

RÉFLEXIONS ET POSITIONS

« Motiver » des élèves

par Lucien Auger

« Comment motiver mes élèves ? Comment motiver le personnel de mon école, de mon entreprise ? » Voilà une question qui m'est souvent posée lors des interventions que je suis amené à faire dans des écoles, des collèges ou des entreprises de tous genres.

Décidément, la « motivation » est à la mode. N'a-t-on pas vu apparaître il y a quelques années des individus qui se sont affublés du titre de « motivateur » (quand ce n'est pas « motivologue ») ? Un peu de réflexion dans ce domaine peut servir à éclaircir les concepts et à dégager des stratégies qui fassent plus appel au réalisme qu'à des fantaisies rassurantes.

Si l'on dit que Jean-Paul est motivé alors que Jean-Guy ne l'est pas, que veut-on dire finalement ? Pas autre chose, semble-t-il, que ceci : Jean-Paul veut, désire accomplir telle ou telle tâche alors que Jean-Guy ne le veut pas, le désire moins ou pas. En somme, *motivation* et *désir* ne sont qu'une seule et même chose.

Il convient maintenant de se demander en quoi consiste le désir. Dans l'*Éthique*, Spinoza classe fort correctement le désir au premier rang des *émotions*. L'usage moderne nous a habitués à n'identifier comme émotions que des phénomènes comme la joie, la colère, la peur. Mais il n'en demeure pas moins exact de reconnaître dans le désir la première et la plus fondamentale des émotions humaines.

Lucien Auger est
psychologue consultant au
Centre interdisciplinaire
de Montréal.

Comme il est facile de le constater, le cause et la source des émotions ne se trouvent jamais dans quelque élément extérieur à celui qui les éprouve. Ainsi, il n'existe aucun élément extérieur qui puisse déterminer chez un humain la présence d'une émotion en particulier. Si je me sens triste, ce n'est pas *parce que* ma femme est morte ; si je me sens anxieux, ce n'est pas *parce que* l'examen de maths approche ; si je me sens en colère, ce n'est pas *parce que* mes élèves se comportent de façon indisciplinée et si je me sens déprimé, ce n'est pas *parce que* j'ai raté mon semestre scolaire. Si tous ces éléments (mort de ma femme, proximité de l'examen, comportement des élèves ou échec) *causent* les émotions, il faudrait s'attendre à ce que toute personne éprouve exactement les mêmes émotions quand elle se trouverait placée dans ces circonstances. Or, il est facile de constater qu'il n'en est rien. Certains se réjouissent à la mort de leur épouse, d'autres demeurent calmes à l'approche de l'examen, d'autres encore n'éprouvent pas de colère devant le

comportement indiscipliné de leurs élèves mais plutôt du désespoir, alors qu'un dernier groupe ne devient pas déprimé devant un échec mais plutôt révolté.

De plus, s'il était vrai qu'un événement aussi invariable que la mort d'un conjoint cause une émotion quelconque, par exemple la tristesse, chez le survivant, il faudrait s'attendre à ce que cette émotion habite cette personne continuellement jusqu'à son propre décès : la cause demeurant toujours présente, on ne voit pas comment son effet pourrait s'interrompre, ne serait-ce que pour une seconde, ni, encore moins, disparaître. Or, chacun sait bien que les choses ne se passent pas ainsi et que bien des humains, après une période initiale de tristesse, finissent par « se consoler » et donc éprouver de moins en moins fréquemment et intensément l'émotion en question.

C'est donc ailleurs que dans un événement extérieur quelconque qu'il convient de rechercher la cause véritable des états émotifs, y compris du désir-motivation.

Une analyse élémentaire permet de trouver cette cause dans les idées, conceptions, interprétations et croyances produites par la personne qui éprouve l'émotion. Ainsi, quand il pense à la mort de sa femme, si A l'interprète comme une perte, un dommage pour lui, il éprouvera de la *tristesse*. Si, au contraire, il l'interprète comme une

délivrance, un gain, il éprouvera de la *joie*. Si, à cette occasion, il se déclare qu'il aurait dû avoir envers elle certaines attitudes dont il s'est abstenu ou, à l'inverse, ne pas se comporter comme il l'a fait, il se sentira *coupable*. S'il prétend que cette mort est injuste et affirme qu'elle n'aurait pas dû se produire, il se sentira *révolté*. Et ainsi de suite pour toutes les émotions. Comme on peut le constater, les émotions de chacun ne sont jamais causées par un événement quelconque qui, finalement, ne joue qu'un rôle d'occasion, mais bien par les conceptions et interprétations de chacun devant cet événement. Ou, comme le disait déjà Épictète (*Manuel*, V) : « Ce qui trouble les humains, ce ne sont pas les choses mais les jugements qu'ils portent sur ces choses. »

À titre d'émotion, le désir ne fait pas exception à cette règle et l'on trouvera donc sa cause dans une idée ou conception de celui qui l'éprouve. Cette idée, toujours la même pour tout désir, peut s'exprimer comme suit : « Ceci est profitable, avantageux pour moi. » Si cette pensée n'est pas présente, le désir ne peut exister et, tant qu'elle est présente, il ne peut disparaître.

