

# **Le goût de la transmission**

Déployer sa créativité pédagogique pour stimuler  
l'envie d'apprendre et le plaisir de transmettre

EXTRAIT

© Hélène WEBER, 2018.  
Tous droits réservés.

Hélène WEBER

# **Le goût de la transmission**

Déployer sa créativité pédagogique pour stimuler  
l'envie d'apprendre et le plaisir de transmettre

[donnezdusens.fr](http://donnezdusens.fr)

# Prologue

Douter est-il pour vous un témoignage de courage ou un indice de faiblesse ? Un signe d'ouverture vers les autres ou une marque de repli sur soi ? Une preuve d'intelligence ou de fragilité ? Chez moi, le doute est devenu une seconde nature. J'ai choisi de l'appivoiser et de l'utiliser au quotidien comme source d'épanouissement et comme levier de questionnement. Un questionnement constructif, stimulant et assumé. Au cours de mes expérimentations pédagogiques à l'université, en école d'éducateurs, en école d'ingénieurs et dans le cadre de la formation de formateurs et d'enseignants, je suis progressivement devenue capable d'accueillir mes hésitations, mes incertitudes et mes déceptions pour les transformer en défis à relever.

Dans ce livre, je vous raconte l'histoire de mes doutes, de la façon dont je les ai appivoisés et questionnés, transformés en défis et finalement utilisés comme leviers d'émancipation pour donner du sens (et du goût) à ma mission de transmission.

## **Co-construire le sens de ses enseignements avec ceux auxquels ils sont destinés**

De 2010 à 2016, j'ai été responsable de la mise en place et de l'animation d'un dispositif d'aide à la

## Hélène WEBER

réussite à destination des étudiants de première année d'un établissement d'enseignement supérieur. Dans ce cadre, j'ai choisi d'adopter une démarche de recherche-action : comprendre *avec* les différents acteurs les causes de l'échec scolaire et du décrochage, construire un dispositif d'accompagnement en cherchant continuellement à améliorer mes propositions, en fonction des retours émanant du terrain.

Pas à pas, en allant d'échec en échec sans perdre de mon enthousiasme<sup>1</sup>, j'ai construit des ateliers d'accompagnement en collaboration avec les personnes auxquelles ils étaient destinés : des ateliers pour apprendre à apprendre, à s'organiser, à se motiver et à s'orienter<sup>2</sup>. Ma compréhension des difficultés et des préoccupations des étudiants m'a conduite à me questionner sur les causes du désengagement en contexte scolaire et sur ce qui donne du sens à l'apprentissage. Ce que j'ai appris, ce que j'ai expérimenté, ce que j'ai compris et inventé, j'ai eu envie de la transmettre à mon tour. C'est ce qui m'a amenée à écrire ce livre.

---

<sup>1</sup> Pour paraphraser Winston Churchill.

<sup>2</sup> <http://ateliers.donnezdusens.fr/>

## Le goût de la transmission

### Mettre le fond en cohérence avec la forme

Au cours de mes études universitaires, j'ai pris soin de répondre aux exigences de forme qui faisaient office de loi au sein de l'institution (thèse, antithèse, synthèse), sans imaginer que l'on pouvait écrire et transmettre autrement. C'est en lisant *L'art invisible* de Scott McCloud<sup>3</sup>, *Parler pour que les enfants apprennent* de Faber et Mazlish<sup>4</sup> ou encore *Economix* de Dan E. Burr et Michael Goodwin<sup>5</sup>, que j'ai découvert que l'on pouvait mettre la forme au service du fond de manière à la fois innovante, intelligente et particulièrement efficace. Dans le cadre de ce livre, j'ai donc choisi de me mettre en scène dans le cadre d'un récit à plusieurs voix (il y a évidemment de moi dans tous les personnages du récit). En pédagogie comme en écriture, beaucoup de professionnels imaginent qu'ils ne doivent pas, ne peuvent pas ou ne sauraient pas comment sortir des sentiers battus. Si ce livre les inspire, les conforte en valorisant les initiatives qu'ils prennent sûrement déjà et leur donne envie de tenter

---

<sup>3</sup> McCloud S., 2007. *L'art invisible*, Delcourt. Dans cet ouvrage, l'auteur raconte l'histoire de la bande dessinée, en bande dessinée.

