

BUREAU

Directeur

Marion COULON
Armeignies-lez-Ath

Administrateur

M. Urbain MISSAIRE
67a, rue Joseph II
Bruxelles 4

Directeur en chef

Famille MASSON
Sonderkindere, Bruxelles 18
Tél. 43.94.81

ADMINISTRATION

Professeur d'Université, Liège.

IX, Inspecteur général de l'Enseignement pri-

recteur général de l'Enseignement technique pro-

MEMBRES

Enseignement primaire.

Enseignement normal.

de l'Enseignement primaire.

École moyenne de l'Etat, Antoing.

Directeur de l'Enseignement supérieur et de la Re-

cherche audiovisuels.

à l'Université de Liège.

Enseignement primaire.

des Bibliothèques publiques.

de l'Enseignement primaire.

normale.

Loisirs et de la Jeunesse.

Enseignement moyen et normal.

Enseignement technique.

normale.

Enseignement moyen.

Enseignement technique.

de l'Organisation des Etudes.

Intérêt et besoin d'accomplissement

Le temps n'est pas encore tellement éloigné où un professeur de pédagogie, disciple de Decroly, m'expliquait que, dans l'école nouvelle, les leçons appuyées sur le besoin de se nourrir, de se vêtir, ... créeraient chez l'enfant un intérêt à nul autre pareil. Il ne restait à Herbart et à ses consorts qu'à se retourner une dernière fois dans leur tombe et à comprendre qu'ils n'avaient plus rien à faire dans notre enseignement.

En écoutant ces leçons, qui avaient au moins le mérite de l'enthousiasme, je me suis souvent demandé pourquoi je n'avais gardé aucun souvenir de mes passions enfantines pour les moyens de se défendre et de se protéger des intempéries. J'ai sans doute été un monstre d'indifférence, ne pensant à la nourriture que quand j'avais faim — ce qui arrivait d'ailleurs souvent —, ne suivant spécialement les gestes culinaires de ma mère que si elle préparait un plat favori, ne m'intéressant aux vêtements que dans la mesure où ils étaient assortis d'un sifflet de bois ; plus tard, il importait qu'ils soient conformes aux normes adoptées par mes compagnons de classe. Pour le logement, c'était plus grave encore. Je me trouvais parfaitement bien où j'habitais, même si l'eau gelait dans le lavabo dès les premiers froids et si la maison semblait un monument élevé à l'anti-architecture. De ma santé, enfin, je n'avais cure : elle était excellente et les rares maladies qui m'échurent eurent toujours le bon esprit d'arriver en hiver ; elles apportaient ainsi de délicieuses périodes de paresse dans une chaleur exceptionnellement équatoriale, et une convalescence qui n'était que douces retrouvailles et renouveau.

Mais mon respect pour John Dewey et Ovide Decroly — que je n'avais pas lus — était tel que je refoulais immédiatement ces pensées hérétiques.

Aujourd'hui, j'ai longuement fréquenté Dewey et Decroly, et quelques autres, et mon respect à leur égard a encore grandi. Mais je sais aussi que ma réaction de normalien était bonne. Logement, nourriture, défense, santé — et joignons-y tout de suite exploration du milieu — que de monstruosité pédagogique n'a-t-on pas commises et que d'illusions n'a-t-on pas chéries en votre nom ! Pour vous, le pédocentrisme a été remplacé par le Plan-d'études-de-1936 - centrisme et que sais-je encore !

Mais je m'égare et je quitte ce terrain : A. Clause a dénoncé, il n'y a pas si longtemps encore, le nouveau formalisme des centres d'intérêts et la fausse pédagogie mésologique.

Mon propos est de revenir à l'enfant et d'éclairer, à l'occasion de quelques nouvelles démarches expérimentales, des mécanismes décisifs dans la dynamique de l'apprentissage.

De nouvelles recherches

En décembre dernier, David Mc Clelland (1) a publié une brève synthèse des recherches qu'il poursuit depuis vingt ans et qui portent sur le problème suivant : certains individus éprouvent vivement le besoin d'arriver, d'accomplir des choses, d'autres pas ; pourquoi ? Peut-on modifier ce trait fondamental ?

