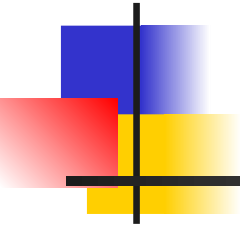


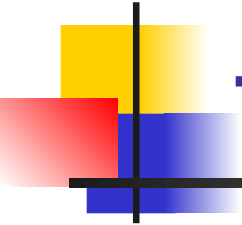
Interroger et préciser nos représentations concernant motivations, désirs et apprentissage en formation et se reconnecter avec le Vivant



par Daniel Favre

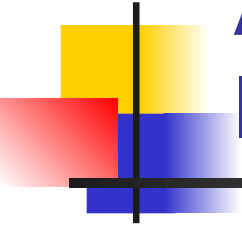
**Professeur des universités honoraire en Sciences de
l'Education à l'Université de Montpellier**

Membre associé du LIRDEF - E.A. 3749, chercheur en neurosciences puis en sciences de
l'éducation, formateur d'enseignants depuis 1983.



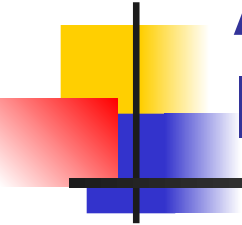
Thèmes des recherches

- Des neurosciences... :
 - *Étude de la plasticité des connections nerveuses*
- ... aux sciences de l'éducation:
 - *Étude de la dimension affective des apprentissages et des liens existant entre l'échec et la violence scolaires*



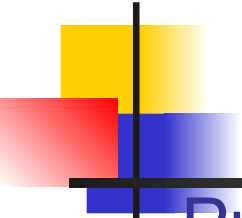
Apports de la recherche sur la violence et l'échec scolaires (résumé)

- L'agressivité pulsion de vie au service de notre sécurité (physique, psychique et territoriale) ne doit plus être confondue avec la violence, comportement addictif visant à rendre les autres faibles pour se sentir fort et moins anxieux.
- Les jeunes désignés comme agressifs ou violents présentent pour la plupart **un déficit d'autorégulation**.
- Le recours important à la pensée **dogmatique et simplifiante** les handicape pour réussir les apprentissages et favorise l'addiction aux certitudes.



Apports de la recherche sur la violence et l'échec scolaires (résumé)

- La **réversibilité** et la **prévention** de la violence et de l'échec scolaire sont possibles (vérifiables scientifiquement) si on prend en compte la **dimension affective des apprentissages et de la vie relationnelle**.
- Prendre en compte cette dimension revient à donner à chacun les moyens de s'autoréguler, de pouvoir en temps réel ($\neq$ différé) : « **Penser ce que l'on sent et ressentir ce que l'on pense** »



Publication d'un
ouvrage de
synthèse début
2007 et nouvelle
édition en
septembre 2019

et son site:
<transformerlaviolencedeseleves.com>



2007

TRANSFORMER LA VIOLENCE DES ÉLÈVES
Cerveau, motivations et apprentissage

Daniel Favre

Comment un enfant, dont la curiosité semble insatiable, peut-il devenir un adolescent recherchant dans la violence envers autrui la satisfaction qu'il ne trouve plus à travers les apprentissages ou la rencontre avec les autres ?

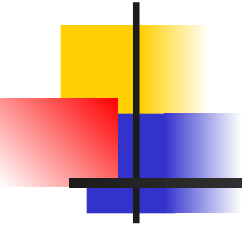
Pour répondre à cette question et aider réellement les jeunes, Daniel Favre montre d'abord comment fonctionne le cerveau dans toutes ses dimensions cognitive, mais aussi et surtout affective : comment s'enracinent les peurs, comment se fabriquent les besoins d'être le plus fort, d'obtenir un plaisir immédiat. Le bilan de dix ans de recherches menées par l'auteur sur la prévention de la violence montre que les enseignants, tant au primaire qu'au secondaire, peuvent efficacement aider les jeunes à transformer leur violence en un désir d'apprendre renouvelé.

L'auteur propose en ce sens six outils théoriques et pratiques pour :

- apprendre à l'élève à mieux gérer les nécessaires déstabilisations cognitive et affective ;
- décontaminer l'erreur de la faute dans les apprentissages ;
- construire un mode d'autorité distinct de la domination soumission ;
- choisir l'affirmation de soi non-violente, l'écoute, l'empathie et renoncer à la manipulation ;
- associer la transmission des savoirs et la socialisation des élèves ;
- dépasser un conflit de valeurs de notre société et favoriser l'émergence de l'humain.

www.transformerlaviolencedeseleves.com





PLAN

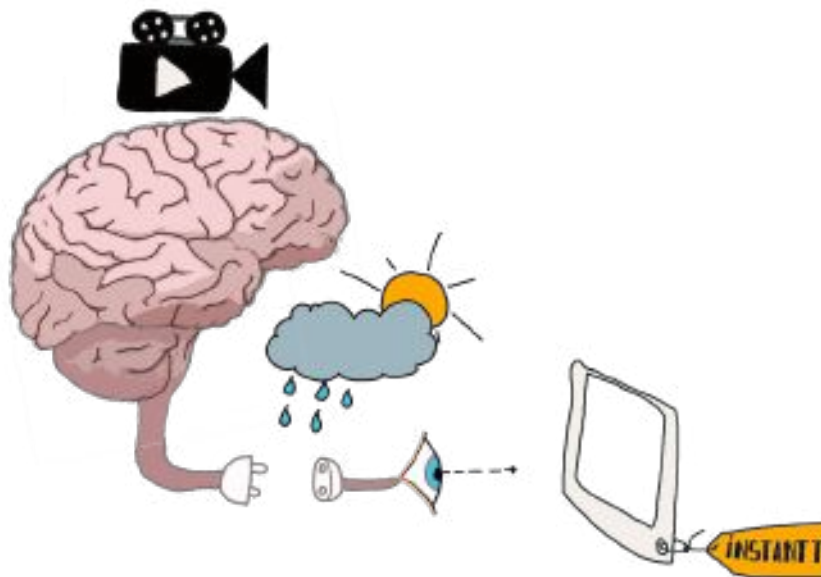
- La construction de la réalité
- Rendre à l'humain sa complexité et permettre à un sujet en devenir de « penser ce qu'il ressent »
- Renoncer au behaviorisme qui simplifie et mutile l'être humain
- Changer de paradigme avec la pensée complexe et non dogmatique pour « ressentir ce que JE pense »
- Se reconnecter avec le réel et le vivant pour développer une intelligence collective consciente favorable à la paix et à la coopération

Réel et complexité

Notre corps et son cerveau appartient au réel
or le réel est forcément « transdisciplinaire », « complexe », non
réductible à des algorithmes donc non prévisible exemple: la météo.

- D'où cette première question :

- comment notre cerveau détecte et perçoit le réel ?



Pensée simplifiée vs pensée complexe

La pensée complexe repose sur trois principes qui s'opposent à ceux de la pensée simplifiée:

1

Dualisme vs *principe dialogique*

2

Causalité linéaire vs *principe récuratif*

3

Isolement des parties vs *principe hologrammatique* : les parties ont une information sur le tout



1a Le principe dialogique

Le premier principe ou "principe dialogique", héritier de l'idée de dialectique d'Héraclite ou d'Hegel, est défini par Morin comme :

- "l'association complexe (complémentaire/concurrente /antagoniste) d'instances, nécessaires ensemble à l'existence, au fonctionnement et au développement d'un phénomène organisé" ;
- En associant deux positions ou approches qu'on a tendance à opposer, il constitue un antidote aux « excès » de la pensée dualiste.



1b - Le principe dialogique

Le principe de dualité amène à concevoir séparément et à disjoindre
par exemple :

le rationalisme et l'empirisme, l'erreur et la vérité, le biologique et le sociologique, les neurones et l'esprit, l'ordre et le hasard, le cognitif et l'émotionnel (à voir prochainement!) , le sujet et le monde,

ce qui amène finalement à des exclusions figeantes pour la pensée.



Perspective d'action: repérer des exemples de dualisme

2. Le principe récuratif

Le second principe : ou "principe récuratif" met l'accent sur le fait que dans de nombreuses organisations les effets interagissent avec leur cause comme c'est le cas pour le système nerveux.

- « Est récuratif un processus dont les produits et les effets sont nécessaires à sa propre production et à sa propre causation. »

Ce principe constitue l'idée première permettant de concevoir l'auto-production et l'auto-organisation et par là de concevoir à la fois les phénomènes d'émergence ainsi que le concept scientifique d'autonomie.

Voir Varela F.J. (1989)

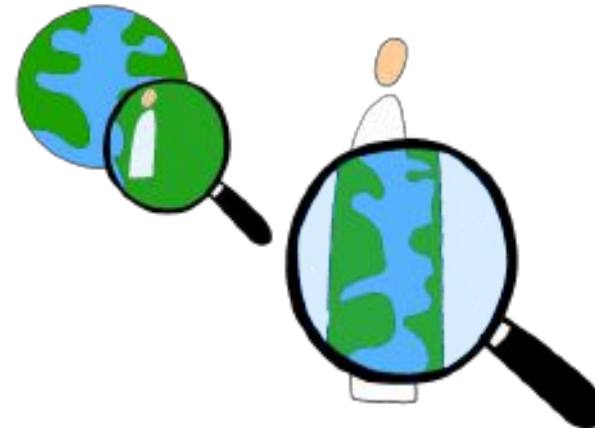


Perspective d'action:
identifier des exemples
de fonctionnement
récuratif concrets ou au
niveau de la pensée

3 - Le principe hologrammatique

Les organisations hologrammatiques présentent des propriétés très intéressantes qui rappellent celles de la vie :

