

## “LA MOTIVATION” ET LES CONDITIONS DE LA RÉUSSITE CHEZ LES ENFANTS ET ADOLESCENTS INTELLECTUELLEMENT PRÉCOCES.

**Claude Marguerite DOMANGE**

Docteur de l'Université des Sciences Biologiques Paris V

Membre de l'Institut International de Gestion Mentale

*Psychopédagogue en Cabinet Libéral*

### “Quelques clés sur la motivation et les conditions de la réussite chez les Enfants et adolescents Intellectuellement Précoces”

Rappelons quelques particularités de fonctionnement des enfants ou adolescents “intellectuellement précoces”.

Un potentiel intellectuel précocement développé et d'un niveau plus élevé que la “moyenne”, avec un **affectif** et un **cognitif** extrêmement liés, ayant pour conséquences:

- à niveau élevé de potentiel intellectuel correspond un niveau de **sensibilité** élevé ;
- une perception de l'**injustice** ou de la **non-justesse** d'autrui très fine ;
- besoin d'un interlocuteur “à la hauteur”, en particulier, **humainement** ;
- la plupart du temps, **ignorance** quasi complète de “la manière dont il s'y prend pour...”, ignorant quelquefois même qu'il existe une **stratégie mise en oeuvre** quand on réussit et que le “j'aime...” ne suffit pas. Leur grande “facilité” dans les domaines où ils réussissent et leur extrême rapidité mentale occulte la prise de conscience de ce qui se passe en eux ; ils se trouvent ainsi totalement démunis dans les domaines où ils ne sont pas spontanément motivés et où ils ne réussissent pas.

On entend dire “*mon fils n'est pas motivé*”, “*ma fille...*”, “*cet élève n'est pas motivé*”, ou “*il ( elle ) n'a envie de rien, de rien faire...*”, “*rien ne l'intéresse*”, ou, plus fataliste “*de toute façon, cette matière ne l'intéresse visiblement pas*”... J'entends, dans ma pratique professionnelle avec les EIP des “*j'aime pas*”, “*ça m'intéresse pas*”, “*de toute façon, c'est nul*”, “*le prof est nul*”. Cette “**absence de motivation**” (pour des matières scolaires) semble paradoxale chez ces enfants “si intelligents”. Elle incite à chercher à comprendre ce que peut être **la motivation**, et si “être motivé” suffit pour réussir, et puis, la réussite, quelle réussite ? pour “quoi” : faire ? avoir ? avoir un métier ?... oserions-nous le mot “être” ?

Nous allons découvrir qu'il existe une véritable **pédagogie possible de la motivation**.

A la lumière de ma pratique psychopédagogique en entretiens individuels (1) auprès, en particulier, d'enfants et d'adolescents intellectuellement précoces, non seulement en difficulté d'apprentissage mais - ce qui est toujours lié - en difficulté d'“être”, je dégagerai ce que je crois l'**essentiel des clés** qui permettent à la personne de se motiver, clés dont pourra se servir l'enfant et l'adolescent, s'il apprend à les connaître ; clés indispensables, me semble-t-il à l'adulte, parent, enseignant... , en relation avec le jeune précoce et qui veut mener à bien son action éducative d'aide, d'accompagnement envers ce jeune en difficulté.

Le mot “*motivation*” évoque en nous d'autres mots: “. *motif... motilité (2) ...motivité ...* (et à l'opposé ) *émotivité...*”. On pense à “*moteur*”, un moteur qui pourrait nous

emmener quelque part où nous le voudrions bien chacun. La "mise en marche vers..." nécessitant une direction, le temps, et un sens, c'est-à-dire de porter ses regards vers un futur, vers quelque chose qu'on se représente et qui fait sens pour soi.