Nous avons tous observé dans nos classes des enfants qui « accrochent », quelle que soit la difficulté, quel que soit le sujet de notre enseignement. Les uns sont étiquetés « bloqueurs » — ils valorisent au maximum des aptitudes limitées et, dans notre système scolaire, réussissent également bien dans toutes les branches ; les autres sont considérés comme brillants : doués d'une intelligence vive, ils semblent se jouer de toutes les difficultés, sont premiers en tout et font ce qu'il faut pour le rester.

A l'opposé se trouvent les « paresseux », les « cancre », que les leçons les plus raffinées semblent laisser indifférents. Entre les deux...

Une première remarque s'impose. Pour peu que notre enseignement n'embraie pas directement sur un intérêt authentique et ne permette pas à l'enfant de résoudre un problème de façon autonome, la matière importe peu pour l'élève qui veut arriver : il luttera aussi farouchement — et peut-être avec autant de plaisir — chez un maître herbartien que chez un decrolyen, en méthode analytique qu'en méthode globale pour l'apprentissage de la lecture...

Oserais-je avouer que les cours de néerlandais élémentaire que nous recevions sur l'automne, la moisson, les outils du forgeron ne nous ennuyaient pas. En tout cas, pas plus que d'autres, axés sur l'actualité, sur les fables de La Fontaine...

Mais, me dira-t-on, quel chemin empruntez-vous là ? Ne versez-vous pas dans un scepticisme stérile ; reniez-vous Claparède et, en général, tout votre idéal pédagogique ?

Assurément non. J'entends affirmer qu'il est grand temps de revenir aux vrais problèmes. Mettons-nous d'accord sur les buts que nous poursuivons, définissons aussi exactement que possible les apprentissages que nous voulons voir réaliser par l'enfant, pour en faire un homme adapté à son temps, puis demandons aux médecins et aux psychologues de protéger la santé physique et mentale de nos élèves, et aux psychopédagogues (que je ne voudrais plus dissocier en méthodologistes, en expérimentateurs, en psychologues de l'éducation, etc.) de nous définir les étapes, les séquences, les limites, de nous éclairer sur le jeu des besoins, de nous aider à faire évoluer les personnalités dans un sens souhaitable.

(1) David Mc Clelland, professeur de psychologie à l'Université de Harvard, président du « Center for Research and Personality ». Il a publié divers ouvrages : *Personality*, 1951 ; *The Achieving Society*, 1962 ; *Routes of Consciousness*, 1964. Mon article reproduit l'essentiel de *That Urge to Achieve*, qui vient de paraître dans « Think », décembre 1966.

Cas vécus

Or donc, comme le remarque Claparède, c'est l'occasion d'observer des travailleurs. Les uns — la plupart, semble-t-il — où ils ont vécu jusqu'alors. Ils ne se présentent pas. J'ai connu une situation équivalente à la situation. Leur négoce végétait et pourtant leur vie s'est entremêlée à une activité vaine.

A l'opposé, nous connaissons des hommes qui ont cherché à changer d'occupation et de situation, qu'ils trouvent un nouvel emploi. Ils ont lu les articles et les méthodes, ils ont souri.

Dans les deux cas de dilemme, les hommes étaient menacés dans leurs intérêts mentaux : se nourrir, disposer de son temps, se soigner et, en général, assurer son existence.

Pour que l'inertie soit perturbée, il faut donc qu'intervienne un facteur...

Détection

Ce facteur peut être mis en évidence de plusieurs façons.

Une des démarches souvent utilisées demande à différents sujets de résoudre une cheville de bois ; ils peuvent être encouragés, la plupart jettent plus ou moins vite la cheville loin. Mais les sujets motivés calculent soigneusement où ils vont, ils ont le sentiment de maîtrise. Ils se tiennent à des distances modérées : pas près, au point de ne pas pouvoir atteindre, loin, au point de la rendre impossible. La tâche est difficile, mais accessible, où il y a une chance sur trois de réussir. Ils préfèrent les situations où il faut un effort. « Si on leur donne le choix, ils préfèrent sur trois de gagner, ou chercher à gagner, une chance sur trois de triompher. Ils préfèrent travailler au problème fatigant et que les chances soient faibles ».

