

# Permettre aux élèves de construire des passions à l'École

Didier Delignières

In J. Visioli, O. Petiot, & M. Chestakova (Eds), *Les émotions en contexte scolaire*.

Administration & Éducation, 176, 57-62.

*Ce texte trace les contours d'une pédagogie de la passion, susceptible de modifier profondément le rapport des élèves aux savoirs et d'accompagner l'évolution des missions de l'École. Clairement en rupture avec les traditions du système scolaire français, cette approche tente de promouvoir une formation centrée sur la sélectivité et l'approfondissement des acquisitions, en rupture avec l'encyclopédisme superficiel. Elle tente de jeter un pont entre une approche académique, exigeante vis-à-vis des contenus disciplinaires, et une approche plus curriculaire, se souciant de former les futurs adultes.*

---

J'ai récemment évoqué l'idée d'une pédagogie de la passion en Éducation Physique et Sportive (Delignières, 2021). Il ne s'agissait pas de promouvoir une nouvelle manière d'enseigner la discipline, mais plutôt de jeter quelques lignes de réflexion sur des thématiques qui la traversent de manière régulière, comme le sens, le projet, la culture, ou le plaisir. C'était surtout une réaction à une certaine tradition scolaire, que beaucoup dénoncent mais dont les principes semblent perdurer contre vents et marées. Et dans cet ouvrage consacré aux émotions à l'École, il me semble que l'on pointe avec la passion un vecteur essentiel d'émotions positives, susceptibles de marquer durablement l'élève et l'adulte qu'il deviendra.

## L'École traditionnelle

Je reviens tout d'abord sur certaines traditions, profondément ancrés dans l'organisation du système scolaire, les mentalités enseignantes et les représentations des élèves et de leur famille.

C'est déjà une école formatée par les savoirs disciplinaires. J'entends par là les listes de concepts, thématiques, connaissances, qui s'égrènent dans les programmes, dans un encyclopédisme débridé. On peut évidemment questionner les connaissances sélectionnées. Constituent-elles la « culture commune » que chaque citoyen devrait posséder (une idée largement assénée sous le vocable des « apprentissages fondamentaux »), ou ne représentent-elles pas plutôt un outil de sélection de l'élite, qui on le sait est fortement à l'œuvre dans le système scolaire français, y compris dans ce qu'il est encore convenu d'appeler le collège unique ?

Les enseignants y voient sans doute le moyen d'asseoir leur autorité au travers de leur maîtrise disciplinaire. La densité des programmes est aussi la marque de l'importance relative des disciplines au sein du système.

Ces traditions scolaires ont été abondamment critiquées. Un enseignement piloté par l'évaluation, ou la note compte davantage que ce qui a été appris. Un enseignement de connaissances localisées, abstraites, qui génère perte de sens et ennui (Dubet et Duru-Bellat, 2015). Meirieu (2014) critique ces pédagogies qui limitent les élèves dans des « exercices ou des devoirs médiocres »

## Une définition de la passion

Il convient tout d'abord de se mettre d'accord sur ce que l'on entend par passion. Vallerand (2012) la définit comme « *une forte inclination envers une activité, que les individus apprécient, qu'ils jugent importante, et à laquelle ils consacrent du temps et de l'énergie* ».

Dans une approche très générale, ils distinguent les passions obsessives, dans laquelle l'individu finit par éprouver de la difficulté à contrôler son besoin de pratiquer l'activité, qui devient la seule chose qui l'intéresse et qui finit par prendre toute la place dans sa vie. Une telle orientation passionnelle se révèle le plus souvent délétère pour l'équilibre de vie de l'individu (délaissement des autres sphères de vie, anxiété, culpabilité, prise de risque, etc.). Elle tend à se développer lorsque l'activité est pratiquée sous forte pression de l'entourage, notamment familial chez l'enfant.

La seconde est la *passion harmonieuse*, qui se déploie en équilibre avec les autres activités de la personne. Ce type de passion se développe lorsque l'activité est pratiquée de manière délibérée, sans pression sociale. La passion harmonieuse n'est en outre pas exclusive, ce qui peut permettre à l'individu de multiplier les passions. L'activité passionnée est intériorisée dans l'identité des individus : la passion joue un rôle important dans la construction progressive du soi, qui se complexifie au cours du temps de toutes les passions que l'individu a cultivées (Vallerand, 2012).

Il convient évidemment de penser la passion dans le cadre scolaire, au sein d'une démarche pédagogique. Il ne s'agit évidemment pas de construire à l'École des passions qui vont accompagner les élèves tout au long de leur vie. L'idée est plutôt de tenter, par rapport aux objets d'enseignements, de permettre l'émergence, pour reprendre les termes de la citation précédente, d'une « *forte inclination envers une activité, que les individus apprécient, qu'ils jugent importante, et à laquelle ils consacrent du temps et de l'énergie* ». Un enseignement qui n'est plus subi par l'élève, un objet d'enseignement qu'il s'approprie, et dont la maîtrise deviendrait un enjeu personnel.

Ces perspectives ont été explorées notamment par Brunelle et Brunelle (2012), dans le cadre de l'Éducation Physique québécoise. Il s'agit, dans le cadre d'un enseignement explicitement centré sur l'éducation pour la santé, de développer chez les élèves une passion harmonieuse pour les activités physiques et sportives.