**On pourrait dire alors que la motivation est ce qui nous met en marche vers... avec un motif pour y aller, ce qui permet de choisir d'y aller. (4)**

**· Voyons ce qui se passe chez les sujets motivés et qui réussissent.**

Si on les interroge sur ce qui se passe dans leur tête (3), on s'aperçoit qu'ils **anticipent la situation proposée à la réalisation. Ils jouent à l'avance les situations en se représentant** (domaine du cognitif) **le temps, le futur, et l'espace, le but, et en testant par anticipation** (du domaine de l'affectivité) **leur degré personnel de satisfaction**, si cet objectif était atteint. Ainsi ce sujet motivé et qui réussit **fait vivre en lui l'accord de son être à ce but, et les bénéfices** futurs qu'il en tirera : satisfaction matérielle, plaisir, valorisation. ?..; peut-être, plus que le bénéfice d' "avoir", le bénéfice d' "être plus" car alors il pourra jouir du sens de son acte.

[ "Avoir" est un gain provisoire; seul un gain d' "être" est satisfaisant à long terme, plus que satisfaisant, enthousiasmant. Et nos jeunes I.P.sont tellement avides d'enthousiasmes!]

En outre, le sujet motivé et qui réussit **anticipe les moyens qu'il va utiliser** pour réaliser - et réussir ! - son objectif, **les moyens respectant la tâche elle-même et les moyens qui respectent la personne elle-même** dans ce qu'elle a de radicalement personnel, différent de tout autre ( capital chez les intellectuellement précoces).

**Alors, ce sujet motivé s'étant représenté d'avance les paramètres de la tâche envisagée, en ayant vécu la finalité comme ayant du sens pour lui, en ayant éprouvé par avance le sentiment de satisfaction qu'il en tirera, et s'étant représenté mentalement tous les moyens nécessaires à l'accomplissement de cette tâche - aussi bien au respect des paramètres spécifiques à cette tâche qu'à ses propres paramètres personnels -, pourra réaliser cette tâche - et la réussir - étant, à chaque instant de sa réalisation "motivé", c'est-à-dire dans la capacité d'être tiré par son propre avenir et la capacité de "se donner du cœur à l'ouvrage" pour, à chaque instant pouvoir faire les efforts et utiliser les stratégies nécessaires à sa bonne réalisation.**

**Ce qui peut motiver un sujet, et d'autant plus un intellectuellement précoce, ne peut donc être ni le devoir d'apprendre, ni l'acquisition d'un savoir, mais bien le plaisir de connaître ( "co-naître = naître avec... naître au sens des choses, de soi et du monde ).**

**· Nous pouvons à présent proposer le schéma d'une représentation de ce "parcours cognitivo-affectif" que le sujet motivé, qui réussit, effectue.**

**Schéma de la structure du "projet réussi" - une structure de sens :**

1° j'imagine la tâche réussie (le but)

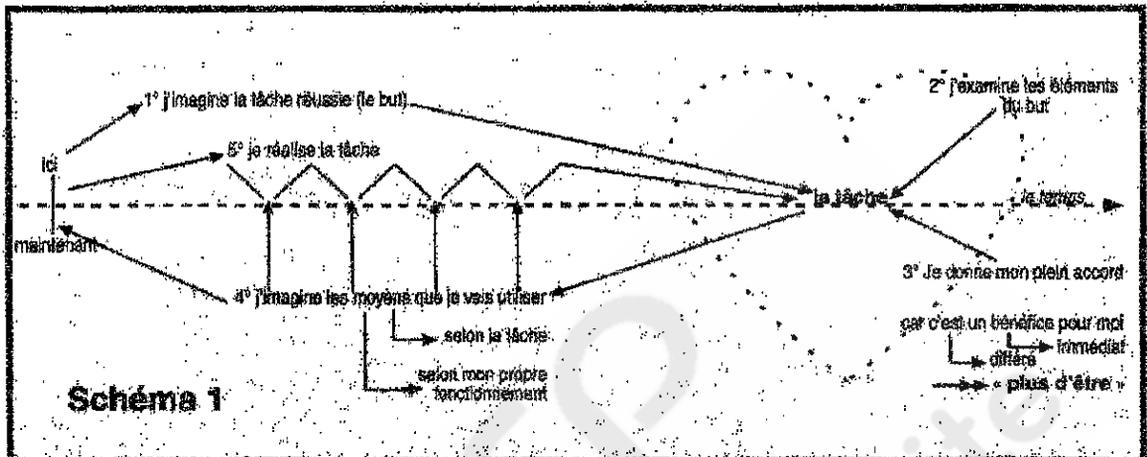
2° j'examine les éléments du but

3° je donne mon plein accord car c'est un bénéfice immédiat ou différé

4° j'imagine les moyens que je vais utiliser selon la tâche, selon mon propre fonctionnement