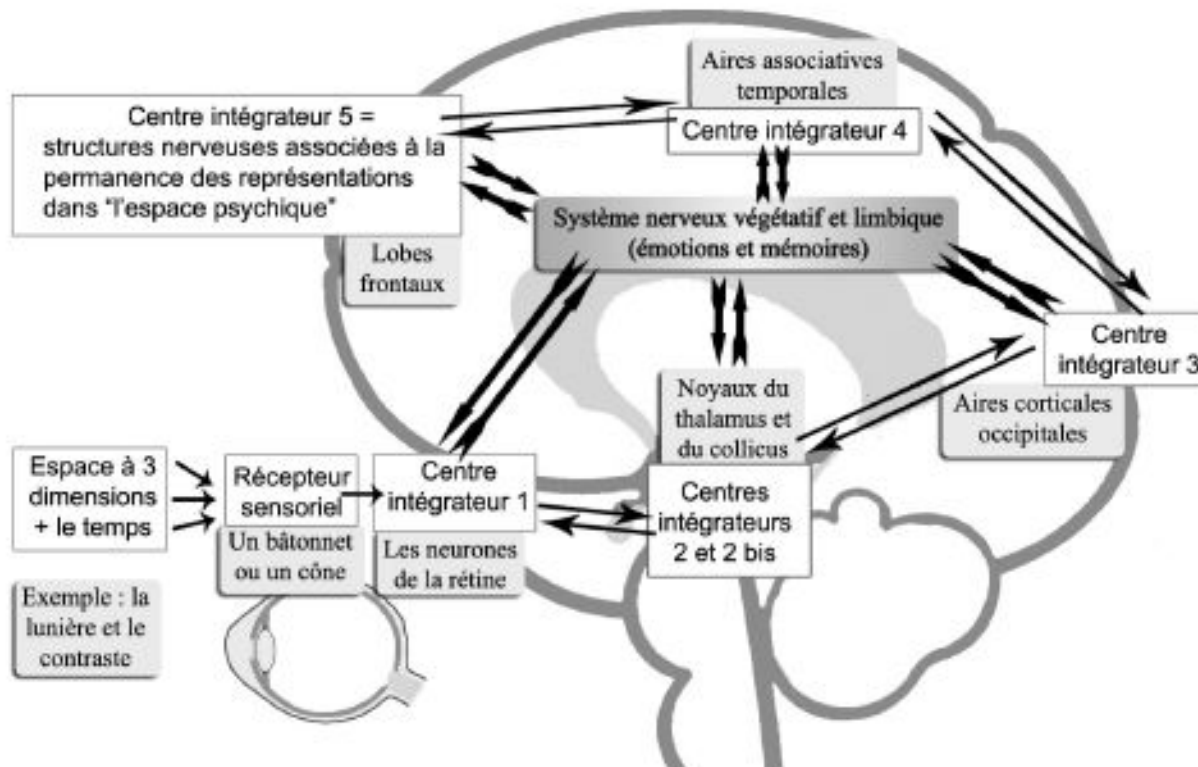
- « a) les parties peuvent être singulières ou originales tout en disposant des caractères généraux et génériques de l'organisation du tout ;
- b) les parties peuvent être douées d'autonomie relative ;
- c) elles peuvent établir des communications entre elles et effectuer des échanges organisateurs ;
- d) elles peuvent être éventuellement capables de régénérer le tout. »



Perspective d'action: trouver des exemples dans chaque cas en lien avec le fonctionnement de l'intelligence collective.

La perception du réel

De l'œil aux lobes frontaux, le fonctionnement de chacun des cinq centres intégrateurs du message visuel est modulé par l'activité du suivant et par l'activité de la partie du cerveau qui est associée aux émotions.



Notre cerveau construit des interprétations du réel

1 Les expériences vécues par l'individu déterminent en partie sa capacité à percevoir le présent, ici sur le plan visuel.

On voit donc mieux ce que notre passé nous a préparé à voir.

Trouver chacun au moins un exemple

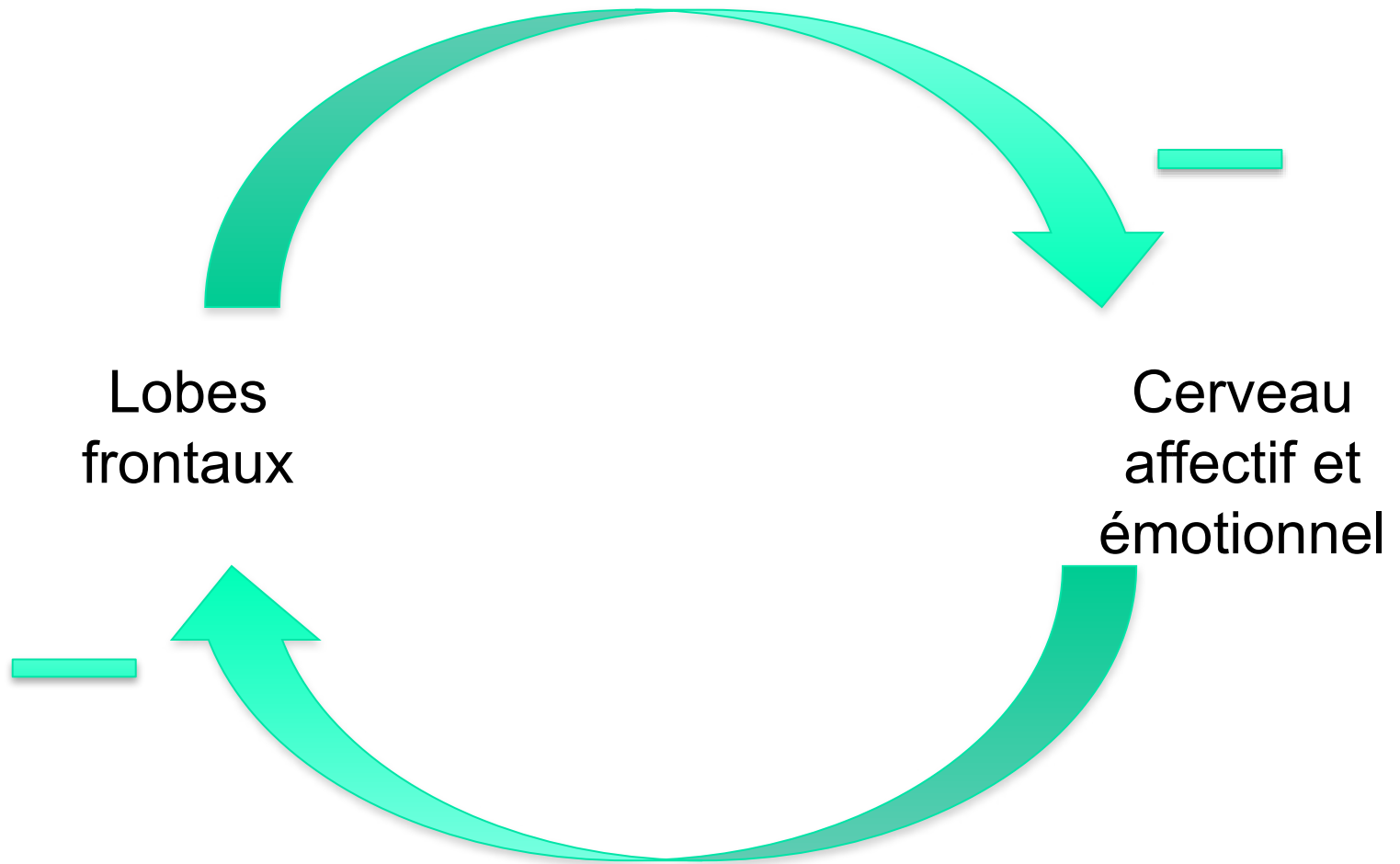
2 L'état émotionnel du sujet interfère en permanence dans le traitement des informations et dans la construction des représentations.

Il n'y a donc pas de fonctionnement cognitif indépendant d'un fonctionnement émotionnel et affectif.

Trouver chacun au moins un exemple
pour vous même

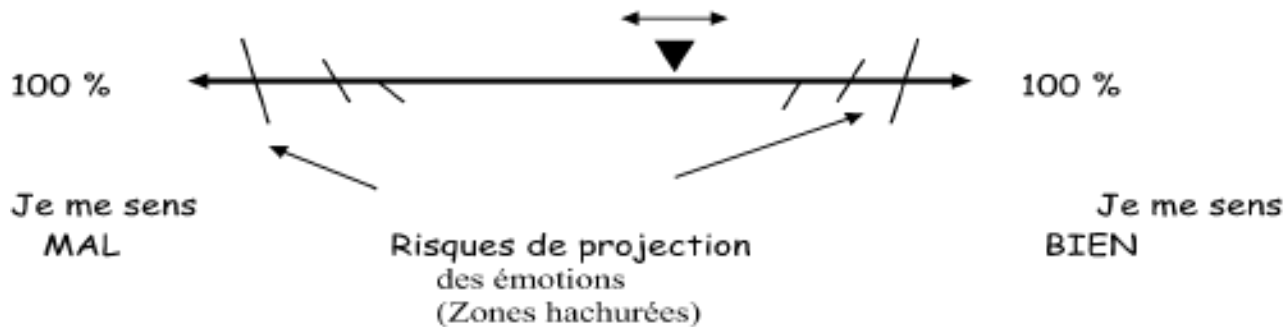
Il existe un impossible divorce entre cognition et émotion qui forme une boucle complexe « dialogique ».

Une double inhibition pour pouvoir s'autoréguler

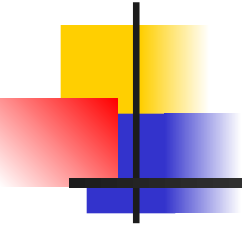


Permettre aux jeunes et aux moins jeunes de construire des feed-backs conscients : l'indicateur émotionnel

- Avec lui, le « pilote » reste en contact avec ses émotions, ses sources de motivations et ses sentiments, bref avec ce qui le meut, lui donne de l'énergie ou l'en prive.

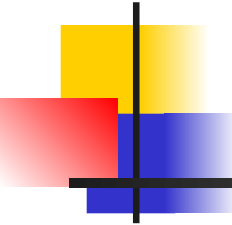


- Il est d'autant plus important d'être en contact avec ses émotions que, de leur intensité, agréable ou désagréable, dépend notre perception du monde.
- Quand l'intensité des émotions augmente, les lobes frontaux commencent à être inhibés (zones hachurées), on va en fait projeter ses émotions et ses sentiments sur le monde extérieur. Ce sont des émotions réelles mais elles ne sont pas en relation avec la réalité.
- L'empathie comme l'apprentissage deviennent impossibles



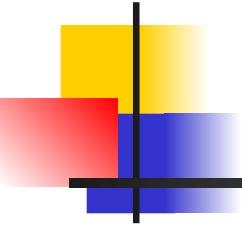
La révolution induite par la phénoménologie et les neurosciences implique que :

- ce que nous appelons la réalité correspond à une construction dépendante de nos concepts, de nos mots, de nos théories, de nos préjugés, de notre état émotionnel ou de santé qui constituent chacun autant de filtres biologiques et psychologiques qui sélectionnent, orientent, déforment, recomposent nos perceptions sensorielles ;
- et que le maximum d'objectivité à laquelle nous pouvons prétendre c'est de pouvoir prendre en compte consciemment les effets de notre subjectivité: « penser ce que nous ressentons », sur notre pensée.



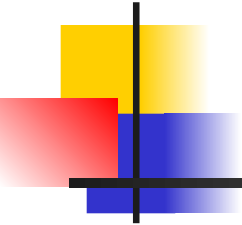
Le cerveau récompense l'apprentissage réussi (cf. nouveau paradigme éducatif)

- L'apprentissage et son auto-récompense, (une sécrétion de dopamine ?) - quand il est réussi, quand le problème posé est résolu - illustre le lien étroit existant entre émotion et cognition.
 - Stark H., Rothe T., Wagner T. & Scheich H. (2004) Learning a new behavioral strategy in the shuttle-box increases prefrontal dopamine, *Neuroscience*, **126**: 21-29.
- Il existe donc une motivation endogène pour l'apprentissage.
- Cette récompense que le sujet ne doit qu'à lui-même, le place **en référence interne**.



