

## La motivation

**Antoine de la GARANDERIE,**  
**Professeur en Sciences de l'Education**

*Rédigé par Micheline Abergel*

Dire le bonheur d'apprendre, c'est parler du plaisir que l'on va prendre à apprendre. Un enfant est heureux d'apprendre, quand il est en situation de réussite. C'est à dire qu'il sait ce qu'il a à faire et que son apprentissage va le conduire au succès. Il connaît ses ressources, sent son développement, son évolution et comprend que la convergence de ces éléments le rapprochent du but à atteindre. C'est l'action qui conduit au succès, qui participe à son développement personnel. **La jonction entre les ressources et les moyens conduit à la situation de plus-être.** Cette situation de plus-être régit le plaisir avoir du plaisir dans la réalisation d'une tâche donne du bonheur.

Très souvent des élèves ne sont pas dans cette situation du plaisir d'apprendre et de bonheur à l'école. Au contraire, ils pensent qu'ils vont être dans une situation de malheur, c'est-à-dire de déplaisir, de non satisfaction. Pourquoi ?

Non seulement ils ne savent pas ce qu'ils ont à faire pour apprendre mais, de ce fait, ils n'apprennent pas. Et là, se pose une question fondamentale, celle de savoir ce qu'il conviendrait de faire, pour que des élèves dans cette situation scolaire de déplaisir puissent se retrouver dans la situation contraire de plaisir.

Je ferai une distinction entre ces **plaisirs d'actes** que l'on éprouve, lorsqu'on se livre à des activités sportives, artistiques, intellectuelles, et les **plaisirs d'état**, la drogue, la boisson, où le but de l'acte est de trouver du plaisir à partir d'une situation de passivité, et qui est distinct du plaisir d'acte, où c'est intrinsèquement au dedans de l'acte lui-même qu'il y a expression et plaisir de l'être humain qui existe davantage, et que nous devons rechercher. Une des causes pour laquelle l'enfant n'est pas dans le désir d'apprendre est qu'il ne sait. Cela existe dans certains pays comme au Canada où des orthopédagogues sont sensés apporter aux élèves le soutien méthodologique concernant les opérations elles-mêmes de la connaissance ; sans qu'il y ait forcément chez ces enfants des traumatismes, en dehors de ceux qui sont l'effet des échecs qu'ils connaissent, et qui leur apportent beaucoup de déplaisir.

L'expérience nous montre qu'à partir du moment où l'on indique à un enfant la marche à suivre pour apprendre, pour être bon en orthographe, pour réussir en calcul, pour comprendre un sujet de dissertation, ce qu'il a à faire mentalement pour s'expliquer un problème, l'élève est motivé, parce qu'il a cette connaissance et donc une possibilité de dilatation d'unité de plaisir d'acte. Il faut insister sur cette notion de plaisir d'acte, et dans la mesure où rien n'est fait dans l'éducation qui permette d'y accéder, on renvoie l'être humain au plaisir d'état qu'il nous faut condamner.

Je prends pour exemple ces grands chercheurs, ces hommes de sciences qui sont dans la joie du laboratoire ou de l'écriture, ou de la musique. Ils trouvent dans les plaisirs d'acte, l'aboutissement de leur vie puisqu'ils y sont engagés. J'insiste bien sur le caractère intrinsèque du plaisir d'acte. L'homme n'a pas à aller chercher en dehors de lui-même de quoi combler sa vie : c'est au dedans de lui-même qu'il n'a qu'à puiser.

Cela amène à parler du rapport entre le bonheur et la motivation, pour entrer davantage dans les détails.

Des enfants à haut potentiel dans les tests qu'ils subissent, réussissent parfois mieux dans les tests verbaux que non verbaux ou l'inverse. Ils réussissent parfois les deux.

Cette différence n'est pas anodine du point de vue de l'enfant. Les composantes dans la réussite intellectuelle seront différentes selon l'un ou l'autre des profils.

Le sujet qui réussit mieux les tests non verbaux, pense, comprend les problèmes dans leur **globalité**, et les sujets qui réussissent mieux les tests verbaux comprennent les problèmes dans leur **séquentialité**.