<sup>4</sup> Faber A., Mazlish E., 2016. *Parler pour que les enfants apprennent*, Editions du phare. Les auteurs mettent en scène des discussions entre différents enseignants pour introduire les conseils d'accompagnement éducatifs et pédagogiques qu'elles souhaitent transmettre.

<sup>5</sup> Burr D. E., Goodwin M., 2017. *Economix*, Les arènes. Dans cet ouvrage, les auteurs racontent l'histoire économique en bande dessinée.

## Hélène WEBER

de nouvelles expériences, l'objectif que je me suis fixé aura été largement atteint.

Ce manuel de pédagogie destiné aux enseignants et aux formateurs est rédigé sous une forme romancée. Je suis le narrateur du récit, mais également Jeanne, Nicolas et « ma collègue de physique », qui sont des personnages que j'ai inventés pour donner plus de rythme au récit. Ils sont mes alter ego. Mes conflits internes et mes hésitations sont mis à jour au travers de nos échanges. Cependant, soyez assuré que tout ce que je partage vient de mon expérience sur le terrain et que tous les ateliers présentés ont été moult fois testés. J'espère qu'ils vous inspireront pour mener à votre tour vos propres expérimentations pédagogiques.

# **Chapitre 1 / Les causes de la démotivation en contexte scolaire**

**Pourquoi les élèves/étudiants ne sont-ils pas plus engagés et curieux et se montrent-ils parfois si peu responsables dans le cadre de leurs études ? Comment les amener à prendre conscience de ce qui les freine sans pour autant leur imposer un énième discours culpabilisant et moralisateur ?**

En France, plus de 65% des étudiants inscrits en première année d'université n'obtiennent jamais leur Licence. La plupart décrochent dès les premiers mois.

Pour ma part, non seulement j'avais obtenu deux Licences, deux Masters et un Doctorat en l'espace de huit ans, mais j'avais en plus soutenu une thèse sur le thème de la motivation au travail. Je m'estimais donc parfaitement compétente lorsque l'on me proposa de mettre en place un dispositif d'aide à la réussite à destination des étudiants de première année d'une université. J'allais leur expliquer ce qui avait fonctionné pour moi, et ils n'auraient qu'à s'inspirer de ce modèle pour l'appliquer à leur situation personnelle et obtenir les mêmes résultats. Il suffisait de travailler dur, de croire en soi et le tour était joué. Rien ne se passa pourtant comme je l'avais prévu.

J'étais convaincue que les étudiants allaient



m'accueillir à bras ouverts pour bénéficier de mes doctes conseils. Pour eux, passer une heure avec moi chaque semaine semblait une perte de temps tellement insupportable qu'ils en devenaient presque agressifs.

Au cours de mes études, j'avais acquis la certitude que mes compétences en psychologie et sociologie étaient inestimables. Etudiants en sciences dures, ils jugeaient mes connaissances bien négligeables, compte tenu des cours qu'ils devaient suivre et des examens qu'ils avaient à passer. Si l'on voulait vraiment les aider, pourquoi ne pas leur donner des cours supplémentaires dans les disciplines qui les mettaient en difficulté ?

J'imaginai que mieux comprendre ce qui les empêchait de réussir était la voie qui leur permettrait de progresser. Ils considéraient n'avoir aucun besoin d'une psychosociologue pour cela. Les causes de leurs problèmes étaient parfaitement claires et identifiées : les profs incompetents, les évaluations mal conçues, les cours inintéressants et les conseils condescendants, redondants et inutiles.

Quelques semaines après la rentrée, mes séances d'accompagnement s'étaient vidées de leurs étudiants malgré leur caractère obligatoire. Je ne me sentais plus du tout utile et enthousiaste. Et je rasais les murs dans les couloirs.

— Tu t'avoues déjà vaincue ? me demanda une

collègue, enseignante en physique dans le même établissement.

— Je ne sers à rien...

Elle soupira profondément en levant les yeux au ciel.

