

Stimuler la mémoire et la motivation des élèves

Une méthode pour mieux apprendre



Jean-Philippe Abgrall

COLLECTION DIRIGÉE PAR PHILIPPE MEIRIEU

esf
EDITEUR

Jean-Philippe Abgrall

Stimuler la mémoire et la motivation des élèves

Une méthode pour mieux apprendre



Direction éditoriale : Sophie Courault
Édition : Sylvie Lejour
Coordination éditoriale : Maud Taïeb
Relecture-correction : Christine Grall et Élodie Nicod
Composition : Ordiphone Communication/Éloïse Mariotta

© 2012 ESF éditeur
Division de la société Reed Business Information
SAS au capital de 4 099 168 €
Forum 52 – 52, rue Camille-Desmoulins, 92448 Issy-les-Moulineaux Cedex
Président : Antoine Duarte
Directeur de publication : Antoine Duarte
Actionnaire principal : Reed Elsevier France
www.esf-editeur.fr

ISBN 978-2-7101-2975-2

ISSN 1158-4580

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2^e et 3^e a, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou ses ayants droit, ou ayants cause, est illicite » (art. L. 122-4). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Pédagogies

Collection dirigée par Philippe Meirieu

La collection PÉDAGOGIES propose aux enseignants, formateurs, animateurs, éducateurs et parents, des œuvres de référence associant étroitement la réflexion théorique et le souci de l'instrumentation pratique.

Hommes et femmes de recherche et de terrain, les auteurs de ces livres ont, en effet, la conviction que toute technique pédagogique ou didactique doit être référée à un projet d'éducation. Pour eux, l'efficacité dans les apprentissages et l'accession aux savoirs sont profondément liées à l'ensemble de la démarche éducative, et toute éducation passe par l'appropriation d'objets culturels pour laquelle il convient d'inventer sans cesse de nouvelles médiations.

Les ouvrages de cette collection, outils d'intelligibilité de la « chose éducative », donnent aux acteurs de l'éducation les moyens de comprendre les situations auxquelles ils se trouvent confrontés, et d'agir sur elles dans la claire conscience des enjeux. Ils contribuent ainsi à introduire davantage de cohérence dans un domaine où coexistent trop souvent la générosité dans les intentions et l'improvisation dans les pratiques. Ils associent enfin la force de l'argumentation et le plaisir de la lecture.

Car c'est sans doute par l'alliance, sans cesse à renouveler, de l'outil et du sens que l'entreprise éducative devient vraiment créatrice d'humanité.

Pédagogies/Outils : des instruments de travail au quotidien pour les enseignants, formateurs, étudiants, chercheurs. L'état des connaissances facilement accessible. Des grilles méthodologiques directement utilisables dans les pratiques.

*

* *

*Voir la liste des titres disponibles dans la collection « Pédagogies »
sur le site www.esf-editeur.fr*

Table des matières

Introduction	9
1. Qu'est-ce que la motivation ?	
Processus et facteurs influents	13
Un modèle reconnu	15
Le processus de motivation dans la tâche scolaire	16
Comment définir les objectifs ?	18
2. L'importance de l'image de soi	
dans le processus d'apprentissage	21
Qu'est-ce l'image de soi ?	21
Avoir une vision juste de l'enfant	22
La confiance en soi, l'estime de soi	24
<i>Le changement</i>	24
<i>L'effort</i>	25
<i>L'acceptation de l'effort</i>	26
Le modèle parental	26
Définir le cadre : liberté, frustration, autonomie	28
Des attentes, des bénéfiques, des efforts	29
Le rôle des différents partenaires dans la motivation	30
<i>Ce que les parents peuvent faire</i>	30
<i>Le rôle de l'enseignant et son lien avec les parents</i>	31
3. Des stratégies d'apprentissage adaptées	
aux perceptions des compétences	33
Les buts	33
La perception de ses compétences	34
La perception des facteurs de réussite ou d'échec	35
Les stratégies d'apprentissage	36
Les stratégies motivationnelles	36
Pour un travail coopératif	37