En résumé, ces individus cherchent à se satisfaire par eux-mêmes et la satisfaction est plus grande que celle qu'ils trouvent ailleurs. Ils préfèrent qui les informe sur leur valeur.

Cas vécus

Or donc, comme le remarque Mc Clelland, nous avons tous eu l'occasion d'observer des travailleurs soudainement privés de leur emploi. Les uns — la plupart, semble-t-il — restent comme hébétés à l'endroit où ils ont vécu jusqu'alors. Ils se plaignent, accusent, mais attendent qu'une situation équivalente se retrouve à leur portée. Souvent, elle ne se présente pas. J'ai connu des petits commerçants dans semblable situation. Leur négoce végétait, les maintenant aux limites de la misère, et pour tant leur vie s'est entièrement écoulée sans qu'ils renoncent à une activité vaine.

A l'opposé, nous connaissons aussi des ouvriers qui n'hésitent pas à changer d'occupation et de lieu d'habitation, et font tant et si bien qu'ils trouvent un nouvel emploi. Les commerçants entreprenants varient les articles et les méthodes de vente, jusqu'à ce que la fortune leur sourie.

Dans les deux cas de difficulté que nous venons d'évoquer, les hommes étaient menacés dans des intérêts que l'on nous disait fondamentaux : se nourrir, disposer des moyens pour bien se vêtir, se loger, se soigner et, en général, assurer leur sécurité.

Pour que l'inertie soit plus forte que ces fameux moteurs, il faut donc qu'intervienne un facteur plus puissant encore.

Détection

Ce facteur peut être mis expérimentalement en évidence de plusieurs façons.

Une des démarches souvent suivie à Harvard est la suivante. On demande à différents sujets de jouer à lancer des anneaux sur une cheville de bois ; ils peuvent choisir le point d'où ils lanceront. « La plupart jettent plus ou moins au hasard, tantôt de très près, tantôt de loin. Mais les sujets motivés dans le sens qui nous intéresse semblent calculer soigneusement où ils ont le plus de chance d'acquiescer un sentiment de maîtrise. Ils se tiennent presque toujours à des distances modérées : pas près, au point de rendre la tâche ridiculement facile, pas loin, au point de la rendre impossible. Ils s'assignent un but modérément difficile, mais accessible, où ils n'ont objectivement pas plus d'une chance sur trois de réussir. En d'autres mots, ils choisissent toujours des tâches qui les obligent à se surpasser légèrement. » De plus, ils préfèrent les situations où ils peuvent influencer le résultat par leur effort. « Si on leur donne le choix entre jouer aux dés, avec une chance sur trois de gagner, ou chercher la solution d'un problème avec une chance sur trois de triompher de la difficulté dans le temps imparti, ils préfèrent travailler au problème, bien que le jeu de dés soit moins fatigant et que les chances de gagner soient les mêmes. »

En résumé, ces individus aiment maîtriser une certaine difficulté par eux-mêmes et la satisfaction d'avoir ainsi obtenu le succès est plus grande que celle qu'apporte le succès en soi. Ils recherchent le *feed-back* qui les informe sur leur valeur personnelle.

Pourquoi se comportent-ils ainsi ? Une épreuve projective révèle qu'ils sont spécialement préoccupés de faire toujours mieux les choses. En jargon de psychologue, leur score en besoin d'accomplissement (*n Ach score*) est significativement plus élevé que celui d'autres individus.

Comme pour d'autres traits de personnalité, l'origine de celui-ci est indissociable de toute l'histoire de l'individu. Mc Clelland indique comme facteur essentiel d'éducation parentale : « ... ce ne serait pas parce qu'ils sont nés ainsi, mais à cause de la façon dont ils ont été élevés, leurs parents ne leur assignant que des tâches modérément difficiles, et les aidant à les accomplir en les encourageant chaudement et en les guidant de façon non autoritaire. »

L'importance du besoin d'accomplissement pour le succès scolaire est trop évidente pour que nous y insistions.