— Ecoute, je ne sais pas ce que tu fais avec eux, mais ils en ont besoin. Les notes du premier partiel sont catastrophiques.

— Ils ne viennent plus à mon cours...

— Et alors ? s'indigna-t-elle, comme s'il pouvait s'agir d'un critère reconnu en matière d'évaluation de la qualité d'un enseignement.

Poussée par le doute, je demandai :

— Ils ne viennent pas non plus en cours de physique ?

Le regard empli d'espoir que je lui adressais en prononçant cette phrase ne passa pas inaperçu.

— Tout ce que je dis, c'est que la présence en cours n'est pas représentative de la qualité de l'enseignant.

— Peut-être pas de l'enseignant, mais au moins de l'enseignement, indiquai-je perplexe. Si les étudiants critiquent un cours, tu ne penses pas qu'il y a peut-être matière à se remettre en question ?

— Si tu penses que ton cours est en cause, tu n'as qu'à aller demander conseil au SUP, siffla-t-elle en s'éloignant.

Une semaine plus tard, après quelques cours

supplémentaires menés devant des groupes d'étudiants clairsemés et indifférents, je me retrouvai devant la porte du Service Universitaire de Pédagogie, déterminée à prouver que je n'avais rien à me reprocher. Après tout, ma collègue de physique ne pouvait pas avoir complètement tort. Quand on avait la chance de bénéficier des conseils avisés d'une personne dévouée et compétente, ayant réussi ses études supérieures brillamment, tout ce que l'on était en droit d'éprouver, c'était une profonde et humble gratitude. Les étudiants devaient se remettre en question, pas moi. Point final.

### **Le design thinking appliqué à la pédagogie**

C'est avec un sourire rayonnant et une poignée de main engageante que je fus accueillie dans l'open space du SUP. Nicolas m'offrit un café. Jeanne ouvrit une boîte de gâteaux à mon intention. Et tous les deux s'installèrent confortablement devant moi en me demandant ce qui m'amenait.

— Je ne vous dérange pas ? demandai-je, intriguée qu'ils interrompent séance tenante tout ce qu'ils étaient en train de faire alors que je débarquais à l'improviste.

— On t'écoute.

Face à tant d'attention, le discours défensif et rageur que j'avais longuement ruminé au cours des semaines qui précédaient ne me semblait plus du tout à propos.

J'étais toujours en colère. Les étudiants absents ou à moitié endormis sur leurs tables étaient toujours bien présents dans mon esprit. Mais je me sentais soudainement tiraillée entre l'animosité et le découragement. Les étudiants étaient feignants et ingrats. J'en avais acquis la conviction. Mais étaient-ils réellement seuls en cause ?

Jeanne hocha la tête pour m'inviter à parler. Je les regardais alternativement et pris soudainement conscience d'une chose : je n'avais aucune envie qu'ils m'expliquent par le menu comment et pourquoi je m'y prenais mal. J'avais un doctorat et j'étais psychologue. Qui mieux que moi pouvait comprendre les raisons profondes du flegme affiché par mes étudiants ?

— Je pense que les étudiants n'ont pas la maturité requise pour profiter de mon accompagnement, lâchai-je sur un ton peu assuré.

### **Première étape : Formuler un objectif**

J'expliquai le taux d'échec alarmant des étudiants en première année d'études supérieures, ma mission qui consistait à « les mettre au boulot » pour booster les statistiques de réussite et l'absentéisme rampant qui rendait toutes mes initiatives sans effet.

— Notre université s'est enfin décidée à affronter les vrais problèmes ! s'exclama Jeanne triomphante. Le nombre d'étudiants augmente chaque année, les

enseignants sont recrutés sur des critères afférents à leurs travaux de recherche et la pédagogie est regardée de haut, comme une espèce de lubie naïve qui ne concerne personne au sein de l'institution.

— Tu ne dresserais pas un tableau quelque peu caricatural ? murmurai-je.

— Pourquoi es-tu venue au SUP ? répondit-elle du tac-au-tac.

— Pour progresser ?

— La « vraie » raison, insista-t-elle.

Le dédain avec lequel ma collègue de physique m'avait orientée vers le SUP me revint à l'esprit.