4. Comment apprendre et utiliser sa mémoire?	39
Du point de vue physiologique	39
<i>Le neurone</i>	40
<i>L'hippocampe et le circuit de la mémoire</i>	41
<i>Comment se fait la mise en mémoire?</i>	42
<i>Les étapes de la mémorisation.</i>	42
<i>Pour résumer</i>	46
Les différents types de mémoires à mobiliser	46
<i>La mémoire à court terme (MCT)</i> <i>ou mémoire de travail (MDT)</i>	46
<i>La mémoire à long terme (MLT)</i>	49
Impact de la motivation sur la mémoire	55
<i>Sur la mémoire à court terme</i>	55
<i>Sur la mémoire à long terme</i>	56
5. Méthode utilisée pour mobiliser toutes les mémoires	59
Présentation de la méthode	60
<i>Une méthode éprouvée.</i>	60
<i>Des résultats sous conditions</i>	61
Les différentes étapes de la méthode	62
<i>Premier temps : je me souviens.</i>	62
<i>Deuxième temps : je vérifie</i>	63
<i>La fiche aide-mémoire.</i>	64
<i>Troisième temps : je complète ma synthèse,</i> <i>je m'autocontrôle.</i>	66
<i>Résumé de la technique en fiche synthèse</i>	66
L'organisation de la semaine	70
<i>Analyse de l'emploi du temps,</i> <i>répartition de la charge de travail sur la semaine</i>	70
<i>La règle du peu, mais souvent :</i> <i>l'inévitable rigueur dans la régularité</i>	71
Renouer une relation de travail à la maison	72
6. Des outils pour comprendre et pour mieux apprendre matière par matière	75
Le sens, la sémantique	75

Les matières littéraires et le langage	76
<i>Accès au lexique et reconnaissance des mots</i>	77
<i>Les unités considérées en lecture</i>	77
<i>Mémoire de travail et lecture</i>	77
L'anglais.....	85
<i>Exemple : He likes girls like me</i>	85
<i>Le rôle de la subvocalisation</i>	87
L'histoire	88
Les mathématiques.....	101
Les sciences.....	111
Pour résumer.....	116
Conclusion	117

Introduction

Depuis plusieurs années, je me suis spécialisé dans l'accompagnement des enfants en difficulté scolaire, des élèves repérés par leurs résultats scolaires faibles. Ces notes étaient révélatrices de problèmes très différents, touchant à plusieurs matières. Néanmoins, j'ai pu observer des constantes, notamment quant à la difficulté de mémoriser le cours et d'organiser cet apprentissage. J'ai donc cherché à les aider à apprendre. Si mon approche est restée individuelle et solitaire dans un premier temps, c'est en tant que coordinateur de l'organisation de l'accompagnement des élèves dans mon établissement scolaire que j'ai été amené à transmettre mes savoir-faire. Je me suis confronté à autant d'approches de l'accompagnement des élèves que d'enseignants différents mobilisés. J'ai donc cherché à synthétiser les techniques de chacun, tout en prenant en compte la littérature liée à ce domaine.

Ce livre est le résultat d'une expérimentation sur des groupes d'élèves (sept ou huit au maximum par groupe) avec un suivi des techniques employées. Il est aussi le résultat d'un travail en équipe avec les parents et les enseignants, lors de plusieurs réunions et conférences, où j'ai tenté de leur expliquer la méthode que je proposais. À travers ces échanges, j'ai pu constater que les familles pouvaient avoir des difficultés à comprendre les attentes de l'école et à aider leurs enfants à y faire face. Quant aux enseignants, les difficultés surviennent pour eux lorsqu'ils sortent de la transmission du savoir propre à leur matière, lorsqu'il faut se décentrer, se positionner dans le « apprendre à apprendre ». Plusieurs m'ont avoué qu'ils n'étaient pas formés pour cela, que cette proximité dans un contexte qui n'est plus centré sur une matière, mais sur l'accompagnement de quelques élèves dans leurs difficultés diverses les mettait mal à l'aise. Pourtant, cette forme d'accompagnement constitue souvent un espoir, la dernière chance de ces élèves volontaires. Toutefois, différents collègues ont des difficultés à transmettre comment on apprend, pas seulement dans sa matière, mais aussi dans les autres.

Plusieurs refusent aussi sous divers arguments cette approche : « Mais je ne suis pas prof de maths ou d'anglais ! » Il y aurait donc autant de façons d'apprendre une leçon qu'il existe de matières ? Comment s'y prend l'élève ? Comment l'aider quand il est perdu ? La seule solution serait-elle de faire un soutien dans la matière ? Mais alors, que dire aux parents rencontrés qui sont démunis quand ils lisent « doit apprendre ses leçons » sur le bulletin ? Qu'apprendre exactement, comment apprendre, quand, à quel rythme ? Et que dire à ces parents qui voient leur enfant travailler et qui lisent pourtant sur le bulletin de notes le commentaire suivant : « N'apprend pas ses leçons ». « Et pourtant, il apprend par cœur, et me récite », disent-ils. Voilà le genre de discours qui a motivé l'écriture de ces lignes. L'idée de départ est la suivante : connaître l'enfant dans sa globalité puis lui expliquer le fonctionnement de sa mémoire pour ensuite lui proposer une méthode simple et applicable dans toutes les matières.