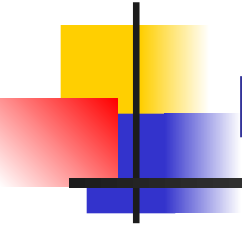
Nécessité d'une carte plus précise pour comprendre la complexité des motivations humaines et « penser ce que l'on ressent »

- La modélisation des motivations humaines que nous avons construite, veut précisément répondre aux insuffisances des théories antérieures :
 - - les théories behavioristes qui ne privilégient que les **motivations extrinsèques** d'un individu ;
 - - certains courants psychologiques humanistes qui tendent à ne reconnaître chez l'être humain que la **pulsion intrinsèque** de développement ;
 - - et la théorie psychanalytique qui s'est construite à partir de l'observation de cas pathologiques et a pointé le phénomène de **compulsion**, autrement dit la difficulté pour un être humain à modifier ses comportements ou ses idées.
- Élaborée peu à peu depuis 1984, cette théorie sera publiée par C. et D. Favre en 1991 puis en 1993 dans la revue « *Psychologie de la Motivation* » puis en 2012 dans « *Handbook on psychology of self esteem* » Nova Science Publisher.



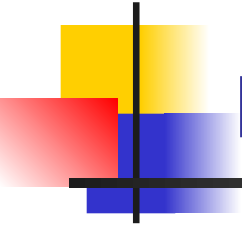
Un modèle « complexe » des motivations humaines

- En s'appuyant sur les données neurobiologiques relatives aux **circuits de renforcement du comportement positifs et négatifs**, le modèle complexe proposé ci-dessous intègre ces différentes approches psychologiques en identifiant et formalisant trois modes de fonctionnement de ces circuits nerveux, **trois « systèmes de motivation »** :
 - *le système de motivation de sécurisation (SM1)*
 - *le système de motivation d'innovation (SM2)*
 - *le système de motivation de sécurisation parasitée ou d'addiction (SM1P)*
 - (le terme « système » désignant l'ensemble des ressentis allant de la frustration extrême au plaisir maximum)



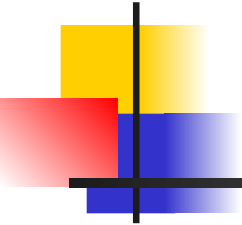
La motivation de sécurisation – SM1

- Le premier système de motivation, « de sécurisation », permet de satisfaire les besoins biologiques et psychologiques fondamentaux, tels que le besoin de reconnaissance, celui d'être accepté tel que je suis, un « sujet en devenir ».... *L'agressivité relève du SM1*
- Dans ce système de satisfactions/frustrations, on a besoin d'autrui pour satisfaire nos besoins, le sujet est en « référence externe »
- ***Le SM1 fonctionne dans les situations en relation avec le connu et avec ce qui est maîtrisé par le sujet.***



La motivation d'innovation – SM2

- Le second système de motivation permet d'avoir du plaisir (ou de la frustration) en « référence interne » dans les situations de résolution de problème, dans la rencontre avec les autres qui sont différents de nous, dans l'acquisition de nouvelles compétences, dans le gain d'autonomie...
- C'est le système de motivation de l'apprentissage, « de l'innovation », qui conduit progressivement à l'autonomie et à la responsabilité.
 - ***Le SM2 motive l'exploration, la rencontre avec des autres différents de soi.***
 - ***SM1 et SM2 sont opposés et complémentaires, c'est lorsque l'on se sent en sécurité qu'on peut prendre le risque de l'apprentissage.***



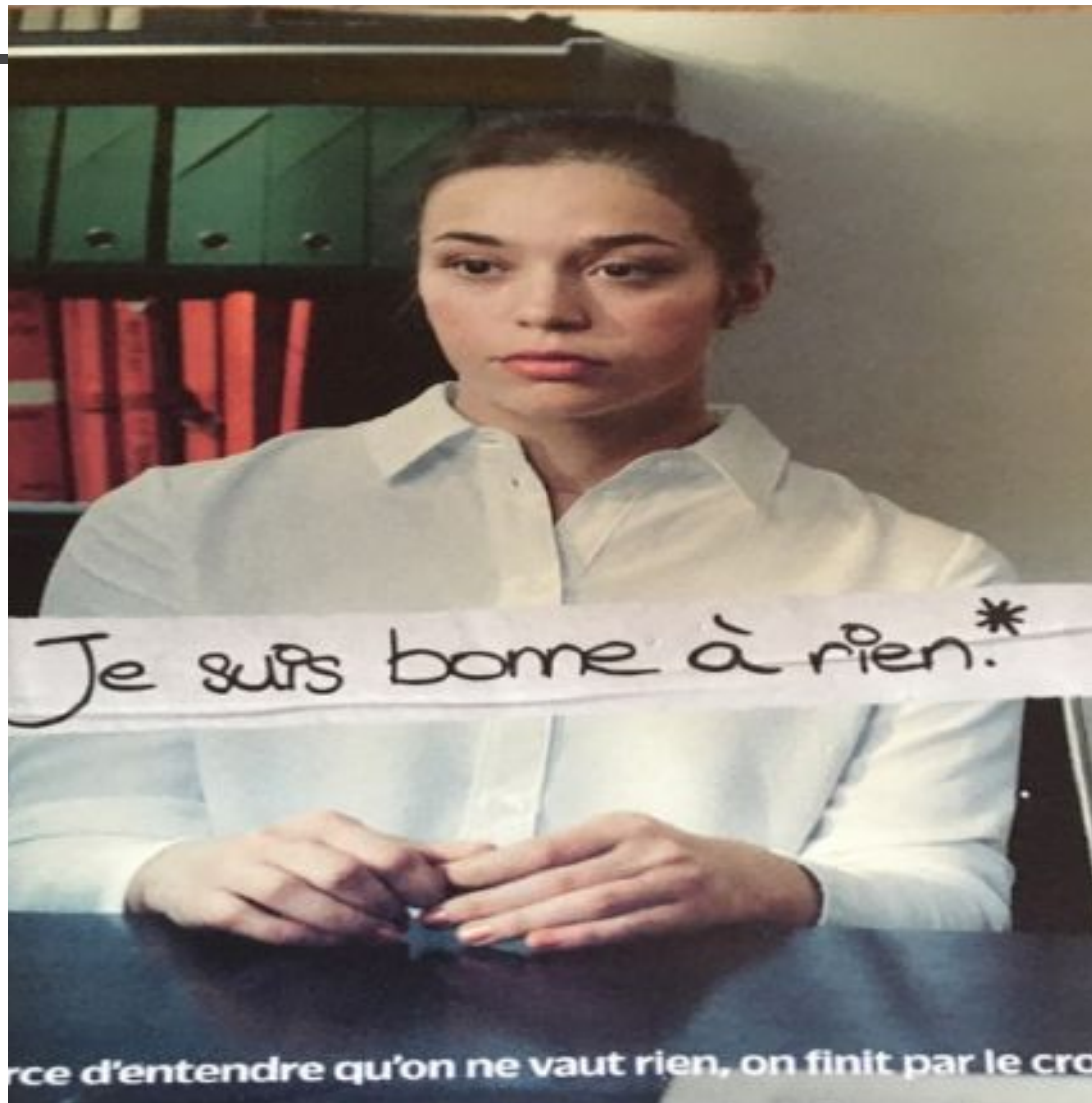
La motivation de sécurisation parasitée – SM1p (ou motivation d'addiction)

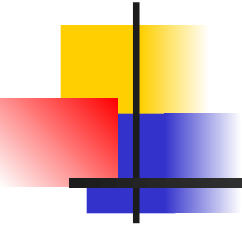
- Ce système de motivation est une hypertrophie du premier et donc de la référence externe.
- Le plaisir ou la frustration s'exprime ici dans la recherche active de la dépendance (/ produits, comportements, relations, idées (cf. « L'addiction aux certitudes », Favre, 2013).
 - L'autre est transformé en « objet » pour satisfaire un besoin hypertrophié de dépendance.
 - *La violence et la manipulation relèvent de ce système de « motivation de sécurisation parasitée » et auront le même effet.*
- L'autre n'a plus un statut de sujet si on arrive à le mettre sous notre contrôle.
 - ***Le SM1p bloque le développement psychique du sujet en l'enfermant dans des conduites répétitives.***
 - ***SM1p et SM2 sont des motivations antagonistes.***

Genèse d'un programme étranger

(= certitude que nous avons sur nous-mêmes)

Cf. publicité pour « les apprentis d'Auteuil »





Les trois systèmes de motivation

- Ces trois systèmes participent plus ou moins à l'économie intérieure de l'individu et lui procurent chacun un type de plaisir et de frustration spécifique.
- On peut donc évaluer les fluctuations de son état intérieur en fonction de ces trois systèmes et repérer, chez soi (« penser ce que l'on ressent ») et chez les autres, ceux qui sont en jeu.
- On ne peut être que dans un système de motivation à la fois mais on peut basculer très rapidement de l'un dans l'autre.
- La toxicomanie ou l'addiction c'est quand le SM1p prend toute la place

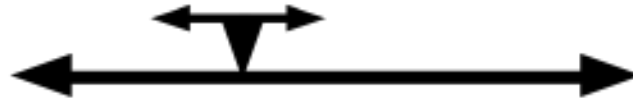
La nouvelle « carte » des motivations humaines