Quelle motivation ?

Mais voyons maintenant les choses d'un peu plus près. On admet couramment que, s'il le faut vraiment, les hommes travaillent dur. Ce n'est qu'en partie vrai. Les ouvriers sans travail étaient dans une situation très difficile et cependant, beaucoup d'entre eux ne s'efforçaient pas réellement de trouver une nouvelle situation.

Ce n'est pourtant pas la motivation qui leur manquait. Ceci nous conduit à une autre notion fondamentale : « *La différence n'est pas entre être motivé ou non, mais bien entre être motivé pour A ou B ou C, etc.* » (2)

Ce point est éclairé par une expérience que tous ceux qui ont touché à la sociométrie connaissent bien. Si l'on invite des enfants à constituer des groupes de travail, les uns choisissent les meilleurs élèves pour compagnons, même s'ils ne sont pas leurs amis, tandis que les autres font passer les soucis d'amitié avant les préoccupations de rendement. On dira pour ces derniers, que le besoin d'affiliation — *n Aff* — (être avec quelqu'un qu'on aime) est plus fort que le besoin d'accomplissement, que la motivation dans un sens est plus forte que dans l'autre.

Dans l'exemple des ouvriers, certains préfèrent vivre difficilement dans le milieu où ils ont toujours vécu plutôt que de trouver une existence plus facile là où ils craignent l'isolement.

Le besoin de puissance (*n Power*) pourrait être confondu avec le besoin d'accomplissement parce que, souvent aussi, il conduit au succès.

Toutefois, la différence est nette. « Les individus qui ont un grand besoin de puissance désirent focaliser l'attention sur eux, être considérés par les autres et commander ceux-ci. Ils sont spécialement actifs dans la vie politique et ont tendance à s'occuper surtout de prendre en main la communication vers les autorités supérieures et vers les inférieurs, de façon à tout contrôler. Ils ne se soucient pas tant que ceux qui ont

(2) Je souligne.

un grand besoin d'accomplissement et de travail. »

On le voit, il serait donc difficile de dire que ceux qui ont conquis de hautes situations ont un grand besoin d'accomplissement.

On remarquera aussi que les chercheurs dont le métier apporte un grand besoin d'accomplissement, le professeur sait bien rarement que son besoin d'accomplissement est un chercheur passe parfois des heures à réfléchir à ce qu'ils doivent pas être trop poussés, qu'ils versent facilement dans la névrose.

Par contre, un homme qui a besoin d'accomplissement dans un service doivent être des *n A* et *n C* qui, vite, obtiendront des résultats à l'échelle d'une nation : les hommes motivés vers l'accomplissement cherchent d'autres lieux.

Mc Clelland a noté dans les textes de la recherche que les hommes qui ont besoin d'accomplissement cherchent d'autres lieux.

En Inde, le détachement des hommes (« Tant que nous vivons, il faut penser qu'à Dieu. Nous devons être satisfaits que les manuels américains nous ont permis le progrès (« Parfois, je travaillais si je n'avais pas terminé, je surmontai mes échecs. »). Les hommes qui ont besoin d'accomplissement et de reconnaissance dans les manuels anglais sont aujourd'hui en Inde de 5e sur 25 pays, vers 1925.

Or, il apparaît de plus en plus que le besoin d'accomplissement est plus fort que le taux moyen de *n A* et *n C*.

Intérêt pédagogique

Jusqu'à présent, Mc Clelland a noté que les besoins d'accomplissement sont plus forts que les besoins d'accomplissement dans les stages conçus à cet effet.