Et voilà le hic : nul être humain ne peut, par sa propre action, déterminer dans l'esprit d'un autre la présence d'une conception quelconque. On ne peut plus *faire penser* un autre d'une certaine manière qu'on ne peut lui *faire comprendre* une chose ou lui en *faire voir* une autre. Chacun demeure le maître de ses propres conceptions et croyances, à l'exclusion de l'intervention causale de tout autre. Voilà pourquoi le « motivateur », le créateur de désirs autres que les siens propres ne peut en aucune façon exister puisqu'une telle performance suppose chez celui qui s'en targue des pouvoirs qu'il ne possède aucunement. Chacun de nous ne veut et ne désire que ce qui lui apparaît comme un gain, un avantage, un plaisir. « *Trahit sua quemque voluptas** », disait déjà Virgile, et on ne voit pas que la nature humaine ait changé depuis.

Que faire, donc, pour « motiver » ? Rien, directement. Voilà de quoi éviter bien des occasions de culpabilité et de dépression à des légions d'enseignants, si tant est qu'ils se représentent parfois comme de leur devoir de créer chez leurs

élèves des désirs que ces derniers sont les seuls à pouvoir engendrer.

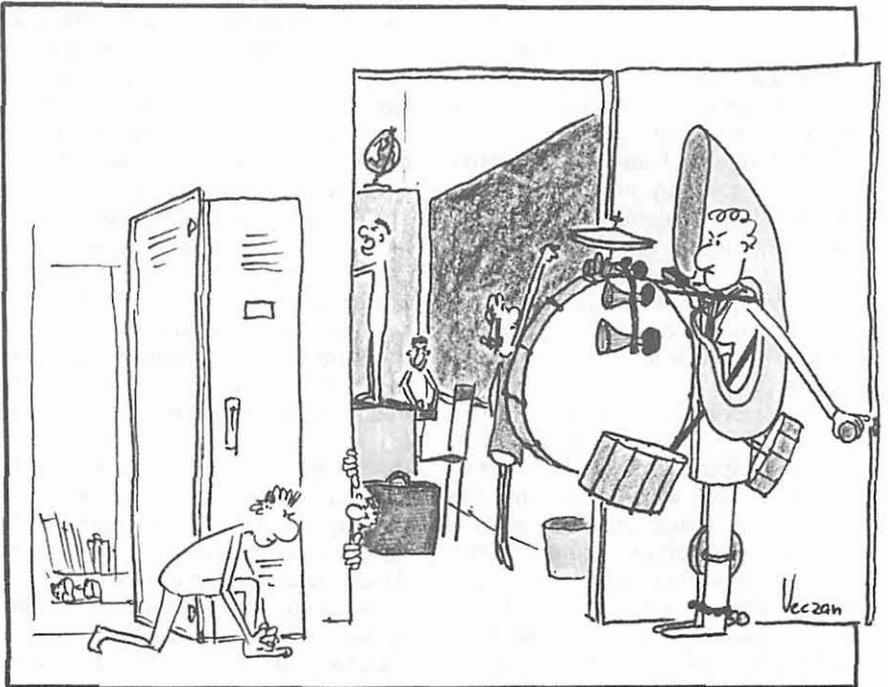
Ceci étant exclu, il reste évidemment un vaste champ où l'ingéniosité et l'ardeur d'une personne puisse s'exercer pour rendre *plus probable* la naissance du désir chez une autre. Si je ne peux pas « motiver » Jean-Paul, je peux au moins mettre en place des contingences qui rendent plus vraisemblable la génération dans son esprit de conceptions qui l'amènent à désirer ce que je désire moi-même lui voir désirer. Par ailleurs, comme il est démontré que la présence de certaines émotions vient rendre moins probable la présence de certaines autres (par exemple, comment *désirer* une chose alors qu'on éprouve une forte *anxiété* envers cette même chose ?), une personne peut avantageusement faire ce qui est en son pouvoir pour ne pas offrir inutilement de nombreuses occasions aux autres de se créer à elles-mêmes ces dites émotions. Je traiterai successivement de ces deux points.

Que faire ?

L'avantage perçu étant le seul élément motivant, on voit tout de suite comment, dans certains contextes et, entre autres, dans le contexte scolaire, des avantages à long terme dont l'atteinte est d'ailleurs incertaine ou conçue comme superflue détermineront difficilement le désir si d'autres avantages plus séduisants et plus rapidement disponibles se présentent à celui qu'on veut

La cause réelle du désir-motivation ne saurait se trouver dans un événement extérieur à la personne.