Ma volonté a aussi été de travailler en équipe avec les parents et les enseignants, d'écouter chacun. Je citerais un passage du livre de Patrick Rayou :

« Une enquête récente montre que les élèves qui sont “dans la moyenne scolairement” sont aussi ceux qui bénéficient, encore au niveau du lycée, d'un accompagnement (Rosenwald, 2004). Dans ce nouveau contexte, plusieurs travaux l'ont montré, le suivi du travail scolaire fait désormais partie des responsabilités de tous les parents. La réalisation des devoirs focalise une grande part de leur attention (Duru et van Zanten, 2007)¹. »

Devant tant de bonne volonté, nous devons leur apporter une aide ciblée. Car si les parents sont volontaires, il n'en reste pas moins des inégalités quant à l'aide qu'ils peuvent apporter. Certains sont absents, compte tenu de leurs horaires, d'autres ne savent pas comment s'y prendre, et souvent les travaux scolaires deviennent source de conflit. Quand les difficultés des élèves sont présentes et augmentent au fil des ans, simultanément et dans un même rapport, la difficulté des parents s'accroît dans l'aide qu'ils peuvent apporter, du fait de la complexité croissante du contenu des cours.

1. Patrick Rayou, *Faire ses devoirs*, Presses universitaires de Rennes, 2010.

« Une forme de “décrochage” existe pourtant face à cette tâche, qui va en s’accroissant du primaire au collège. Si les parents sont de plus en plus nombreux à s’investir dans l’encadrement du travail scolaire, beaucoup présentent le suivi des devoirs comme difficile à assumer. Selon l’enquête de Fabienne Rosenwald (2004), les enfants bénéficient beaucoup plus que les adolescents de l’aide parentale. Les écoliers ne sont pratiquement jamais seuls pour faire leurs devoirs. Et 60 % d’entre eux ne sont aidés que par leurs parents. En revanche, ils ne sont déjà plus que 40 % à bénéficier exclusivement de l’aide de leurs parents lorsqu’ils sont collégiens. En lien avec les différentes disciplines, les travaux demandés à ce niveau deviennent pourtant beaucoup plus nombreux et ils exigent plus d’expertise scolaire. C’est aussi le moment où le rapport entre la quantité de travail et la qualité du travail devient encore plus difficile à gérer². »

Au regard de ces statistiques, de ces difficultés de l’enfant face au travail scolaire qui sont accrues au collège, je m’attarderai plus particulièrement sur l’adolescence. Même si les outils et les techniques présentés peuvent facilement être utilisés, adaptés à un autre niveau qu’au collège, je me concentrerai sur celui-ci.

Les objectifs de cette démarche sont de deux ordres :

- synthétiser les connaissances sur le domaine de la motivation et de la mémoire pour permettre de comprendre les mécanismes, les origines et apports théoriques qui justifient la méthode ;
- créer un lien entre le savoir, l’institution, les parents et les enseignants sur un thème commun, apprendre et comprendre son cours.

Pour atteindre ces objectifs, la question de la motivation est d’abord présentée dans les trois premiers chapitres. Il s’agit d’expliquer la position des élèves face à leurs devoirs, l’origine de certaines de leurs difficultés, afin que parents et enseignants comprennent ces adolescents en difficulté d’apprentissage et puissent disposer d’un langage commun pour en discuter, tout en évitant un excès de verbiage pédagogique.

Le chapitre 4 explique le fonctionnement de la mémoire. Ce préalable est indispensable si l’on souhaite remotiver ces enfants qui se croient incapables de retenir leur cours. Une meilleure utilisation de ce formidable

2. Patrick Rayou, *ibidem*.

outil dont nous disposons passe par une compréhension plus fine des mécanismes de mémorisation et d'acquisition.

Le chapitre 5 met en œuvre ces apports théoriques sous la forme d'une méthode simple et efficace pour apprendre ses leçons. Cette méthode se décline suivant les différentes matières du collège. Elle n'est pas figée et doit s'adapter à l'enfant, au cadre familial, ainsi qu'aux enseignants qui dispensent les cours. Pour s'autoriser des approches qui prennent en compte l'individualité et la différenciation, il est nécessaire de s'imprégner des conseils donnés dans les deux premières parties.