**Je me sens
100% mal
en SM1**



**Je me sens
100% bien
en SM1**

**Je me sens
100% mal
en SM1p**



**Je me sens
100% bien
en SM1p**

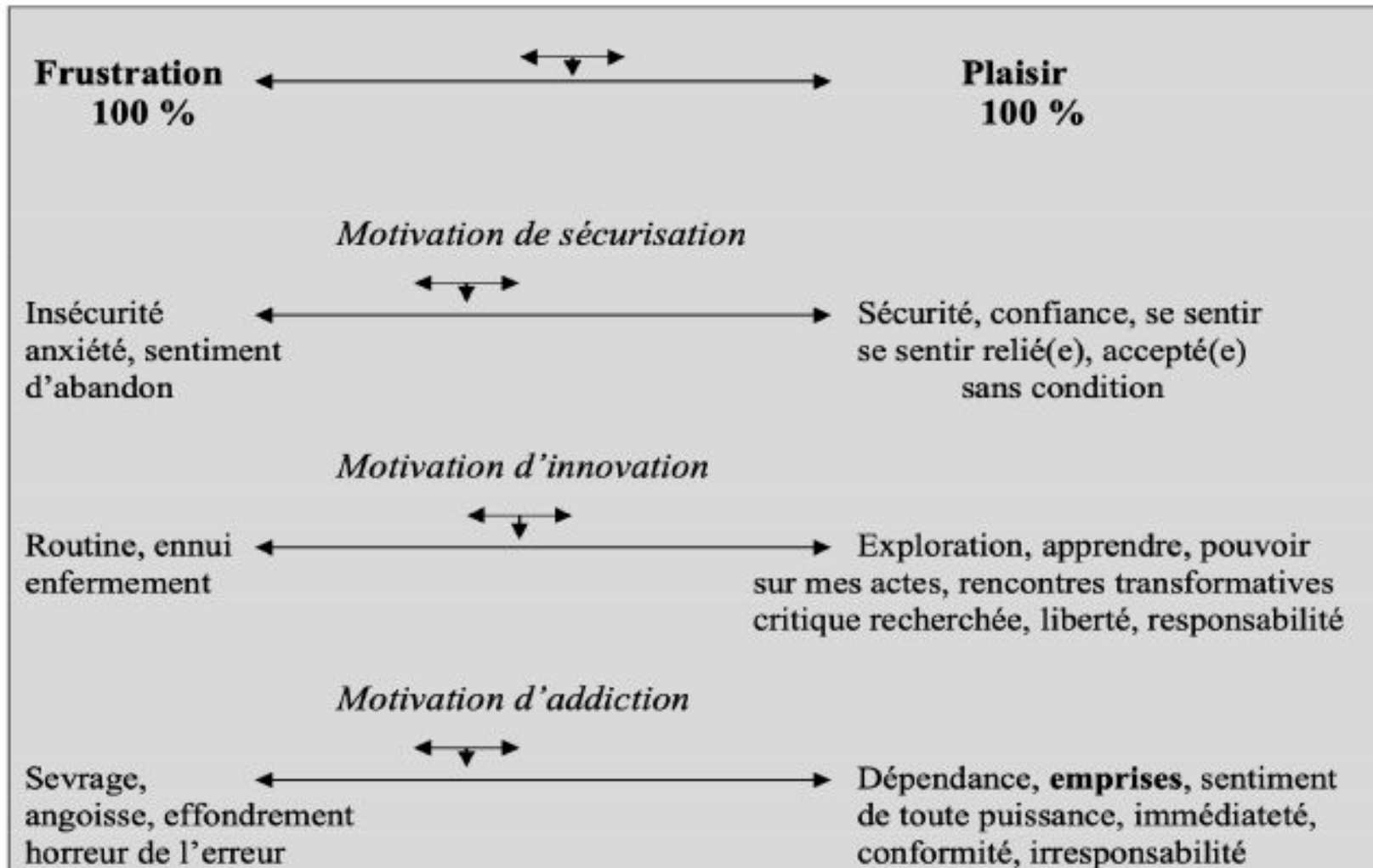
**Je me sens
100% mal
en SM2**

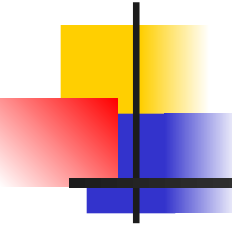


**Je me sens
100% bien
en SM2**

Trois façons de qualifier notre état émotionnel en fonction des systèmes de motivations SM1, SM2 et SM1p.

La « carte » des motivations complexes humaines pour accompagner et favoriser l'apprentissage (Cf. clés n°5-14-21, Favre 2024)

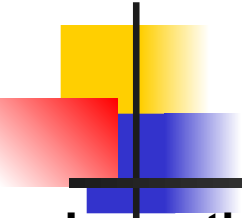




De ces 3 systèmes de motivation vont découler des valeurs différentes d'où l'intérêt de bien se connaître pour pouvoir s'autoréguler : « **penser ce que l'on ressent** »

D'une manière générale :

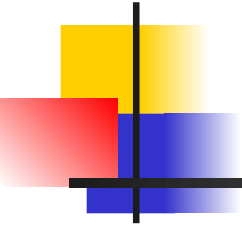
- Le SM1 nous pousse vers les situations déjà expérimentées de manière satisfaisante donc vers le connu et le maîtrisé bref vers « la sécurité et la stabilité » ou vers des valeurs qui les représentent.
- Le SM2 fait de nous des êtres en devenir, désireux d'autonomie et de rencontres transformatives avec les autres. Ce désir nous conduit à accepter comme valeur ce qui promeut « l'autonomie, l'individuation et la responsabilité ».
- Ce qui fera valeur dans un système de pensée où le SM1p devient dominant c'est « toujours plus, tout de suite, et pour moi » avec comme conséquence, « l'individualisme et l'irresponsabilité ».



Trois sortes de motivations...

à prendre en compte pour accompagner l'apprentissage

- **La motivation de sécurisation (SM1)** nous fait nous sentir bien dans les situations déjà expérimentées et reconnues comme sécurisées, elle nous pousse donc vers le connu et le maîtrisé et c'est perçu comme agréable le fait que d'autres personnes pensent comme nous !
- **La motivation d'innovation (SM2)** est complémentaire du SM1: quand nous sommes en sécurité, nous commençons à ressentir de l'ennui lié à la routine et aux répétitions, cette motivation nous pousse alors à explorer, à résoudre de nouveaux problèmes, à **apprendre**, à voir dans les difficultés des défis attrayants et à rencontrer des personnes qui pensent différemment de nous, l'effort ne nous rebute plus et la critique devient précieuse.
- Mais on peut également constater que certains peuvent aussi, obéissant à une troisième sorte de motivation, s'accrocher à leurs certitudes. **La motivation de sécurisation parasitée ou d'addiction (SM1p)** constitue une hypertrophie de la motivation de sécurisation, l'anxiété, pas toujours consciente, devant une situation nouvelle pouvant déstabiliser nos représentations devient insupportable et angoissante et doit être évitée à tout prix. **L'addiction aux certitudes** qui en résultent peut nous rendre dangereux pour les autres et pour nous même.

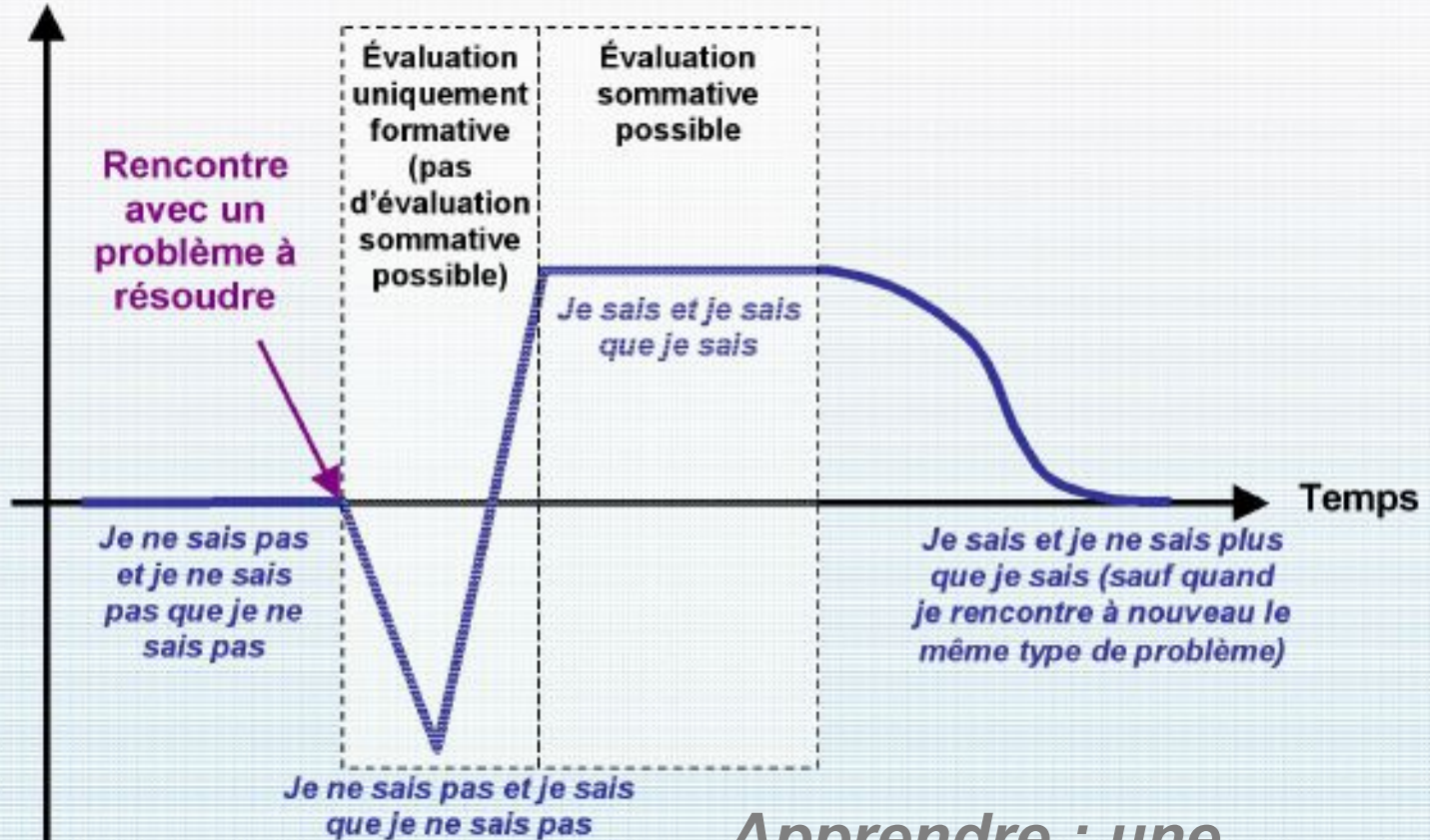


Prendre en compte ($\neq$ négliger) la dimension affective de l'apprentissage

et expliquer comment on apprend (4 étapes)

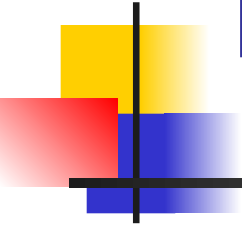
- L'apprentissage n'est pas possible sans que ne se produise une **déstabilisation cognitive ET affective**, le fonctionnement des neurones associé à la cognition n'est pas dissociable de celui des neurones associé aux émotions
- Or, ces déstabilisations engendrent une période de vulnérabilité au cours de laquelle il ne faudrait pas affaiblir celui ou celle qui apprend.
- L'élève affaibli peut devenir à son tour affaiblissant comme le montre la très forte corrélation entre échec scolaire et violence scolaire ($r = 0,7$).

Registre
émotionnel
agréable



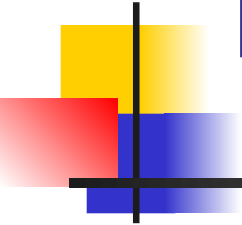
*Apprendre : une
déstabilisation cognitive et
affective et une source de
plaisir qui place l'élève en
référence interne
(cf. fig 15.1)*

Registre
émotionnel
désagréable



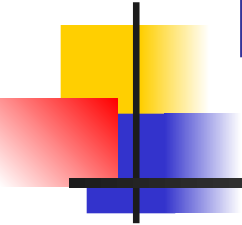
La dimension affective de l'apprentissage

- Voyons maintenant les différentes motivations mises en jeu au cours des étapes successives de l'apprentissage :
- **1 - Je ne sais pas, mais je ne sais pas que je ne sais pas :**
 - avant la rencontre avec le problème à résoudre, je suis encore dans le connu et le maîtrisé, tout va bien pour moi en **motivation de sécurisation**.