5° je réalise la tâche

jouissance du sens de l'acte lui-même  
jouissance du sens de la tâche réalisée



Parcourons ce schéma pour découvrir ce qui peut manquer à l'élève qui n'est pas motivé:

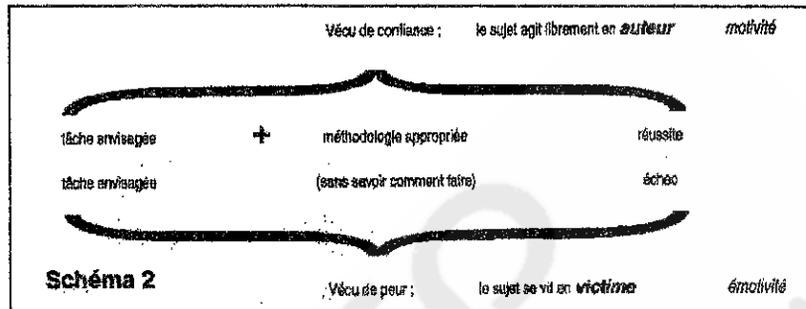
**Une capacité non encore développée de se représenter l'avenir ?** On pourra l'inciter à développer cela en lui proposant d'évoquer, de faire vivre en lui cette tâche proposée, d'en évoquer tous les éléments, de situer cette tâche à un jour donné, dans un lieu donné, c'est-à-dire dans un vécu anticipé d'avenir (le sien!) qu'il apprendra à savoir évoquer.

**Un examen incomplet de l'objectif ?** On l'incitera à prendre le temps de bien examiner ce qu'il lui est proposé de réussir.

**Une psychologie "de l'immédiat" ?** restée immature. ( les "dyssynchronies" intérieures sont fréquentes chez le précoce, en particulier dans la différence de maturité entre cognitif et affectif). On lui fera découvrir que développer sa capacité à imaginer dans l'avenir les conséquences de ses actes ( en évoquant en lui-même l'impact de la réussite ou la non réussite de l'objectif ) lui permettra tout naturellement d'éprouver d'avance par anticipation le sentiment de satisfaction ou de non-satisfaction qu'il en tirera et de "peser" le pour et le contre. Le jeune, vivant intérieurement tout cela comme vrai car l'ayant déjà éprouvé au cœur de lui-même dans bien des domaines, que nous aurons pris soin de lui faire évoquer, est tout à fait "preneur" de ce changement d'habitude interne vers une psychologie plus mature dont il tirera bien plus de profit. C'est lui qui choisit cela (pas nous !) et je puis témoigner que ce choix vers la maturité est constant et que le jeune "précoce" le vit avec jubilation et enthousiasme ( et un certain soulagement bienheureux de pouvoir ne plus être, dans le cas envisagé, la propre victime de son fonctionnement immature ). Nous avons, par la suite, à le soutenir dans son effort de changement d'habitude et à l'aider à faire revivre en lui tout le cheminement de ce parcours du projet réussi pour qu'il puisse se re-motiver à chaque instant où il en aura besoin.

**Le sentiment de son incapacité?** se concrétisant par un sentiment de peur ou de fatalité d'échec ou de nullité (sentiment qui semble paradoxal chez un sujet ayant une haute potentialité intellectuelle, mais bien fréquent chez ceux qui ont des difficultés à réussir à la hauteur de ce potentiel). Or, la plupart du temps, l'EIP sait d'avance s'il va réussir ou non. La plupart du temps, il n'envisage absolument pas le "comment je vais m'y prendre pour réussir cette tâche", c'est-à-dire les

moyens adéquats à la réussite, pour lui, de cette tâche-là. On lui proposera de découvrir qu'il existe des moyens pour se motiver et des moyens pour réussir, que lui-même a des ressources, qu'il peut aussi utiliser les ressources que d'autres ont découvertes. On lui fera revivre des situations précédentes où, justement, il savait "comment s'y prendre" et comment, à ce moment-là il n'avait pas peur et plutôt confiance en lui.