Si l'on prend un problème de mathématique, le sujet qui pense dans la globalité cherche une solution qui doit surgir du problème lui-même, et le sujet qui pense dans la séquentialité va chercher la solution dans un itinéraire, dans une histoire de logique.

Il y a des problèmes plus spécifiquement traitables dans leur séquentialité, et d'autres dans leur globalité.

Des enfants à haut potentiel se trouvent tout à fait heureux dans leur travail, car ils sont en situation de conduire des opérations pour lesquelles des ressources abondent, des résultats se manifestent et donc vivent dans ce monde avec satisfaction. Ils seront peut-être tout à fait intolérants et agacés si l'on sort du registre dans lequel ils trouvent leur plaisir.

A partir du moment où on va mieux connaître le cheminement de la réflexion d'un enfant, on peut le lui expliquer, et lui expliquer également quelles sont ses possibilités dans d'autres domaines. C'est pour lui un accroissement de satisfaction de savoir comment il fonctionne et comment disposer de son intelligibilité sans en être esclave.

On peut redouter que les enfants à haut potentiel ne soient prisonniers de leurs aptitudes. A partir du moment où on leur permet d'en prendre conscience, avec un certain recul, ils deviennent maîtres d'eux-mêmes. Ce travail de lucidité est intéressant à réaliser et aide ces enfants qui se trouvent dans l'immanence de leurs capacités, encore plus lorsque celles-ci se déroulent à un rythme si rapide qu'ils n'en font pas l'analyse, alors que l'analyse est possible. Ils acceptent alors volontiers cette prise de conscience et peuvent en parler comme des personnes affranchies de leurs aptitudes.

Ses aptitudes de compréhension rapide et de logique reconnues, un enfant à haut potentiel n'a plus à redouter, par exemple, d'apprendre par cœur une leçon ou de faire travailler sa mémoire.

Ne pas faire ce travail de discernement avec les enfants à haut potentiel, ne pas les reconnaître dans leurs capacités en les aidant à s'y reconnaître eux-mêmes, provoque une situation opposante à tout ce que l'on peut leur proposer. Ils y voient comme un danger ou un risque pour eux-mêmes. Il est normal qu'ils fassent vivre leurs capacités.

Les affranchir de cette connaissance leur permet de grandir dans un climat de liberté, et dans la sécurité.

Comprendre l'intelligence des enfants - en avoir « l'intelligence » - qu'ils soient à haut potentiel ou non. On libère ainsi des possibilités de développement et de motivation dans des domaines qui étaient occultés.

De ce fait, l'élève s'étire et devient davantage un agent dans la vie sociale, au lieu de risquer de s'enfermer dans une très grande individualité.

Il faut considérer le sujet à haut potentiel comme une victime de ses aptitudes. Nous avons à l'en libérer, mais sans sacrifier ce bien, trop précieux à sauvegarder, que sont ses aptitudes. Cela demande un travail de relation avec l'enfant, de telle façon qu'il puisse se situer par rapport à lui-même, par rapport à autrui et accepter autrui.

Ce sont là des observations qui concernent tous les élèves.

A partir du moment où on les éclaire sur leurs potentialités, on les renvoie à la nécessité d'utiliser ce potentiel. Il faut que le sujet ait le mouvement mental en marche, il faut qu'il ait à promou-

voir de la pensée, des images, des signes, des mouvements humains ayant du sens. L'arrêt du mouvement provoque la peur, le malheur, le désespoir.

Mouvement : acquérir la capacité de se représenter le temps, celle de se représenter l'espace. Les tâches (le but) à réaliser et leur contexte pour permettre à l'élève d'être dans ses actes en situation de paix et, par conséquent, de plaisir et de bonheur.

Le travail à accomplir est très important lorsqu'il s'agit d'enseigner à tous les enfants les méthodes pour comprendre et apprendre.

J'imagine un élève qui dirait aux enseignants :

« Cessez de dire il faut être attentif, il faut comprendre, réfléchir, imaginer, mais dites nous exactement ce que nous avons à faire pour réussir cela.»

© AFEP  
Reproduction interdite