La dimension affective de l'apprentissage

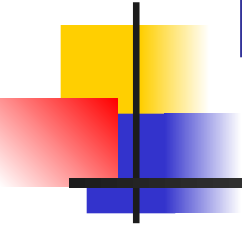
- **2 - Je ne sais pas et je sais que je ne sais pas :**
 - je rencontre le problème, je suis confronté à l'inconnu, à la difficulté, au non-sens, au doute sur moi, vais-je y arriver ?
 - Je risque de faire des erreurs puisque je ne sais pas, en ai-je le droit ? Serai-je encore digne d'estime, que va devenir mon image auprès des autres ?
 - Tout apprentissage contient donc **une période de frustration** et de vulnérabilité plus ou moins importante en **motivation de sécurisation**.
 - L'efficacité de l'espace réservé à l'apprentissage dépend alors de la relation affective que l'apprenant entretient avec ses erreurs et, par conséquent, avec ses savoirs.



La dimension affective de l'apprentissage

- **3 - Je sais et je sais que je sais :**
 - j'ai résolu le problème, j'ai rapproché un domaine inconnu de moi à ce qui m'était déjà connu, j'ai une **satisfaction importante en motivation d'innovation**, proportionnelle aux obstacles que j'ai dû franchir. La résolution d'un problème d'apprentissage est « récompensée » par le cerveau sous forme d'une libération de dopamine !*
 - Si dans l'étape 2, je suis en référence externe dépendant des feed-backs qui m'ont guidé, il n'y a plus besoin dans l'étape 3 de validation extérieure, la solution est devenue auto-évidente et c'est très agréable d'être en **référence interne**.
 - Je n'ai donc pas besoin que l'on me félicite ou qu'on me récompense, cela me ferait repasser en **référence externe**.

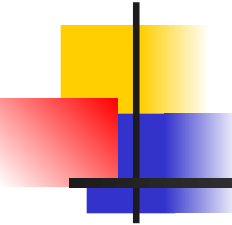
* STARK H., ROTHE T., WAGNER T. & Scheich H. (2004) Learning a new behavioral strategy in the shuttle-box increases prefrontal dopamine, *Neuroscience*, **126** :21-29.



La dimension affective de l'apprentissage

- **4 - Je sais, mais je ne sais plus que je sais, sauf quand je rencontre à nouveau ce type de problème :**
 - je suis à nouveau dans le connu et le maîtrisé, donc en **motivation de sécurisation** et je m'y sens bien.
 - Si je suis confronté à un problème du même type, je ne ressens pas de frustration car j'ai mémorisé que j'étais capable de surmonter l'épreuve de ce type d'apprentissage.
 - **Mes besoins en motivation de sécurisation ont diminué** et les satisfactions de la motivation d'innovation sont devenues plus attractives ; je serai ainsi **moins tenté par les « plaisirs » de la motivation d'addiction.**

Réussir un apprentissage permet de grandir, de mûrir psychologiquement

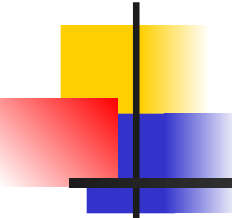


Exercice : reconnaître les systèmes de motivation d'un élève ...

... quand il dit :

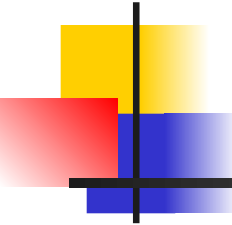
- 1 je suis content car je sens que depuis la rentrée je fais des progrès
- 2 Au début cet exercice me paraissait difficile mais j'y suis arrivé et je suis tout content
- 3 Je suis content parce que j'ai croisé mon prof qui m'a dit que j'ai bien progressé depuis l'an passé
- 4 Je ne suis content que lorsque l'enseignant me dit que je fais des progrès
- 5 Je ne suis content que s'il ne le dit qu'à moi
- **Codage : SM1 = 1; SM2 = 2; SM1p = 3**

S'entraîner à repérer les 3 SM dans la vie de tous les jours et présenter les 3 SM à des jeunes d'âges différents



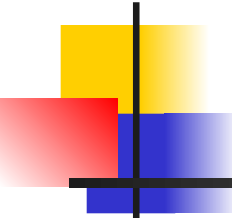
Quand un des trois systèmes de motivation domine

- Que se passe-t-il quand il s'agit du système de motivation de sécurisation (SM1) ?
- L'élève mais aussi l'enseignant est en **référence externe**, il agit pour faire plaisir à ..., pour ne pas déplaire à ..., il a besoin des autres pour savoir qui il est, pour se sentir légitime, accepté en tant que personne, reconnu
- Quand l'élève reçoit cette reconnaissance d'un environnement bienveillant (la famille, l'enseignant....)
- Alors il peut prendre le risque d'apprendre et de se dépasser



Quand un des trois systèmes de motivation domine

- Que se passe-t-il quand il s'agit du système de motivation d'innovation (SM2) ?
- L'élève ainsi que l'enseignant est en **référence interne**, il a intériorisé une sécurité de base que lui a donné le SM1, il est intrinsèquement motivé pour résoudre de nouveau problème, se dépasser, pour se réaliser pleinement...
- Sa frustration vient du sentiment qu'il n'a pas tout donné, qu'il peut encore mieux faire
- Il est peu dépendant affectivement de son environnement externe : notes, critiques, louanges, récompenses, ...



Quand un des trois systèmes de motivation domine

- Que se passe-t-il quand il s'agit du système de motivation d'addiction (SM1P) ?
- L'élève tout comme l'enseignant est en référence externe de manière exacerbée, il devient étroitement dépendant de l'attitude des autres, des notes et du succès, la réussite lui donne un sentiment de toute puissance dont il ne peut ensuite que difficilement se passer car elle masque des vulnérabilités
- L'échec correspond alors à un sevrage qui peut le rendre agressif
- Il a tendance à externaliser la responsabilité de son échec ou se déclarer incompetent et refuser d'apprendre



Motivations, liberté et responsabilité

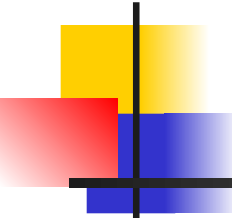
On peut comprendre que c'est parce que nous avons ces trois systèmes de motivations que nous sommes potentiellement libres.

- Si nous n'avions que le SM1, nous serions toujours en **référence externe** et ainsi conditionnables
- Si nous n'avions que le SM2 nous serions toujours en **référence interne** MAIS obligé de grandir et de nous différencier.
- Si nous n'avions que le SM1p alors tout processus d'addiction deviendrait définitif et nous serions prisonniers à jamais de conduites répétitives.

Résultat = aucune liberté !!!

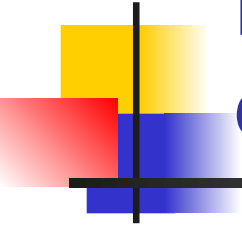
- Très paradoxalement la « liberté » de l'être humain pourrait provenir de l'existence de ces 3 sortes de motivations - **si elles deviennent conscientes** - liberté qui donne ainsi la possibilité d'« immoler » sa liberté dans l'addiction.

Et sans liberté : pas de responsabilité possible !



L'ancien paradigme éducatif

- Tout enseignant ou formateur a eu comme formation première les vingt années qu'il a passées à l'école, université comprise. Durant ces années d'écolier, de collégien, de lycéen et d'étudiant, il s'est construit des représentations du métier et a absorbé consciemment ou non les valeurs et les méthodes de l'ancien paradigme éducatif.
- L'ancien paradigme éducatif correspond à une époque, à une conception de l'être humain, du citoyen et de son éducation qui visait à donner **à tous les jeunes, et en même temps**, une instruction commune les préparant à vivre de manière autonome (lire, écrire, compter...) **tout en sélectionnant une élite**... et en sachant que lorsque les « contrôles » (par des notes sous la moyenne) montraient que cette transmission de connaissances et de savoir faire ne fonctionnait plus, les élèves pouvaient quitter le système scolaire... et presque tous trouver un emploi à leur mesure.



Deux paradigmes opposés coexistent depuis longtemps

- Quelques photos pour les illustrer

Des modèles de classes différents



Des modèles de classes différents



Des modèles de classes différents



Des modèles de classes différents

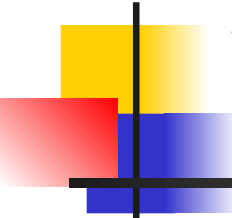




Une autre vision de l'Homme et de la Société

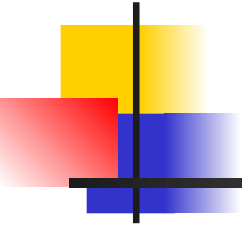
La plupart des pédagogies du « nouveau » paradigme ont été élaborées à l'époque des deux guerres mondiales et proposent de respecter l'« élan vital » de chaque enfant mais aussi de développer la coopération et le vivre ensemble, avec l'idée forte que la connaissance et le respect des besoins de l'enfant vont permettre de réduire la violence des futurs adultes.

- Locke, Rousseau, Itard, Seguin, Claparède, Decroly, Dewey, Montessori, Freinet, Gattegno... proposent une vision qui ne diffère pas de l'idéal républicain français. Depuis le début à l'École de la République est demandé de former des citoyens en favorisant l'émergence d'hommes et de femmes libres, autonomes et responsables, puisque **l'instruction était perçue au lendemain de la Révolution comme le moyen de faire exister la liberté et l'égalité.**



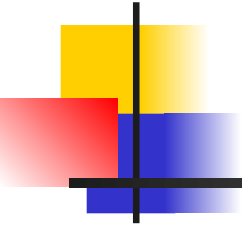
Mais dans l'esprit des adultes, des décideurs dans notre société, le jeune ou tout citoyen, est-il un pilote, un sujet ou un objet ?
La mission de l'École est-elle d'adapter les élèves ou de favoriser l'émancipation ? Quel risque prend-on de retarder la décision ?

- Chacun, et plus encore l'éducateur, l'enseignant et le formateur, possède une théorie souvent implicite de ce qui motive ou démotive les élèves.
- Ces théories se reflètent dans notre langage quotidien. Ainsi les notes ne sont pas « hautes » ou « basses » mais « bonnes » ou « mauvaises » traduisant la « carotte » et le « bâton » inventés par les psychologues comportementalistes (cf. ancien paradigme).
- Or souvent dans les théories behavioristes la question relative à l'existence d'un sujet est remplacée par une autre plus pragmatique : *comment motiver un individu pour obtenir de lui les comportements attendus ?* Ce qui peut placer ainsi l'enfant ou l'adolescent en position d' « objet », ou au minimum **en référence externe.**



Le behaviorisme en résumé

- Le fonctionnement de l'esprit (*mind* en anglais), n'étant pas observable directement, fait partie des domaines que la psychologie behavioriste ou comportementaliste essentiellement nord américaine a choisi initialement de ne pas explorer.
- Depuis Watson (1913), la notion de comportement constitue le noyau dur de la psychologie auto déclarée « scientifique ». Le comportement est observable et cela permet de formuler des lois comme dans le modèle de science que représente la physique classique.
- Trop complexe et non directement nécessaire, l'esprit ou le psychisme dans ce courant de pensée va correspondre souvent à une « black box », une boîte noire ou un carré dans les schémas. Ce symbolisme correspond à la problématique principale : comment obtenir de la part d'un être vivant le comportement souhaité par les expérimentateurs ?
- Exprimé autrement ce serait : comment agir sur les « entrées » de la boîte noire pour obtenir les « sorties » attendues ? Ce qui conduit à la question : que faire subir à l'être vivant, « objet » de l'étude, pour que celui-ci produise les sorties ou comportement désirés ?
- La réponse fut d'utiliser des « renforcements positifs ou négatifs » autrement dit infliger des ressentis agréables ou désagréables appelés pour l'occasion « récompenses » ou « punitions », carottes ou bâtons.
- Faire ressentir des émotions va constituer un moyen pour obliger un être vivant à exécuter les comportements que l'on attend de lui, il devient alors possible selon cette grille de lecture de le contrôler.