- (4)
- vécu de confiance ; le sujet agit librement en **auteur** = motivation  
tâche envisagée + méthodologie appropriée = réussite  
tâche envisagée (sans savoir comment faire) = échec  
vécu de peur ; le sujet se vit en **victime** = émotivité

Les propositions faites ici me semblent tenir compte de la **globalité des mécanismes de la psyché ( cognitif - affectif ; conscient - inconscient )**. Ces enfants et adolescents précoces peuvent passer ainsi d'une motivation dépendante de "j'aime", "ça m'intéresse" à une **motivation qui fait sens pour eux, guidée par des "je trouve un intérêt à..."**, et ainsi peuvent accéder au **bénéfice d'une liberté et d'un "plus être"**, ce qui les réjouit.

#### Et si ce qui fait sens pour se motiver n'est pas le même pour tous?

Rappelons que nous avons chacun des **"images mentales"** différentes Cette diversité chez les êtres humains est ce qui fait notre richesse, à tous et à chacun d'entre nous. Le temps et l'espace seront à évoquer dans les images mentales préférentielles du sujet ( pour les uns c'est de se représenter visuellement les choses qui font sens, pour d'autres c'est de se les parler... ).

Nous avons parlé d'une conscience motivée qui choisit de réaliser telle ou telle tâche, qui a sens de finalité pour le sujet, en utilisant tels ou tels moyens. Il s'agit d'un **"acte volontaire"** à quatre composantes (5), *la maîtrise de soi, la décision, la ténacité, l'initiative*. **La maîtrise de soi** permet de ne pas rester dans un fonctionnement spontané (inconscient) habituel, hérité de notre enfance et d'**ouvrir en soi une possibilité de changement** et permet ainsi l'apparition de sa volonté consciente. La maîtrise de soi permet **la décision** où le sujet se reconnaît comme **agent responsable** de ses actes et de leurs conséquences. Il peut donc exercer **sa ténacité** qui lui permettra de **maintenir la décision prise**. La **durée**, bien oubliée de nos jours (facteur aggravant : l'hyper rapidité mentale des précoces), est la condition du "progrès". Cette ténacité responsabilise le sujet qui peut alors prendre des risques (évalués) et **innover**: il est libre d'exercer **son initiative**. Mais il peut y avoir **déséquilibre entre ces facteurs** (dyssynchronie que la précocité aggrave). Trop de ténacité, on devient têtue. Trop de décision, on veut tout. Trop de maîtrise de soi, on se trouve soumis, dépendant. Trop d'initiative, on est idéaliste... Pour respecter cela, nous aurons à **faire vivre les finalités d'un apprentissage comme**

**“belles et bonnes”** pour chacun - chacun à sa manière -. Cela nous permettra de demander avec justesse alors maîtrise et ténacité au sujet afin qu'il puisse accéder à ces finalités.

En reprenant l'idée du schéma du projet réussi nous voyons qu'il faut à la fois **anticiper les fins** ( la tâche, le but étant des accès à une finalité ) **et les moyens** ( le *“comment faire”* ). Les sujets spontanément **motivés par les finalités** (très courant chez les précoces) ont, d'une part, du mal à se soumettre aux finalités d'autrui, d'autre part ont tendance à ne pas anticiper les moyens pour réaliser ces finalités et sont peu demandeurs de méthodes, de savoir-faire, proposés par autrui, s'ils n'en ont pas d'abord perçu la finalité et vécu d'avance comme *“bel et bon”* pour eux. Offrons-leur des **possibilités de finalité avant de leur proposer des moyens pour y arriver. Motivé par la finalité à laquelle ces moyens aboutissent pour lui, il accepte de ralentir son rythme mental pour faire place en lui à l'installation des moyens pour atteindre cette finalité.** Pour ceux qui sont spontanément **motivés par les moyens** ( moins fréquent chez les précoces), ils s'accommodent plus facilement du désir de l'autre, mais ils ne perçoivent pas spontanément la finalité de ce qui est proposé, pas le sens. Cela limite leur autonomie, leur inventivité pour faire face à des objectifs nouveaux. On aura soin de **leur faire évoquer du “déjà vécu”** où ils auraient fait l'expérience de la finalité à laquelle la mise en actes de moyens aurait abouti en les aidant à **prendre ainsi conscience que des moyens utilisés ont permis d'accéder à ce “beau”, “vrai”, “juste”... à cette finalité qui fait sens pour le sujet.**