— J'ai besoin qu'on me comprenne, lâchai-je finalement. Je veux me sentir utile. J'en ai assez d'enseigner à des étudiants hostiles et j'm'en-foutistes. Comment faire pour les intéresser au programme que j'ai prévu pour eux ?

Jeanne et Nicolas se jetèrent un regard lourd de sous-entendus.

— J'ai passé des mois à lire et synthétiser des bouquins sur la réussite scolaire. J'ai relu tous les classiques en sociologie de l'éducation. Je vous promets que mes présentations sont passionnantes. Je SUIS passionnante ! Venez à mes cours, je vous jure que vous ne vous ennuierez pas une seule seconde.

— Tes étudiants en première année de Licence de maths n'accordent aucun intérêt à tes cours de sociologie ? demanda Nicolas.

— C'est ça ! m'écriai-je. Vous avez tout compris.

— Tu leur as demandé quelles étaient leurs attentes ?

— C'est-à-dire ?

— Tu viens de nous expliquer que ta mission était de favoriser la réussite des étudiants de première année.

J'acquiesçai.

— Pourquoi penses-tu que leur donner des cours de sociologie est le meilleur moyen d'atteindre cet objectif ?

J'ouvris la bouche avec la ferme intention de rétorquer, mais aucune réponse cohérente ne me vint sur le coup à l'esprit. Comment étais-je effectivement parvenue à la conclusion que donner des cours de sociologie à des étudiants en maths était la meilleure manière de les aider à réussir leurs études ?

— Tu as regardé ce qui se faisait ailleurs ? dit Jeanne, pour casser le silence qui commençait à devenir gênant.

Je n'avais regardé nulle part. J'étais convaincue d'avoir adopté la meilleure approche.

— Tu as essayé de comprendre pourquoi les étudiants ne bossent pas comme le voudraient les profs ?

— Tu as demandé aux étudiants ce qu'ils en pensent ? compléta Nicolas.

Non, je n'avais rien fait de tout cela.

— Voilà ce qu'on te propose, dit Jeanne. Consacre tes prochaines heures d'accompagnement à faire le bilan avec tes étudiants. Demande-leur ce qu'ils pensent de tes séances, discute avec eux des difficultés qu'ils rencontrent dans le cadre de leurs études et réfléchissez ensemble au type d'aide qui pourrait leur être utile.

— Vous êtes sûrs ?

Ils acquiescèrent de concert.

Les semaines qui suivirent, j'observai mes étudiants de loin tout en ne changeant rien à mon programme. Comment les associer à mes réflexions concernant le contenu pédagogique de mes interventions sans paraître désespérée ? N'était-ce pas mon rôle de choisir l'approche et les outils les plus adaptés ? Je ruminais. Car évidemment, je savais déjà ce qu'ils allaient me répondre : « votre accompagnement ne sert à rien », « il ne rapporte même pas de crédit », « laissez-nous travailler au lieu de nous imposer un cours d'aide à la réussite qui nous empêche de consacrer le temps nécessaire à nos révisions et compromet de ce fait nos chances de réussir ».

— Vous voulez savoir pourquoi on ne travaille pas davantage ?

A force de me triturer les méninges, j'avais fini par trouver une approche qui me paraissait acceptable :

s'ils ne réussissaient pas, c'est qu'ils ne travaillaient pas suffisamment. Je leur avais fait passer un questionnaire pour savoir pourquoi.

— On ne pensait pas te revoir, dit Nicolas lorsque je repassai la porte du SUP deux mois plus tard.

— Avant d'être recrutée dans cette université, j'ai passé cinq années à donner des cours de psychologie sociale à des étudiants passionnés, sans avoir besoin, à aucun moment, de remettre en question ma pédagogie. Pour moi, c'est un changement de paradigme d'accompagner des étudiants en mathématiques.

— Tu as essayé de réfléchir avec eux à ce qui les mettait en difficulté ?

Je confirmai.

— J'ai aussi lu les bouquins que vous m'avez recommandés.