Sachant que la réussite dépend d'un grand nombre de facteurs, il n'est pas possible de l'obtenir par une seule recette miracle ; ainsi l'humilité de mon travail ne confère pas aux outils plus qu'ils ne valent. La force d'un outil tient à l'intelligence, à la force et à la persévérance de celui qui utilise l'outil.

L'enseignant, avant d'être un savant, est une personne perceptive, humaine, à l'écoute de l'élève. Il est attentif à ses erreurs, à ses potentialités, à ses craintes et à ses désirs. Les techniques utilisées n'auront des effets notables qu'en ayant une bonne connaissance de l'outil, mais aussi de celui qui utilise l'outil. Les premiers chapitres de ce livre sont donc centrés sur l'élève et la motivation, toutefois, selon les phases de l'accompagnement nécessaires à votre démarche, elles peuvent être lues dans un ordre différent en fonction de vos besoins et de vos choix.

1

Qu'est-ce que la motivation ? Processus et facteurs influents

La motivation est ce qui nous pousse à agir. Elle détermine le déclenchement de l'action dans une certaine direction avec l'intensité souhaitée et en assure la prolongation jusqu'à l'aboutissement ou l'interruption. Elle est une réponse à un besoin, une pulsion. Cette définition est forcément restrictive et ne prend pas en compte les différentes formes qu'elle recouvre.

Cette motivation peut être situationnelle (enthousiasme : motivation interne) ou habituelle (liée au plaisir, au contexte : motivation externe), donc déterminée par les intérêts profonds de l'individu ou « motivations intimes » et, accessoirement, par des éléments liés à son histoire et à son développement. Elle signale l'adéquation des intérêts avec une forme d'expression possible. Par exemple, un élève est en phase avec l'activité ou la tâche à accomplir, c'est un thème qu'il aime ou un support pédagogique qu'il apprécie (film, séance informatique, etc.).

Une activité qui est pratiquée pour elle-même, pour son contenu, est dite intrinsèquement motivée : un élève passionné pour les maths abordera positivement un exercice surtout s'il ressent que cette activité le conforte dans ce plaisir.

Une activité qui est pratiquée pour ses effets – pour l'obtention d'une conséquence positive ou pour l'évitement d'une conséquence négative – est dite extrinsèquement motivée. Lors d'un devoir, d'un examen, la motivation est différente, l'obtention d'un bon résultat a des conséquences directes, le contenu des questions importe moins que la note.

La motivation est reliée directement aux besoins, aux motifs qui nous poussent à accomplir un exercice, une activité. L'origine de ce qui nous pousse à agir est complexe. Outre les besoins physiologiques, d'autres

types de besoins peuvent intervenir en tant que source de motivation. Les besoins psychologiques, tels que les besoins d'estime de soi, d'accomplissement, de pouvoir, d'intimité, etc., sont une source importante, ainsi que les besoins sociaux tel le besoin d'avoir des relations interpersonnelles. Les émotions, telles que l'amour, la peur, etc., sont également d'importantes sources de motivations. La compréhension de la psychologie de l'adolescent est donc essentielle : pour comprendre comment un enfant apprend, nous devons comprendre ce qui le motive dans cet apprentissage. Rappelons-nous qu'« *il apprend à sa manière, comme n'a jamais appris et n'apprendra personne. Il convient donc de partir de l'élève, de ses besoins et de ses intérêts*¹ ».

Comme les humains sont des animaux sociaux, il apparaît aussi naturel que les connexions sociales jouent un rôle crucial dans la motivation. On connaît peu de chose sur la manière dont le cerveau humain traite de telles relations, mais on peut assurer qu'elles sont puissantes. Nous essaierons donc de positionner l'enfant dans son contexte d'apprentissage élargi (enseignant, parent, camarades).

Certaines sources de motivation font appel à la cognition, par exemple les buts que nous nous fixons et les valeurs auxquelles nous adhérons. Comme l'indique Valérie Huard dans son article « Cognition et processus de formation » (le cas des formations agricoles courtes), la cognition ne se limite pas à couvrir « *les processus par lesquels l'information qui atteint le sujet est transformée, élaborée, mise en mémoire, et finalement utilisée (Neisser, 1967)* », elle doit inclure une dimension sociale. Nous devons donc élargir cette définition à « *l'ensemble des activités qui concourent à la connaissance et l'ensemble des produits de ces activités* ». Ainsi la cognition est intimement liée à la perception de soi dans son environnement, elle modifie la perception de la tâche à accomplir, du besoin ressenti.