La conquête de l'identité personnelle se fait selon deux directions possibles: soit s'identifier à autrui, soit se différencier d'autrui. **Pour la personne qui se construit en s'identifiant à autrui** - on parle de personne **composante** (6), elles puisent la connaissance de ce qu'elles sont par analogie avec ce qu'elles perçoivent comme correspondant à elles-mêmes chez autrui. Elles ont besoin **en premier lieu d'être reconnues pour ce qu'elles font de bien.**

**Pour les personnes construisant leur identité par différenciation d'avec autrui,** on les appelle des **opposants** (7). Ils ont besoin pour se situer, de pouvoir critiquer l'argument proposé ( au mieux ce sont les *“oui mais”* voire les *“non”* d'emblée! ; très fréquent chez les précoces). Ces sujets ont besoin, **en premier lieu, que le monde reconnaisse leur altérité.**

**“L'accès à leur motivation, selon leur recherche d'identité personnelle, dépendra donc de la présentation qui leur sera faite de la vérité à laquelle on souhaite leur donner accès”** (8).

· **Comment pouvons-nous parler au jeune précoce en difficulté de motivation?**

Nous avons à révéler en lui **des vécus de motivation antérieurs.** Il découvrira qu'il existe une véritable stratégie de motivation et de réussite. On pourra lui proposer le **schéma de la structure du projet de sens.** Il pourra s'appuyer sur cette représentation pour **construire lui-même sa propre motivation et sa propre réussite.** Rappelons que ces *“Intellectuellement Précoces”* ont un **besoin absolu que ce que l'on propose à leur motivation puisse faire sens pour eux.**

On aura soin de **respecter sa recherche identitaire** en respectant sa part de décision et d'initiative lui permettant l'accès à ses capacités de **maîtrise de soi** et de **ténacité** ; son **type d'évoqués** (visuels, auditifs, verbaux...) l'évocation des **finalités et des moyens** conformément à son axe prioritaire; son côté **composant ou opposant** en présentant les objectifs.

**Nous avons des propositions à faire sur les moyens à la disposition des enfants et adolescents intellectuellement précoces pour se motiver et réussir en toute liberté et dans un projet de sens individuel. C'est notre rôle d'adulte, en charge naturellement éducative.**

[Tout récemment Antoine de la Garanderie écrit dans *La lettre* de l'Institut International de Gestion Mentale :

" ... ce que l'acte de connaissance révèle comme étant vrai, qui va donc être vécu par la conscience avec son sens de vérité, qui sera plaisir, jouissance de ce sens de vérité, qui fera que l'élève vivra sa vie d'être connaissant se développant, augmentant sa croissance d'être." Et il ajoute: " Tel est le vrai plaisir que l'école doit apporter à l'élève, c'est ce plaisir que l'école doit permettre à l'élève de vivre. Et c'est en fonction de cette finalité qu'elle doit s'instituer. ]

**Et nous, parents ? notre rôle spécifique:** Nous pourrons, pour nous-mêmes, découvrir ce qui est en jeu dans "la motivation" afin de mettre en place une éducation qui respecte les particularités de notre enfant et qui le guide vers le meilleur développement de tous ses potentiels.