Pour les enfants, le besoin d'accomplissement est plus fort que le besoin d'accomplissement pour des jeunes gens qui ont un besoin nettement inférieur à leurs besoins et durable pour les élèves qui ont un besoin d'accomplissement plus fort que les autres. Pour les milieux socio-économiques, la question est : « Il ne suffit pas de dire que le milieu dans lequel il y a un grand besoin d'accomplissement est une mesure, ses nouveaux besoins d'accomplissement sont plus forts que les besoins d'accomplissement dans les autres milieux socio-économiques. »

ainsi ? Une épreuve projective révèle
és de faire toujours mieux les choses.
score en besoin d'accomplissement
ent plus élevé que celui d'autres indi-

de personnalité, l'origine de celui-ci
re de l'individu. Mc Clelland indique
tion parentale : « ... ce ne serait pas
à cause de la façon dont ils ont été
gnant que des tâches modérément dif-
lir en les encourageant chaudement et
taire. »

accomplissement pour le succès scolaire
insistions.

choses d'un peu plus près. On admet
raiment, les hommes travaillent dur.
ouvriers sans travail étaient dans une
ant, beaucoup d'entre eux ne s'effor-
me nouvelle situation.

tivation qui leur manquait. Ceci nous
damentale : « *La différence n'est pas
bien entre être motivé pour A ou B*

expérience que tous ceux qui ont touché
. Si l'on invite des enfants à constituer
choisissent les meilleurs élèves pour
pas leurs amis, tandis que les autres
avant les préoccupations de rendement.
e besoin d'affiliation — *n Aff* — (être
plus fort que le besoin d'accomplisse-
n sens est plus forte que dans l'autre.

, certains préfèrent vivre difficilement
rs vécu plutôt que de trouver une exis-
nt l'isolement.

Power) pourrait être confondu avec le
que, souvent aussi, il conduit au succès.
nette. « Les individus qui ont un grand
liser l'attention sur eux, être considérés
eux-ci. Ils sont spécialement actifs dans
à s'occuper surtout de prendre en main
rités supérieures et vers les inférieurs,
se soucient pas tant que ceux qui ont

un grand besoin d'accomplissement d'améliorer constamment leur
travail. »

On le voit, il serait donc erroné de croire que tous les hommes qui
ont conquis de hautes situations obtiendraient des scores élevés en besoin
d'accomplissement.

On remarquera aussi que les enseignants et, plus encore, les cher-
cheurs dont le métier apporte rarement un *feed-back* immédiat — un
professeur sait bien rarement si son enseignement a vraiment porté, et
un chercheur passe parfois des années avant d'arriver au but — ne
doivent pas être trop poussés par le besoin d'accomplissement, faute de
quoi ils versent facilement dans un perfectionnisme stérilisant et dans
la névrose.

Par contre, un homme d'affaires ou l'organisateur d'un nouveau
service doivent être des *n Ach* aussi élevés que possible. Ils avanceront
vite, obtiendront des résultats toujours meilleurs. Ceci se vérifie aussi
à l'échelle d'une nation : là où une forte proportion d'individus sont
motivés vers l'accomplissement, le progrès général est plus rapide qu'en
d'autres lieux.

Mc Clelland a notamment analysé les motivations spécialement ex-
ploitées dans les textes de lecture des manuels scolaires.

En Inde, le détachement, l'immobilisme restent souvent prônés
(« Tant que nous vivons, il est sage de n'avoir aucune attache et de ne
penser qu'à Dieu. Nous devons passer notre vie sans soucis... »), alors
que les manuels américains mettent, dans bien des occasions, l'accent sur
le progrès (« Parfois, je travaillais sur mon problème jusqu'à minuit.
Si je n'avais pas terminé, je recommençais tôt le matin suivant. (...) Je
surmontai mes échecs. »). Il note aussi qu'en Chine communiste, le
besoin d'accomplissement est de plus en plus souligné, tandis que les
manuels anglais sont aujourd'hui en 27^e position sur 38 pays, au lieu
de 5^e sur 25 pays, vers 1925.

Or, il apparaît de plus en plus certain qu'il existe une corrélation
entre le taux moyen de *n Ach* d'un pays et la croissance économique...

Intérêt pédagogique

Jusqu'à présent, Mc Clelland s'est surtout soucié des moyens d'aug-
menter les besoins d'accomplissement chez les hommes d'affaires. Des
stages conçus à cet effet ont eu des résultats spectaculaires.