Les neurosciences sont aujourd'hui un point d'appui de beaucoup de réflexions pédagogiques actuelles. Ces constats scientifiques permettent comme dans le cas de la lecture de lire sur l'IRM fonctionnelle le fonctionnement du cerveau quand on lit et de vérifier, par exemple, quelles sont les unités considérées en lecture, mais aussi comment l'on accède au lexique et à la reconnaissance des mots. Les progrès de l'imagerie médicale sont rapides, d'ici peu de temps nous pourrons peut-être observer le

1. Philippe Meirieu, *L'École, mode d'emploi*, ESF éditeur, 1995, p. 95.

chemin que prend une idée au sein des neurones. Pourtant, la complexité du cerveau humain nous impose aussi de prendre des distances. Toutefois, les neurosciences donnent une crédibilité supplémentaire aux réflexions, aux recherches pédagogiques.

La neuroscience est l'étude scientifique du système nerveux; nous nous intéresserons plus particulièrement à l'étude du cerveau, car c'est aujourd'hui un incontournable pour le pédagogue, il suffit de lire le livre de Stanislas Dehaene, *Les Neurones de la lecture*, pour en être persuadé.

La deuxième partie du livre correspond à cette volonté. Le degré d'implication neuronal est lié à l'importance des buts que chacun se fixe. La théorie des buts l'explicite en partie (ce point est développé plus loin). Mais il faut être prudent, il y a autant de types de motivations que de théories correspondantes.

L'implication neuronale correspond au nombre de neurones impliqués dans une tâche à réaliser : une émotion forte déclenchera une succession de réponses neuronales importante, et c'est ainsi que nous mémorisons une multitude de détails lors d'un accident, ou lors d'un rendez-vous amoureux. Ce point est repris à la fin du livre.

Les simplifications théoriques et les modèles permettent de faire des hypothèses sur les raisons de la diversité des comportements et c'est dans cette perspective que les modèles de motivation sont élaborés et validés. Il est important de comprendre ce qu'est la motivation, car elle intervient directement sur nos capacités de mémorisation.

Un modèle reconnu

À propos de la motivation en contexte scolaire, le modèle de Roland Viau est aujourd'hui reconnu. La recherche actuelle conçoit la motivation scolaire, non pas comme une entité monolithique, mais composée de plusieurs constituants qui en sont les déterminants et les indicateurs. La

motivation est vue comme étant dynamique, ses sources se situent dans l'environnement social de l'élève, c'est-à-dire dans les interactions qu'il entretient avec ses pairs et les acteurs pédagogiques.

Roland Viau est professeur émérite à la faculté d'éducation de l'université de Sherbrooke au Canada. Depuis 30 ans, ses recherches portent sur les caractéristiques individuelles des élèves et tout particulièrement sur leur motivation. Il a notamment écrit *La Motivation en contexte scolaire*.

La motivation est la résultante de deux besoins :

- l'un, de la compétence perçue (donc de la représentation que l'on a de ses capacités cognitives, c'est-à-dire la métacognition) ;
- l'autre, de l'autodétermination (donc de la représentation de soi dans la société, dans son environnement), mais ces deux représentations sont dynamiquement modifiées par l'affectif (ses émotions).

Les stratégies d'évitement (l'opposé de la motivation) reprennent le même schéma, mais les représentations sont négatives, les perceptions sont en général faussées par le côté affectif trop important qui prime sur la réalité du cognitif et la négation de la personne.

Devant toute tâche scolaire, l'élève réalise un choix : s'impliquer ou non.

Le processus de motivation dans la tâche scolaire

Quand un élève doit réaliser un exercice, il y a une implication personnelle (positive ou négative). C'est ce que l'on nomme le conatif et cela correspond à son engagement qui sera fonction de ses orientations, de ses choix généraux, de ses convictions. Cette implication personnelle est souvent liée à l'image qu'il a de lui-même, mais aussi à l'image qu'il pense que les autres ont de lui. Cette perception de soi dans son environnement a une influence directe sur l'engagement cognitif de l'élève.