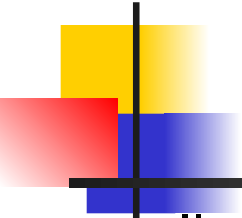


L'omniprésence du behaviorisme

Contrôle social :

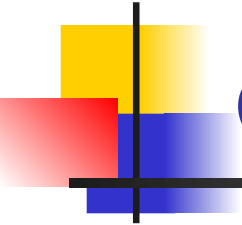
l'exemple de la publicité et de la gouvernance

- L'illusion d'avoir du pouvoir sur les autres et le plaisir qu'elle procure est redoutable et motive une partie des humains à vouloir contrôler l'autre partie.
- En devenant dominante cette représentation scientifique a écarté celle d'un être humain en devenir, doté d'un libre-arbitre impliquant le libre choix de se réguler dans ses achats et ses comportements sociaux.
- En traitant les humains comme des « objets » le behaviorisme correspond à une forme de violence !



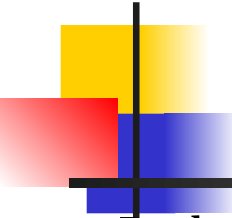
Renoncer au behaviorisme

- Il s'agit de reconnaître d'abord en nous (cf. nos 3 systèmes de motivation) cette habitude mutilante d'être traité(é) comme un objet et de traiter les autres comme des objets.
- 500 milliards de \$ par an (en Amérique du nord + Europe) pour la publicité montre que le behaviorisme ne marche pas durablement !
- En 1956 Maslow écrivait que « *La résistance à l'incitation à acheter, la résistance à la publicité, la résistance à la propagande, la résistance à l'opinion des autres, la conservation de sa propre autonomie, la résistance à la suggestion, à l'imitation, au prestige, sont toutes élevées chez les personnes accomplies...* » (accomplies signifiant unifiées et ainsi plus mûres)
- Quand le lien dialogique entre ressentis affectif et raison n'est pas conscient nous devenons aisément manipulables par une approche behavioriste. (cf. Favre D. (2021) cf. le chapitre 1 : « Réunir émotion et raison ».)
- D'où l'intérêt de s'entraîner à « penser ce que l'on ressent »



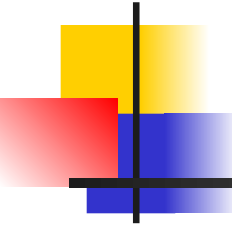
Comment changer de paradigme éducatif

- On remarquera qu'une des conditions pour que l'auto-régulation des comportements se produise consiste à pouvoir réunir, de manière synergique et consciente, émotions et raison ce qui implique un choix éducatif et une rupture de paradigme car traditionnellement notre culture occidentale a privilégié la raison et rendu suspect et invité à combattre ce qui pouvait relever des ressentis.
- Et c'est dommageable car la synergie consciente entre émotion et raison correspond à cette maturité affective déjà décrite par Maslow.
- Le nouveau paradigme éducatif figure déjà dans les textes officiels



Un nouveau paradigme officiel qui redéfinit les missions des enseignants

- De la circulaire n° 97-123 de mai 1997 au domaine n°3 du « Socle commun de connaissances, de compétences et de culture » du 31 mars 2015 : « **la formation de la personne et du citoyen** »
- ... en passant par la Réforme de l'enseignement au collège de 2015 (logique programmatique vers logique curriculaire)
- ces missions explicitent une visée : **l'émancipation** d'un élève-sujet repérée par ses attributs : l'autonomie, la responsabilité, l'esprit critique, la capacité à vivre de manière responsable avec des autres... sujets, des sujets qui différent de lui.
- Une visée éducative souvent perdue de vue aujourd'hui mais qui correspond à cette capacité d'autorégulation consciente accessible quand on peut penser ce que l'on ressent en SM1, SM2 et SM1p et ainsi sortir de l'emprise du behaviorisme.
- **Il ne sera plus question comme dans le béhaviorisme de « motiver » qui que ce soit mais leur « permettre de « se » remotiver ».**

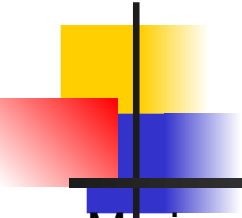


Changer de paradigme avec la pensée complexe et non dogmatique pour « ressentir ce que JE pense »

- ***Nous venons de voir comment « penser la complexité de ce que l'on ressent »***

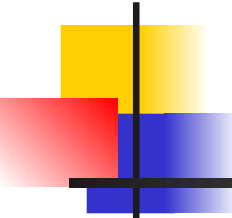
Mais pour pouvoir se reconnecter plus étroitement avec le réel et le vivant il faut également pouvoir « ressentir ce que l'on pense » sans cela la relation dialogique de notre couple « cognition vs émotion » est bancal.

Si c'est le cas le risque est de développer à notre insu une addiction à nos certitudes dangereuse pour soi, et pour les autres.



Des réalités construites complémentaires qui s'opposent... pas la peine de s'entretuer!

- Morin montre bien que pensée simplifiée et pensée complexe s'opposent mais aussi sont également complémentaires, le développement de la science n'aurait pas été possible, mais les représentations du réel qui en découlent sont très différentes.
- Le dualisme ou la séparation des phénomènes, la mise à l'écart du Sujet et de la subjectivité, conviennent assez à ceux qui ont opté pour le paradigme matérialiste.
- La pensée complexe, non réduite à la pensée systémique, qui rassemble les éléments pour comprendre les phénomènes (comme ici la boucle « dialogique » cognition/ émotion) et introduit une relation entre la partie et le tout (principe hologramatique) trouvera un écho favorable chez ceux qui ne veulent pas écarter la dimension spirituelle du réel.
- Mais peut-on tolérer qu'autrui ait une représentation du réel différente de la nôtre ? (Si demande exercice 2 par 2 avec le postulat de cohérence)
- Comment ne pas vivre la rencontre avec la différence comme **un effondrement de nos certitudes** ?
- Peut-on, doit-on, s'entraîner d'urgence à modifier nos représentations tout au long de la vie ?



Entraînement à la pensée non dogmatique

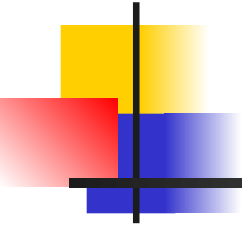
- L'objectif est de permettre de développer ou d'enrichir le « langage intérieur »
- C'est-à-dire de sentir et mettre des mots sur les déplacements de l'activité de pensée entre la « pensée fermée dogmatique et projective » fondée sur des certitudes et la « pensée ouverte non dogmatique et réflexive »...
- ... dans le but de **sentir ce que l'on pense** et de pouvoir s'autoréguler comme on le fait pour la marche... et **se libérer du connu !!**

... et se « libérer » du connu

La pensée simplificatrice et dogmatique lorsqu'elle n'est pas perçue consciemment peut nous enfermer dans des « réalités construites » qui conduisent à répéter les solutions du passé pour résoudre les problèmes du présent.

- exemple : La ligne Maginot pour éviter la seconde guerre mondiale

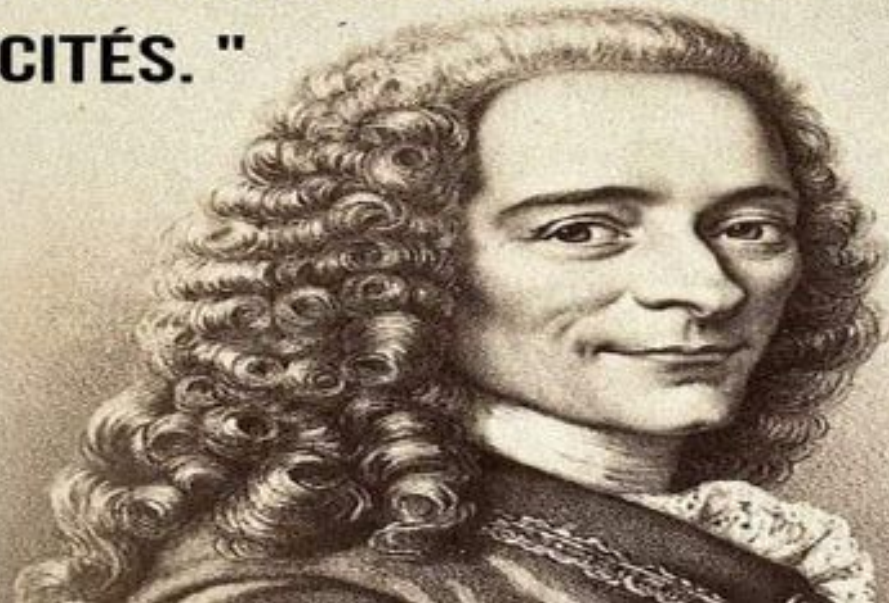


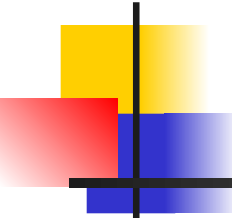


.... en développant l'esprit critique

**" CEUX QUI PEUVENT VOUS FAIRE
CROIRE EN DES ABSURDITÉS
POURRONT VOUS FAIRE COMMETTRE
DES ATROCITÉS. "**

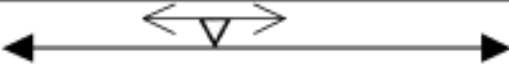
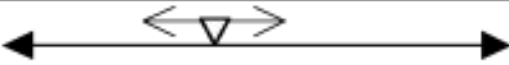
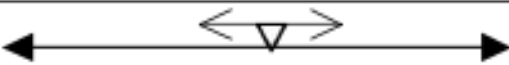
- Voltaire

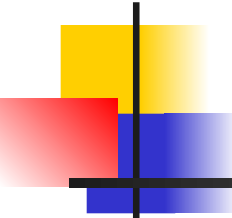




Les quatre postures cognitive à l'origine de la pensée fermée (dogmatique) ou ouverte (non dogmatique) afin de pouvoir « ressentir ce que l'on pense » : les déplacements des 4 curseurs.