Pour les enfants, le terrain est encore mal exploré. Un stage orga-
nisé pour des jeunes gens de 14 ans dont les résultats scolaires étaient
nettement inférieurs à leurs aptitudes, a montré une amélioration nette
et durable pour les élèves provenant de milieux socio-économiques
moyens, alors que les progrès ont cessé de se manifester après un an,
pour les milieux socio-économiques bas. Ainsi apparaît un nouvel aspect
de la question : « Il ne suffit pas de changer la motivation d'un individu
si le milieu dans lequel il vit n'encourage pas, au moins dans une cer-
taine mesure, ses nouveaux efforts. »

Recherche et action nécessaires

- La recherche, en Belgique, devrait porter sur plusieurs plans :
- 1° Inclure, dans les instruments de l'examen psychologique des élèves, les moyens d'évaluer systématiquement les grands traits évoqués : besoins d'accomplissement, de puissance ou d'affiliation.
 - 2° Déterminer expérimentalement l'incidence de la variation de ces besoins sur les rendements scolaires.
 - 3° Essayer des traitements du type américain. Ils poursuivent quatre buts essentiels :
 - a) Apprendre à penser, à parler et à agir comme un individu doué d'un *n Ach* élevé (imaginer des histoires où des personnages veulent toujours s'améliorer, jouer comme eux...).
 - b) Amener le sujet à se fixer des objectifs réalistes pour les deux années qui suivent (avec *follow up*).
 - c) Amener les sujets à bien se connaître psychologiquement.
 - d) Intégrer les sujets dans un groupe qui poursuit les mêmes objectifs que lui.
 - 4° Examiner aussi nos manuels scolaires (surtout en langue maternelle, morale, religion), la littérature (livres et périodiques) et les émissions de T.V. pour les jeunes, au point de vue de ces trois motivations.

Conclusion

Tels sont, à grands traits, les résultats de la recherche de Mc Clelland et les premières réflexions qu'ils suscitent.

Assurément, tout cela n'est pas entièrement neuf. Mais le cadre théorique a acquis une grande netteté et l'action entreprise semble ouvrir des horizons considérables.

Comme toujours, lorsqu'il s'agit d'investigations psychologiques, je voudrais terminer par une invitation à la prudence. Il ne suffit pas d'interroger rapidement un élève ou de lui proposer un questionnaire l'invitant à l'introspection, pour identifier ses motivations authentiques. C'est la personnalité profonde qu'il s'agit d'atteindre. Une fois de plus, pédagogues et psychologues avertis devront se donner la main. Et les méthodologistes feront bien de reméditer leur théorie des intérêts...

G. DE LANDSHEERE

Document

L'école nationale, dans une démocratie de travailleurs, doit être l'école du travail.

Lorsque le rabot et la lime auront pris, à côté du compas, de la carte de géographie et du livre d'histoire, la même place, la place d'honneur et qu'ils seront l'objet d'un enseignement raisonné et systématique, bien des préjugés disparaîtront, bien des oppositions de caste s'évanouiront.

Jules FERRY

Commentaire de la loi de 1882
sur l'obligation scolaire

UNE EX DU VOCABULA

à l'entrée en p

L'importance de l'école m et pour des raisons qui, quoiqu mentaires où la rencontre est p et sociologues. Le fait le plus tion de 90 % alors que celle-ci posée désormais de rendre o gardienne ; cette année, appe classe préprimaire soucieuse ment entre deux types d'ens dans une même période d'é enfance », qui s'étend de 3 à 7.

Il n'est pas dans mon inte le plus favorable à l'entrée o faire brûler les étapes d'appr alors que la première année p impose de 25 à 30 % de redon aux enfants de 5 à 6 ans de plus concentrée, un langage de naissance des notions de bas entrée dans « la grande école

Je rappellerai donc, pou prise au début de la premi appliquée à tous les élèves (c logique).

A l'instar de Mademois à faire subir dans leur classe u et chacun reçut les consignes ratoire pédagogique au travail

Voici la technique emplo

TEST DE VOC

Les feuilles sont distribu si les élèves ont un crayon e disposition quelques crayons

Les enfants, s'ils le peuv

L'examineur dessine de

Si je vous dis : Faites un cela signifie. (L'expériment

(1) Editions du Scarabée, Paris.