**Deuxième et troisième étapes : Déployer ses capacités d'empathie, adopter le point de vue de son interlocuteur et trouver des sources d'inspiration.**

Les trois références qui m'avaient le plus ouvert les yeux étaient *Accompagner les adolescents avec la pédagogie des gestes mentaux* de Guy Sonnois<sup>6</sup>, *La*

---

<sup>6</sup> Sonnois Guy, 2009. *Accompagner les adolescents avec la pédagogie des gestes mentaux*, Chronique sociale.



*motivation en contexte scolaire* de Rolland Viau<sup>7</sup> et *Ces enfants empêchés de penser* de Serge Boimare<sup>8</sup>. Grâce au premier, j'avais pris conscience que mon ambition, en réalité, n'était pas d'amener coûte que coûte les étudiants à réussir leurs examens et obtenir de bonnes notes. Au sein de l'université, mon responsable m'avait demandé de mettre les étudiants au boulot et de relever par ce biais la moyenne des notes obtenues à la fin du premier semestre. Mais je réalisais qu'il s'agissait d'un objectif à court-terme qui ne me convenait pas. Les étudiants ne travaillaient pas suffisamment pour trois raisons principales (qu'ils m'avaient spontanément confiées dès lors que j'avais osé leur poser la question) : la flemme, les mauvais résultats et les efforts déçus.

Pour beaucoup d'entre eux, les cours qu'ils suivaient étaient vides de sens. Ils ne les reliaient pas à un avenir souhaitable dans lequel ils pouvaient se projeter avec envie. Leur discours me faisait penser à cette expérience connue sous le nom de « test du marshmallow ». Il était demandé à des enfants attablés devant un marshmallow de faire le choix suivant : ils pouvaient manger le bonbon immédiatement, ou bien patienter jusqu'à ce que l'organisateur revienne, et en obtenir ainsi un deuxième. Comment supporter

---

<sup>7</sup> Viau Rolland, 2009. *La motivation en contexte scolaire*, De Boeck.

<sup>8</sup> Boimare S., 2008. *Ces enfants empêchés de penser*, Dunod.

l'attente ? Comment apprendre à différer la satisfaction de ses désirs et résister à la tentation du plaisir immédiat ? Symboliquement, les étudiants que j'accompagnais étaient confrontés au même dilemme : assouvir leur besoin de loisirs, de relations sociales et de liberté ou fournir des efforts pour obtenir une satisfaction plus grande à long terme (réussite à l'examen, validation du diplôme, accès à l'emploi souhaité). Mais pourquoi s'impliquer dans ses études, développer sa curiosité et persévérer malgré les difficultés, lorsque l'on n'a aucune idée de ce que l'on pourrait obtenir ? Des cours généraux d'initiation, des compétences abstraites qui ne sont pas mises en lien avec l'exercice d'un métier, des enseignements magistraux en amphithéâtre sur des sujets souvent éloignés de ses préoccupations : voici ce que l'univers universitaire avait à offrir aux étudiants de première année.

Le goût intrinsèque pour la découverte d'une discipline permet à certains étudiants de trouver leur compte. Pour beaucoup d'autres, qui ont besoin de cerner d'emblée l'utilité de ce qu'ils apprennent, de nouer une relation de confiance, ténue et bienveillante, avec l'enseignant qui transmet son savoir, et d'un cadre clair, aux objectifs identifiés, la déconvenue est de mise.

Les mauvais résultats, qui ne sont d'ailleurs accompagnés d'aucun commentaire ou échange

personnalisé dans la plupart des universités, donnent ce sentiment aux étudiants de ne pas être à leur place au sein de l'institution. Évalués de manière sommative une à deux fois par semestre dans chaque cours, ils n'envisagent pas possible de progresser sans redoubler. De nombreux étudiants se sentent anonymes et décrochent petit à petit sans que rien ne leur soit jamais demandé. Pour s'impliquer, explique Rolland Viau (Viau, 2009), nous avons besoin de nous sentir compétents, d'attribuer de la valeur aux activités pédagogiques proposées et de bénéficier d'une marge d'autonomie dans la réalisation des tâches. Lorsque l'objectif à atteindre est vague, que les critères d'évaluation sont implicites et que le lien entre le cours et les modalités d'évaluation est peu mis en évidence, les étudiants ont le sentiment de ne rien avoir à quoi se raccrocher pour trouver leurs marques lorsqu'ils sont en difficulté. Pour ceux qui persévèrent, les efforts sans effet sur les résultats achèvent de les exclure progressivement du système.