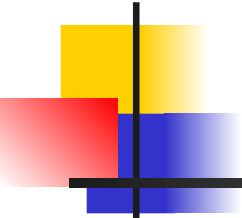
Fermeture dogmatique non dogmatiques de la pensée		Pensée et langage
1- Messages implicites	←-----V-----→	Messages explicites
2 - Idées affirmées comme questions des certitudes	←-----V-----→	Hypothèses,
3 - Généralisations abusives	←-----V-----→	Enoncés référencés
4 - Projection	←-----V-----→	Réflexion (comme un miroir)
Message « TU »		Message « JE »
ERREUR = écart à la norme		Erreur = information intéressante

	Posture cognitive (avec possibilité de déplacements entre les 2 pôles)	
Pensée dogmatique		Pensée ouverte
Registre de l'implicite	 Mode de formulation	Explicitation, définitions, classification...
Énoncés sous forme de vérités immutables ou de certitudes définitives	 Attitude face aux connaissances	Énoncés sous forme de questionnements, d'hypothèses ou de modèles approximatifs et provisoires
Généralisation abusives, seuls sont retenus les éléments qui confirment l'énoncé	 Mode d'administration de la preuve	Recherche critique de c o n t r e - e x e m p l e s et recontextualisation des énoncés et de leur domaine de validité
La subjectivité est ignorée mais les émotions sont projetées monde extérieur	 Attitude face à la subjectivité	La s u b j e c t i v i t é , les désirs, les peurs, sont pris en compte pour tenter de se représenter réflexivement la réalité
Pôle de la stabilisation des Connaissances Science normale et logique de contrôle dans les apprentissages	<i>La démarche scientifique, comme les apprentissages, correspond à des déplacements entre ces deux pôles</i>	Pôle de la déstabilisation des connaissances Situation de crise scientifique et logique de régulation dans les apprentissages



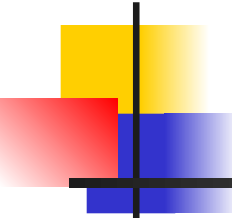
Prendre en compte ses désirs et ses peurs (4ème posture) pour penser ce que l'on ressent

- Cela implique de pouvoir distinguer en soi trois systèmes de motivation:
- La motivation de sécurisation est en lien avec le fonctionnement dogmatique, on aime bien rencontrer des gens qui nous acceptent et pensent comme nous, cela rassure.
- La motivation d'innovation correspond au plaisir d'apprendre et de remettre en question ce que l'on sait grâce au fonctionnement non-dogmatique où chacun a pu vérifier que la critique désirée ou pas fait avancer ce qui est agréable, c'est la motivation de la curiosité !
- La motivation d'addiction au contraire transforme les idées en certitudes dont ensuite on ne peut plus se passer au point de devenir dangereux (pour les autres ou pour soi) quand on les critique. Cela engendre un fonctionnement hyperdogmatique bien visible dans les régimes totalitaires, l'emprise et les trances hypnotiques collectives (THC) sont rendues possibles.



Sentir ce que l'on pense et penser ce que l'on sent

- L'autorégulation se produit quand on a conscience en temps réel des déplacements des 4 curseurs* (*équivalents à des feedbacks) cognitifs et des 3 curseurs* des systèmes de motivation.
- L'apprentissage est terminé quand cela devient un automatisme de « sentir sa pensée s'ouvrir ou se fermer et que l'on peut penser ce que l'on sent ou que l'on ressent quand cela se produit ». Il n'est donc pas « interdit » d'être dogmatique mais chacun est invité à fonctionner ainsi si c'est son choix conscient.
- L'autorégulation ainsi développée permet d'affronter les changements, de moins les redouter en restant en prise avec un **réel complexe**, fluctuant donc imprévisible... sachant qu'il peut exister de joyeux inattendus !!



Faible autorégulation

Pensée très simplifiée et hyperdogmatique

- Addiction aux certitudes (« mort de la pensée », H. Arendt), fanatisme, fondamentalisme
- **Motivation d'addiction**
- Peur, insécurité, pénurie, soumission, seul le dominant est important
- **Conditionnement social**
Erreur = Faute
- Totalitarismes
CONVIVIALITÉ IMPOSSIBLE

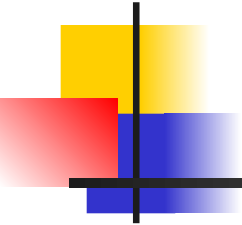
Pensée simplifiée et dogmatique

- Stabilisation des contenus de pensée. Cultures, Traditions, Rituels
- **Motivation de sécurisation**
- Le groupe est important
- **Instruction, disciplines diverses, approche programmatique**
- Sociétés stables fondées sur le respect des traditions

Forte autorégulation

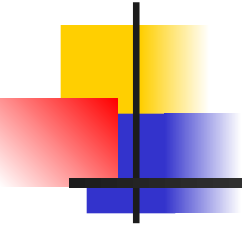
Pensée complexe et non dogmatique

- Désstabilisation des contenus de pensée (apprentissage), Avancement de la science
- **Motivation d'innovation**
- L'individu-sujet-personne est important
- **Formation de la personne et du citoyen, approche curriculaire, interdisciplinarité**
- Démocraties, Europe, mondialité, CONVIVIALITÉ POSSIBLE



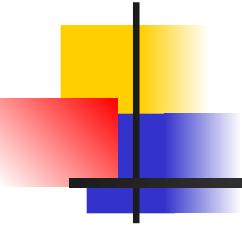
Plaidoyer pour éduquer à la complexité et à l'incertitude

- La sécurité personnelle que propose l'éducation à l'incertitude est plus grande que « l'éducation aux certitudes » (appelée aussi endoctrinement) comme pour la marche ou encore la course, la force que l'on doit appliquer pour déstabiliser une personne est plus grande que si elle reste immobile pieds joints. « *Dans la vie, je ne perds jamais. **Soit je gagne, soit j'apprends*** », Nelson Mandela
- Cette nouvelle sécurité peut se révéler indispensable dans un monde qui change et qui mute.
- L'entraînement aux 4 postures épistémiques va favoriser la formation d'un citoyen capable de s'autoréguler donc difficile à manipuler.
- Une éducation qui comprendrait un apprentissage à la pensée non dogmatique pourrait constituer un garde fou efficace pour résister aux emprises et prévenir l'attrait pour les fondamentalismes et le fanatisme, attrait qui a tendance à augmenter quand survient une crise.



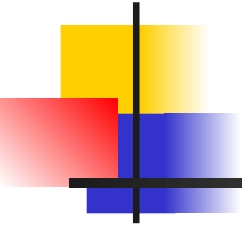
Plaidoyer pour éduquer à la complexité et à l'incertitude

- En entraînant les jeunes avec les quatre postures de la « pensée non dogmatique », on accélérerait la formation scientifique des futurs citoyens, celle qui nous fait rechercher avec confiance la critique pour avancer mais qui ne se rencontre chez les chercheurs souvent que tardivement.
- Il s'ensuivrait qu'apprendre ferait moins peur puisque chacun aurait eu l'occasion de développer une nouvelle sécurité dans l'aptitude dynamique servie par la plasticité cérébrale à pouvoir modifier ses représentations tout au long de la vie.



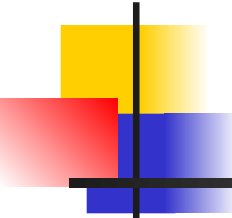
Deux paradigmes non compatibles, il faut donc choisir individuellement et collectivement entre adapter ou émanciper

- L'être humain (*Homo sapiens*) remonterait à 300 000 ans. Cela signifie qu'il a traversé de nombreuses périodes difficiles, des refroidissements et des réchauffements climatiques. Il a toujours eu à composer avec la météo, l'imprévisibilité des récoltes, le comportement des animaux... Notre cerveau paraît particulièrement adapté à agir dans un environnement non prévisible.
- En revanche, notre cerveau semble mal adapté pour gérer l'incohérence qui provoque l'inhibition de l'action, « *helplessness learning* » (impuissance apprise) et les troubles qui en découlent.
- Cela implique qu'il est urgent, aujourd'hui, de décider **individuellement et collectivement quel type d'adultes et de citoyens l'École doit former**, car le pire, ce sont les « injonctions paradoxales » existant entre pressions conformisantes et incitations à former des sujets autonomes et en devenir.



Une nouvelle raison pour ressentir de l'enthousiasme

- Si nous avions que le SM1P ce serait perdu d'avance, toute emprise serait définitive !
- Le SM2, la curiosité, le désir de réalisation de soi et de rencontre avec d'autres sujets constitue **l'antidote absolu** car programmé lui aussi dans notre cerveau. Il se manifeste depuis le plus jeune âge avec le développement de la conscience. Si besoin, il suffit de le réveiller en nous et autour de nous, « d'allumer un feu » (Aristophane), « Mieux vaut allumer une lampe que de maudire les ténèbres » (Lao Tseu) et de créer un sentiment de sécurité, d'acceptation mutuelle, de reconnaissance, de **convivialité** pour nourrir le SM1!!
- La prise de conscience du fonctionnement des 3 systèmes de motivation, lorsqu'il devient conscient, nous rend libre..., libre de choisir en conscience le plaisir de chevaucher le mouvement de la vie ou celui de l'enfer me ment !!
- Toujours pas enthousiastes devant une telle proposition ??



Alors que faire du SM1p quand il devient conscient, le combattre ?

- Pas de réponse aujourd'hui mais une énigme à résoudre **individuellement** :
- *Le chevalier du Bien et le chevalier du Mal se battent depuis la nuit des temps, ils sont de force à peu près égale et cela pourrait durer longtemps encore !*
- Que doit dire le chevalier du Bien au chevalier du Mal pour que ce combat s'arrête définitivement ?
- Si vous connaissez la réponse ne la soufflez pas afin de laissez du plaisir SM2 aux autres !



Lectures pour aller plus loin :

- Favre D. (2021), *Reconnecter l'école avec le vivant - 10 pratiques pédagogiques à changer pour un nouveau paradigme*, Paris, Dunod. Avec les exercices pour s'entraîner à la fin de chacun des 10 chapitres
- Et un manuel pour les enseignants: Favre D. (2010-2024), *Cessons de démotiver les élèves, 21 clés pour favoriser l'apprentissage...*, Paris, Dunod. (4^{ème} édition en juin 2024)
- Pour accéder aux résultats de la recherche: Favre D. (2007-2019), *Transformer la violence des élèves, Cerveau, Motivations & Apprentissage*, Paris Dunod.
- Une visée pour l'École : Favre D. (2016), *Eduquer à l'incertitude, élèves, enseignants comme sortir du piège du dogmatisme ?* Paris, Dunod, 2016)
- Le danger de « l'addiction aux certitudes » (Favre D., 2013)

Reconnecter l'école avec le vivant

10 pratiques pédagogiques à changer pour un nouveau paradigme

On ne peut que constater l'inadaptation du modèle traditionnel de l'École au monde actuel. D'autres modèles existent, comme en témoignent les pédagogies dites alternatives qui ont fait leurs preuves depuis longtemps. Comment se fait-il alors que ces nouveaux modèles ne parviennent pas à remplacer le modèle dépassé ?

La raison tient en ce qu'on tente d'instaurer un nouveau paradigme éducatif, mais sans quitter l'ancien : **la mission de l'École de la République est de former des citoyens autonomes, créatifs et responsables**, et paradoxalement on demande encore aux élèves de se soumettre et de se conformer à une norme.

Cet ouvrage pointe ainsi **10 habitudes pédagogiques qu'il est urgent d'abandonner pour donner sa place au nouveau paradigme éducatif** dont notre société blessée a tant besoin.