« motiver ». À moins qu'ils ne croient trouver à l'accomplissement d'une tâche un plaisir commensurable aux efforts que requiert cette tâche, les humains ne désirent jamais s'engager dans l'action. C'est dire que peu d'élèves seront sensibles à des arguments comme « Cela te sera utile plus tard » si ce « plus tard » se situe dans de nombreuses années et que, encore plus, ils n'arrivent pas à concevoir cette utilité, même plus tard. Si je me permets une parodie de la parole « À quoi sert à l'homme de gagner l'Univers s'il vient à perdre son âme ? », on pourrait croire que bien des élèves semblent penser « À quoi sert de gagner des avantages lointains et incertains si j'en viens à perdre des plaisirs immédiatement disponibles et dont je sais déjà par expérience qu'ils me plaisent fort ? » Ainsi donc, plus l'effort proposé pour l'accomplissement d'une tâche d'apprentissage sera jumelé à des gains rapidement disponibles, plus la probabilité de la naissance du désir sera élevée.



* Chacun a son penchant qui l'entraîne. NDLR.

C'est ce que techniquement on appelle le renforcement. Au fond, ce n'est rien d'autre que d'associer des gains plus ou moins artificiels mais séduisants à l'accomplissement de certaines démarches quand le véritable gain de ces démarches n'est pas clairement perceptible par la personne. Jean-Paul ne verra peut-être pas d'avantage même lointain à consacrer une soirée à étudier la géographie de l'Amérique centrale alors que s'offrent à lui de nombreux autres plaisirs immédiatement disponibles, mais il se peut bien qu'il y consente parce qu'ainsi il se représente qu'il va obtenir à brève échéance des gratifications qu'on aura couplées à l'accomplissement de cette étude. Quoi ? N'importe quoi qui ait des chances de lui plaire, à l'intérieur des limites imposées par les lois, la moralité personnelle ou autres considérations. Par ailleurs, comme les humains de tout âge adorent presque toujours s'amuser, l'inclusion de tout élément ludique à l'intérieur de la tâche proposée sera ordinairement motivante.

Comme on le voit, le champ est vaste et n'a de limites que l'imagination de chacun. On me dit parfois : « Mais alors, faut-il « récompenser » des élèves pour qu'ils consentent à accomplir des tâches qui ne sont finalement avantageuses que pour eux ? » Ce n'est pas tant qu'il convienne de les récompenser mais plutôt d'offrir à leur regard des avantages plus perceptibles que des avantages qu'ils ne découvriront peut-être que des années plus tard, si même ils les découvrent jamais.

Dans ce domaine, un enseignant avisé évitera habituellement d'offrir les avantages fictifs qui consistent, par exemple, à permettre à l'élève d'ima-

Faut-il récompenser des élèves pour des travaux dont ils sont les seuls à profiter ?

giner sottement qu'il possède quelque valeur humaine supérieure à celle des autres s'il accomplit avec succès une tâche donnée. Je pense ici à tous les systèmes d'émulation et de compétition. Quoique souvent efficaces à court terme, ces divers systèmes favorisent la croissance d'une des idées les plus socialement et personnellement absurdes et nuisibles, celle qui consiste à concevoir que certains humains possèdent en eux-mêmes une valeur supérieure, reliée à leur succès dans un domaine particulier. Cette idée se trouve à la base d'une variété d'émotions détestables comme le mépris, la dépression (en cas d'échec, et qui peut toujours y échapper ?), l'anxiété à l'idée d'une dévalorisation personnelle, et aux comportements souvent destructeurs qui découlent de la présence de ces émotions.

Quoi ne pas faire

On apprend mal quand on se sent anxieux, hostile, déprimé, coupable ou triste. Chacune de ces émotions, en plus d'être en elle-même désagréable à éprouver, contrecarre la présence du désir ou du moins consomme une énergie qui serait plus judicieusement employée à l'accomplissement de la tâche. Bien sûr, c'est l'élève qui se cause à lui-même ces émotions mais il est bien évident qu'on peut lui offrir

plus ou moins d'occasions de le faire. Il conviendra donc qu'un enseignant y pense à deux fois avant de blâmer, menacer, tourner en ridicule ses élèves ou faire preuve envers eux d'hostilité ou de rancune.

Beaucoup d'humains, jeunes ou vieux, n'attendent que cela pour se rendre eux-mêmes anxieux, hostiles, déprimés, coupables ou tristes. Chacun sait qu'on n'attire pas un chien en lui offrant de la laitue. Ce qui vaut pour le lapin est inefficace pour d'autres bêtes. Et n'est-il pas étonnant de voir certaines personnes utiliser pendant des années des techniques de séduction inefficaces ? Ce sont là souvent des gens de « principes » qui semblent avoir décidé que la réalité devait se plier à leurs préjugés et qui n'arrivent pas à constater qu'il n'en est naturellement rien.

Résumons-nous. Tout en constatant qu'il n'est rien qu'un être humain puisse faire pour créer directement chez un autre une motivation à l'acte, il est possible de constater que chacun peut mettre en place des éléments qui rendent la naissance de la motivation plus probable. Pour ce faire, il semble indispensable de connaître avec précision les mécanismes cognitifs qui régissent chez les humains la génération des émotions. Une telle connaissance permettra à un enseignant de se comporter d'une manière adéquate et efficace dans ses rapports avec ses élèves. Comme le souligne l'aphorisme pédagogique si souvent répété, ce qu'il faut connaître pour enseigner les mathématiques à Jean-Paul, ce n'est pas *d'abord* les mathématiques, mais bien *Jean-Paul*.