**Et si ce qu'est l'adulte lui-même en tant que personne jouait un rôle capital dans l'accès à la motivation du jeune en relation avec lui?**

Nous, parents, éducateurs, enseignants, quels sont nos comportements? Quelle place faisons-nous, en nous, à l'autre? Avons-nous d'emblée foi en l'autre, en son potentiel, en sa capacité à trouver les moyens ( de lui-même ou guidé par nous ) de le développer? Ou avons-nous un jugement négatif d'emblée sur lui-même? Nous connaissons tous l' "effet Pygmalion" positif ; et bien il existe un "effet pygmalion" négatif. Alors qu'induisons-nous chez nos enfants?

Et dans cette relation d'aide que nous voulons instaurer, ne perdons pas de vue que nous n'avons jamais à faire ou savoir la totalité pour l'autre. L'aide pourrait être comme un apport de 50 % du "travail". 50 % seulement! Tout faire à la place - y a-t-il alors une place pour lui ? -, tout savoir à sa place! Où est l'autre dans ce cas? Peut-il exister vraiment ?

Dans la relation que nous avons au jeune, et au précoce en particulier, très avide de "justesse", ne butons-nous pas sur les propres limites de notre relation personnelle à nous-mêmes et au monde? sur les limites actuelles de notre propre développement psychique?

Alors, avant de demander à nos enfants - et de le favoriser - la remise en question de leur fonctionnement cognitivo-affectif actuel afin de "se motiver" pour réussir - et de réussir -, n'avons-nous pas parents, enseignants, éducateurs, à nous remettre en question par rapport à nos propres fonctionnements tant intérieurs et qu'extérieurs?

**Il me semble que ce qui fait la grandeur de l'homme pourrait être justement cette capacité de se remettre en question de manière permanente, et que la personne soit un "allant-devenant" (9), et que notre mission, à nous adultes, soit de faire découvrir à nos enfants et adolescents le bonheur que procure ce "je deviens".**

Si nous nous référons au biologique même, n'y a-t-il pas entre l'inerte et le vivant cette différence fondamentale du passage de l'entropie ( toute chose va vers sa désorganisation, sa destruction ) à ce "miracle" du vivant qu'est la négentropie ( tout

vivant va vers de l'organisation supplémentaire pour évoluer en permanence pour "faire du plus").

Or ce "**plus être**" dont nous n'avons cessé de parler ici, et que nous avons vu être le **moteur de la motivation** est justement la **caractéristique essentielle du vivant!** ...Ce "**plus être**" que l'Homme a en charge de vivre au niveau du sens.

\*\*\*

**" La pédagogie de la motivation exige que l'homme soit rendu à sa dimension intérieure... guidé par l'exigence de donner sens à sa vie, à la vie."**

Antoine de la Garanderie

**Notes:**

(1) et de l'apport de mes formations en *gestion mentale* ainsi que des travaux d'Antoine de la Garanderie.

(2) "motilité" : **Aux sources du sens avec l'élève** ( à paraître) d'A de la Garanderie ( Edition Chronique sociale Lyon ).

(3) à l'aide du *dialogue pédagogique* par exemple.

(4) en référence à A. de la Garanderie .

(5) selon Mme Favez Boutonnier citée par A. de la Garanderie dans **La motivation** (Centurion / Bayard ).

(6) / (7) terminologie d'A. de la Garanderie dans **Comprendre et imaginer** (centurion / Bayard ).

(8) selon A. de la Garanderie dans **La motivation** (centurion / Bayard ).

(9) en référence à Françoise Dolto.

### **Remerciements**

Je voudrais adresser mes plus vifs remerciements et ma gratitude à Antoine de la Garanderie pour l'apport de ses écrits, ses interventions de formation et l'accompagnement, renouvelé chaque année aux praticiens, durant lesquels il nous a fait et continue de nous faire partager, avec générosité et chaleur, le fruit de ses dernières recherches.

Je remercie également les nombreux enfants, adolescents et parents qui ont bien voulu me suivre, tout au long de ces années de pratique, dans mes propositions psychopédagogiques et éducatives et qui m'ont dit en tirer bonheur et profit. J'ai beaucoup appris d'eux aussi.

Claude Marguerite Domange

Formatrice

Angica - 2 rue de Nice 40130 Capbreton - 05 58 72 00 77 tél. + fax

Espace Foch - 5 av. MI Foch 64100 Bayonne - 05 59 59 70 10