Ce paradigme permettra à l'élève de se reconnecter d'abord avec lui-même pour pouvoir s'autoréguler.

Celui-ci pourra alors développer des relations d'interdépendance respectueuses avec ses semblables et avec la nature, c'est-à-dire avec la vie dans sa totalité et sa diversité. C'est à cette condition qu'une éducation, et une autre société, aptes à répondre aux multiples enjeux d'aujourd'hui, deviendront possibles.

Daniel FAVRE

RECONNECTER L'ÉCOLE AVEC LE VIVANT



10 pratiques pédagogiques à changer
pour un nouveau paradigme

DUNOD

Prix : 19,90 €

200 pages - 9782100813742

Parution : 26 mai 2021

Disponible sur [dunod.com](https://www.dunod.com)

Avec un manuel pour les enseignants



Nouvelle édition

Cessons de démotiver les élèves

21 clés pour favoriser l'apprentissage
et le développement des compétences psychosociales

Cet ouvrage est porteur d'un projet : permettre aux élèves de se remotiver pour l'apprentissage. Pour ce faire, il s'appuie sur des notions neurobiologiques et en illustre la mise en application au quotidien.

Les élèves devraient ainsi renouer avec le plaisir d'apprendre pour lequel le cerveau humain est conçu. Les enseignants, quant à eux, bénéficieront du projet pour :

- travailler ensemble, tout en se remettant en question ;
- se montrer vulnérables, tout en développant une plus grande sécurité de base ;
- réinventer leur métier, tout en se rapprochant des valeurs à l'origine de leur vocation pour donner aux élèves les moyens de s'autoréguler : de « penser ce qu'ils ressentent et de ressentir ce qu'ils pensent », de développer ainsi leurs compétences psychosociales (CPS) afin de pouvoir résister aux emprises de tout ordre.

L'ambition de ce livre est de prendre en compte la dimension affective de l'apprentissage, la violence et l'échec scolaire étant réversibles à cette condition.

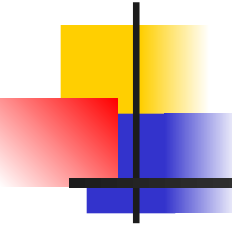


272 pages
ean : 9782100866373
Parution : Juin 2024

24 €

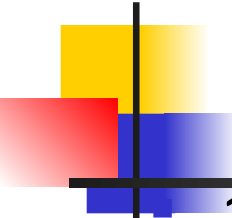


Daniel Favre professeur honoraire en Sciences de l'éducation à la FDE - INSPE Université Montpellier, formateur d'enseignants depuis 1983, il a également été neurobiologiste de 1975 à 1990. Il est l'auteur d'*Éduquer à l'incertitude* (Dunod, 2016) et de *Transformer la violence des élèves* (2e édition, Dunod, 2019) et *Reconnecter l'École avec le Vivant* (Dunod, 2021).



21 clés pour favoriser l'apprentissage

- 1. Faire confiance à son cerveau et à la vie
- **2. Rectifier une erreur de notre culture: émotion et cognition forment un couple inséparable**
- **3. Le cerveau récompense l'apprentissage...**
- **4. ...au risque de l'addiction**
- **5. Trois systèmes de motivation et non un seul**
- **6. Expliquer comment on apprend**
- 7. Inviter un pilote-sujet à s'installer dans la cabine de pilotage
- 8. Utiliser son espace intérieur de simulation
- 9. Muscler l'attention: devenir endurant devant un nouveau problème à résoudre
- 10. Construire et utiliser sa feuille de route: un passeport pour l'avenir à court et à long terme
- 11. Décontaminer les pratiques pédagogiques: l'erreur n'est pas une faute, c'est une information !



21 clés pour favoriser l'apprentissage

- 12. Le langage qui stimule l'apprentissage...et le langage qui le bloque
- 13. Sécuriser l'apprentissage et «restaurer» la motivation de sécurisation
- 14. Relancer la motivation d'innovation: «allumer un feu plutôt que remplir un vase»
- 15. Se positionner comme gardien du cadre et des objectifs: l'autorité sans la domination ni la soumission
- 16. Contrer la motivation d'addiction: sans affaiblir autrui... Et pratiquer l'empathie
- 17. Affirmer et expliciter les valeurs de l'École et de la République et dénoncer les valeurs qui s'y opposent
- 18. Quelques conditions pour réaliser des projets permettant aux élèves de se remotiver pour l'apprentissage
- 19. Clés : mode d'emploi
- 20. Changer durablement de regard
- **21. L'heure du choix : adapter ou émanciper**

Daniel Favre

Éduquer à l'incertitude

Élèves, enseignants : comment sortir
du piège du dogmatisme ?

La faible résistance des jeunes aux chants des sirènes religieuses, consuméristes ou complotistes est inquiétante. Avec la laïcité comme valeur, l'École demeure, pourtant, le lieu par excellence pour apprendre à résister à de telles emprises.

Face aux questions existentielles des hommes, la science a multiplié les questions, mais n'a apporté aucune certitude. L'École ne doit donc pas se tromper d'ennemi, et opposer dogmatiquement science et spiritualité. Ce qui jette les hommes les uns contre les autres, c'est le dogmatisme et l'addiction aux certitudes. Si l'École devenait le lieu où l'on apprend à « sentir ce qu'on pense et à penser ce que l'on ressent », l'incertitude serait sans doute moins angoissante, et la peur d'apprendre moins intense.

D'où la proposition de Daniel Favre : développer la reconnaissance et la validation de l'expérience subjective, tout autant que la pensée critique, pour former une personne plus unifiée, donc difficile à manipuler - une personne qui, par son ouverture d'esprit et son sentiment de sécurité, peut relever les défis propres à l'évolution accélérée de notre monde.

DANIEL FAVRE

Professeur en Sciences de
l'éducation à la FDE-ESPE
Université Montpellier
formateur d'enseignants
depuis 1983, il a également
été neurobiologiste de 1975
à 1990.

Du même auteur



9 782100 739790

1760344
ISBN 978-2-10-073979-0



Éduquer à l'incertitude

D. FAVRE

Éduquer à l'incertitude

Élèves, enseignants : comment sortir
du piège du dogmatisme ?

Daniel Favre

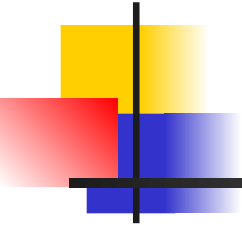


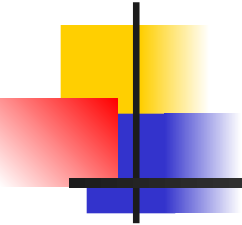
L'addiction aux certitudes

Daniel Favre (2013, Editions Yves Michel)

Daniel Favre (2013, Editions Yves Michel)

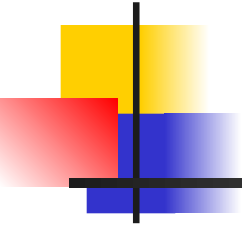
- Violence
pensée dogmatique
révolutions co
- L'addiction
aux **certitudes**
- Ce qu'elle nous coûte et comment s'en sortir
- Violence
modèle économique
pensée dogmatique
modèle économique
révolutions collective
modèle éco
pensée dogmatique

- 
-
- Optionnel



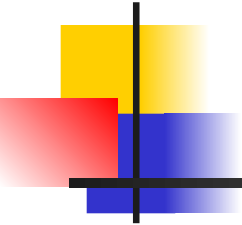
Un postulat à adopter pour faciliter les rencontres avec ceux qui ne pensent pas comme nous

- **Le postulat de cohérence**
- L'étude des conditions initiales de l'univers et de son évolution atteste de l'extrême cohérence des phénomènes qui animent celui-ci, depuis l'échelle des particules élémentaires jusqu'à celle des galaxies. Sur le plan physiologique à chaque seconde des millions de réactions enzymatiques et de régulations nerveuses sont responsables du fonctionnement cohérent de nos 50000 milliards de cellules...
- Alors, pourquoi postuler que le fonctionnement psychique pourrait être incohérent ou absurde ? Le postulat de cohérence permet justement d'anti-doter un postulat d'incohérence ou d'absurdité automatique et souvent non conscient : « ce qui diffère trop de ce dont j'ai l'habitude est absurde ! ».



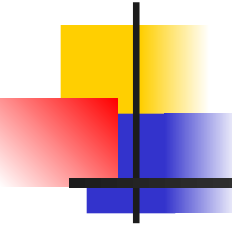
Un postulat à adopter pour faciliter les rencontres avec ceux qui ne pensent pas comme nous

- Le postulat de cohérence permet en effet d'accepter de manière **inconditionnelle** l'élève (ou qui que ce soit) comme une personne (Carl Rogers) et donc de lui permettre de sentir en sécurité (SM1).
- Mais tous les comportements ne sont pas acceptables, la limite entre « acceptables » et « non acceptables » dépend de nos valeurs collectives et personnelles (acceptation **conditionnelle** des comportements)
- Il faut donc parallèlement instaurer des limites, des règles et des interdits en liens explicites avec les valeurs ce qui d'ailleurs contribuent également à notre sentiment de sécurité (SM1).
- Ce postulat invite donc à ne plus confondre ou assimiler une personne (un sujet en devenir) et son comportement (ce qui se voit ou ce qui s'entend).
- L'effet, sur eux-mêmes et sur leurs élèves, de ce postulat a fait l'objet d'une enquête auprès des enseignants formés dans Favre, D. (2019) *Transformer la violence des élèves – Cerveau, motivations et apprentissage* Dunod, 2^{ème} édition.



Un postulat à adopter pour faciliter les rencontres avec ceux qui ne pensent pas comme nous

- Il s'agit donc de pouvoir penser et exprimer à autrui et à soi-même que :
- « *Chacun, y compris moi, a de « bonnes raisons »*
(bonnes = légitimes, valables, complexes, réelles ...)
*de penser ce qu'il pense, de dire ce qu'il dit, de faire ce qu'il fait
et surtout de ressentir ce qu'il ressent ! »*
- Une **acceptation de la personne qui prépare à l'empathie**, à la rencontre de la différence et qui contribue à **diminuer l'agressivité** (pulsion de vie au service de notre sécurité physique, psychique et territoriale dont l'émotion est la colère/peur).
- Ce postulat appliqué à soi-même prépare également à pouvoir accepter des aspects plus « sombres » (SM1p) de notre fonctionnement et participe à restaurer l'estime de soi.



Exercice : prendre conscience de nos filtres

- Deux par deux: A raconte à B un événement personnel assez important mais pas trop, ni trop intime, B commente sans le postulat de cohérence puis reformule de temps à autre avec le postulat de cohérence (2 minutes chaque fois), puis on recommence avec B qui raconte.
- Prendre 5 minutes pour échanger sur ce que produit le PC chez celui qui raconte et chez celui qui l'utilise
- Quelques minutes de mises en commun dans le grand groupe
- Continuer ensuite à vous servir du PC en notant dans un livre de bord ce qui se passe quand vous y croyez et quand vous n'y croyez pas