Mes échanges avec les étudiants, couplés à mes lectures, m'avaient conduite à construire un schéma synthétique<sup>9</sup> de toutes les causes ayant un effet sur l'envie d'apprendre et la motivation à travailler. Je les avais organisées selon quatre grands ensembles :

---

<sup>9</sup> Retrouvez ce schéma à cette adresse :  
<http://transmission.donnezdusens.fr/livre/>

1. **Le manque de confiance en soi**, lui-même affecté par d'autres facteurs : estime de soi fragile, relations sociales insuffisamment soutenantes (avec les amis, au sein de la famille, avec les enseignants), organisation scolaire désordonnée et génératrice de stress du fait de son fonctionnement.
2. **Le manque de compétences** : prérequis non maîtrisés, objectifs vagues, programme flou et/ou fluctuant, compétences transversales implicites et ne donnant pas lieu à formation.
3. **Le manque de valeur attribuée aux activités pédagogiques** : enseignements vécus comme inintéressants et/ou inutiles.
4. **Le manque d'autonomie dans la réalisation des tâches scolaires et/ou de la construction du projet de formation et du projet professionnel** : tâches imposées, aucun choix offert aux étudiants, dépendance à l'enseignant concernant l'évaluation, pas ou peu de possibilités de prendre des initiatives.

**Quatrième étape : Générer des idées et fabriquer une solution.**

Jeanne et Nicolas observèrent longuement mon schéma.

## Bibliographie

- Alvarez C., 2016. *Les lois naturelles de l'enfant*, Les arènes.
- Boimare S., 2016. *Ces enfants empêchés de penser*, Dunod.
- De Gaulejac, 2016. *La névrose de classe*, Payot.
- Faber A., Mazlish E., 2016. *Parler pour que les enfants apprennent*, Editions du phare.
- Foer J, 2017. *L'art et la science de se souvenir de tout*, Flammarion.
- Gardner H., 2008. *Les intelligences multiples*, Retz.
- Hopkins R., 2010. *Manuel de transition*, Ecosociétés.
- Hourst B., 2014. *A l'école des intelligences multiples*, Hachette Education.
- Hourst B., Thiagarajan S., 2007. *Modèles de jeux de formation : les jeux-cadre de Thiagi*, Editions d'Organisation.
- Houssaye J., 2015. *Le triangle pédagogique*, ESF Editeur.
- Robinson K., 2017. *Changez l'école ! La révolution qui va transformer l'éducation*, Play Bac.
- Rosenberg M., 2016. *Les mots sont des fenêtres (ou bien ce sont des murs)*, La Découverte.

Sonnois Guy, 2009. *Accompagner le travail des adolescents avec la pédagogie des gestes mentaux*, Chronique sociale.

Viau R., 2009. *La motivation en contexte scolaire*, De Boeck.

Weber H., 2013. *Objectif mémoire, Au lycée et à l'université, (ré)apprenez à travailler avec plaisir et efficacité*, Eyrolles.

Vous êtes formateur ou enseignant, et vous souhaitez intégrer à vos cours ou vos projets de formation tout ce que vous avez découvert dans ce livre ?

Découvrez mon parcours en ligne  
**Stimuler l'envie d'apprendre**  
(module 1)

**Vous serez accompagné dans l'acquisition de nouveaux outils pour :** formaliser vos défis pédagogiques, donner du sens à la démotivation en contexte scolaire, identifier les leviers d'engagement cognitif des apprenants, définir votre rôle et la finalité de votre action et scénariser votre projet de transmission de A à Z (objectifs, contenu, stratégie, évaluation).

Chacune des six étapes de ce parcours à distance vous guidera dans la conception d'un **projet concret** que vous n'aurez plus qu'à tester sur le terrain.

**Toutes les informations à cette adresse :**

**<http://transmission.donnezdusens.fr/>**