Le cognitif est aussi lié à la perception de soi, de ses capacités, de la représentation que chacun a de son savoir, du jugement que l'on porte sur

l'activité ou l'exercice. Un élève qui pense ne pas avoir de mémoire aura une motivation réduite devant une longue liste de dates à mémoriser. Il en va de même pour un autre devant un exercice de géométrie. Il baisse les bras rapidement, car la médiocrité (perçue ou apparente) de ses capacités d'analyse est démotivante. Il y a une association entre le travail à accomplir et la perception de ses capacités cognitives.

La représentation de la tâche à accomplir est directement liée à l'implication de l'élève dans son processus cognitif. Catherine Garnier et Lucie Sauvé en donnent la définition suivante :

« Une représentation est un phénomène mental qui correspond à un ensemble plus ou moins conscient, organisé et cohérent, d'éléments cognitifs, affectifs et du domaine des valeurs concernant un objet particulier. On y retrouve des éléments conceptuels, des attitudes, des valeurs, des images mentales, des connotations, des associations, etc. C'est un univers symbolique, culturellement déterminé, où se forment les théories spontanées, les opinions, les préjugés, les décisions d'action, etc. ² »

Nous le voyons, cette perception est modifiée par les émotions. L'affectif a une influence positive ou négative sur la perception de soi, sur la perception de l'exercice, du travail à faire. Il joue aussi un rôle dans la perception de l'enseignant. La vie sociale de l'élève dans la classe joue un rôle primordial dans sa manière d'aborder le cours. Ce positionnement compliqué de l'adolescent influe directement sur ses émotions et ses capacités cognitives.

Comment définir des objectifs de travail du cours qui tiennent compte de ces trois éléments que sont le conatif, le cognitif et l'affectif? Nous ne pouvons isoler l'élève de son contexte d'apprentissage. Ainsi avant de présenter une méthode, un outil, nous devons intégrer cet outil dans les représentations de l'élève, lui donner un sens, montrer son utilité. Nous devons associer l'outil aux objectifs de l'apprenant. Les séances d'accompagnement ont donc pour objectif de créer une interaction entre une méthode et un élève. Si l'on veut qu'il utilise une nouvelle méthode

2. Catherine Garnier et Lucie Sauvé, « Apport de la théorie des représentations sociales à l'éducation relative à l'environnement – Conditions pour un design de recherche », CIRADE, université du Québec, 1999, p. 66.

pour apprendre le cours, nous devons donner du sens à cette méthode, prouver son utilité, son efficacité, convaincre.

Comment définir les objectifs ?

Tous les parents veulent que leur enfant réussisse, mais qu'est-ce que la réussite ? Soyons clairs, l'objectif des parents est l'épanouissement de l'enfant. La fierté d'un parent ne doit pas être proportionnelle à la longueur des études. Est-ce une évidence ? Pas tant que ça ! L'acceptation, par exemple, difficile d'un redoublement rend les choses moins évidentes, les belles paroles quand elles sont confrontées à une réalité sont parfois dures à assumer. Ce qui compte, c'est la fierté qu'il retirera de sa réussite personnelle, des efforts récompensés, et de la fierté qu'il lira dans les yeux de ses parents, mais aussi de l'enseignant. Il est important de savoir ce que chacun désire, tant l'enfant que le parent. Tout comme les parents, l'enseignant ne peut valoriser ce qu'il ne voit pas. Nous devons donc avoir une bonne perception de ce qu'il attend de nous, de ce qu'il attend de l'école.

Évidemment, comme à l'adolescence, les objectifs personnels concernant l'avenir sont très flous, voire inexistantes, les parents et les enseignants resteront toujours les guides indispensables. Mais tous les enfants ne seront pas champions (du monde de cent mètres), il faut définir des objectifs cohérents avec leurs compétences. Ce qui compte, ce n'est pas de gagner, mais les victoires remportées, il faut être attentif à chacune. Nous devons donc fixer des objectifs intermédiaires que l'enfant peut atteindre.

Il faut que l'enfant s'implique dans cet objectif, il doit donc être positif et ne pas ressembler à un interdit du genre « tu ne dois pas ».

Puisqu'on est dans le questionnement de l'enfant, il faut l'amener à choisir ses objectifs. Ces choix ne doivent pas découler du désir parental, mais d'une volonté propre qui résulte d'un entretien, d'une négociation.

Il ne faut pas non plus rester flou quant à la mise en pratique de l'objectif choisi. L'unité de temps est la journée de travail avec ses contraintes de travail du soir. Les objectifs sont donc une rigueur dans la régularité des efforts sur une matière pour laquelle on définit au départ un ou des objectifs précis de contenu de travail. En général dans la méthode développée