### **Éléments constitutifs d'une pédagogie de la passion**

Le principe essentiel est de parvenir à obtenir l'adhésion, et l'engagement des élèves vis-à-vis d'un objet d'enseignement, au-delà d'une simple réponse à des injonctions formelles et autoritaires. L'activité n'est plus imposée, délimitée par l'enseignant, mais devient pilotée par une motivation intrinsèque, un désir d'approfondissement et d'accomplissement.

On aura compris Il ne s'agit évidemment pas de viser à l'École la construction d'une passion unique et exclusive : l'objectif n'est pas de permettre aux élèves de découvrir « leur » passion, mais de faire de l'enseignement une activité passionnée. La finalité de cette démarche serait plutôt de permettre aux élèves de vivre de multiples passions au cours de leur scolarité.

La mise en place d'une telle démarche repose sur le fait de proposer aux élèves un projet attractif, finalisé par la réalisation d'un événement marquant, un projet à la fois réaliste et ambitieux. Il est sans doute nécessaire pour l'enseignant de revenir régulièrement sur la difficulté du projet, mais aussi sur la confiance qu'il a dans la capacité des élèves à parvenir à le réaliser. Parce que l'enseignement est par nature collectif, l'objectif n'est évidemment pas de permettre à chaque élève de suivre ses passions propres, mais de fédérer un groupe sur une passion commune. L'idée est aussi de permettre à chaque élève, surtout ceux qui au début pourraient être rétifs au projet proposé, d'être entraînés dans la passion du groupe.

Ces propositions posent évidemment le problème de la nature des activités qui peuvent susciter l'émergence d'une passion chez les élèves. D'une manière générale, on peut dire que l'objet d'enseignement doit valoir la peine d'y consacrer du temps et de l'énergie. On peut supposer que l'épaisseur culturelle des savoirs et pratiques de référence jouent à ce niveau un rôle essentiel. Snyders (1986) a ainsi insisté sur l'importance de la confrontation des élèves aux grandes œuvres culturelles, pour donner du sens à l'enseignement. Dans le cadre de pratiques culturelles, on peut aussi penser que leur caractère patrimonial en fait un réservoir

de savoir-faire susceptible d'alimenter un exercice passionné. On ne peut construire une passion que par rapport à des objets ou des pratiques qui laissent entrevoir des possibilités non bornées de progression.

On comprend aussi que le développement d'une passion, dans le cadre scolaire, demande du temps. On ne peut construire une passion à propos d'une activité dont on peut faire le tour en quelques heures ou quelques exercices. L'habitude bien implantée en EPS de structurer l'enseignement en séquences, de plus en plus longues, laisse entrevoir d'intéressantes opportunités. Par ailleurs, la possibilité de répéter d'année en année les séquences d'enseignements consacrées à une activité, au long du parcours de formation, autorise l'assouvissement et le renforcement des passions. On peut aussi supposer que la passion puisse à un moment donner dépasser le cadre des obligations scolaires : recherche autonome d'informations, pratiques en dehors de l'École, etc. C'est un corrélat attendu d'une telle démarche, qu'il faut être en mesure de susciter et d'accompagner.

Au-delà, l'enseignant ne peut générer de la passion chez ses élèves que s'il en maîtrise parfaitement l'objet. On peut supposer que dans la plupart des disciplines scolaires, la maîtrise des contenus disciplinaires est assurée et validée lors du recrutement. L'EPS pose sans doute à ce niveau un problème spécifique, tant est grande la diversité des pratiques sur lesquelles peut potentiellement s'orienter l'enseignement. On a souvent tendance en EPS à minimiser l'importance de cette connaissance approfondie des pratiques, en supposant que l'environnement matériel et réglementaire des pratiques pourraient suffire à faire émerger l'apprentissage. Portes (2014) s'était interrogé sur l'insuffisante maîtrise technologique des activités, qui amenait les enseignants d'EPS à ne proposer que des séquences d'initiation, à tout niveau de la scolarité, ou à opérer des ciblage didactiques erronés.

Enfin l'enseignant doit lui-même être passionné. Meirieu (2005) évoque élégamment cette exigence : *« Il est bon que le métier s'inscrive dans le prolongement d'une passion. C'est vrai pour l'EPS comme pour la géographie, pour les mathématiques comme pour les arts plastiques ou l'espagnol : le désir de transmettre se nourrit d'un rapport intime aux savoirs que l'on enseigne et avec lesquels on entretient une relation de proximité particulière, jamais totalement élucidée et qui plonge au plus profond et au plus complexe de notre histoire singulière ».*

Enfin on aura compris que cette pédagogie de la passion est une voie pour orienter l'enseignement vers la construction de compétences. Si la « pédagogie des connaissances » repose essentiellement sur la pratique d'exercices abstraits, artificiels, centrés sur un savoir localisé (Reboul, 1980), la pédagogie de la passion doit générer une exploration plus complète, plus approfondie des objets d'enseignement, de leur richesse, de leur histoire, de leur complexité. On se situe bien ici dans ce qu'il est maintenant convenu d'appeler des compétences, du moins si l'on accepte d'aller au-delà de la simple « mobilisation conjointe de ressources dans une tâche complexe » (Delignières, 2021).

## **Pédagogie de la passion et émotions**

La pédagogie de la passion s'inscrit dans la dialectique de deux émotions contradictoires, l'intérêt et l'ennui. Dubet (2015) : *« Les adolescents détestent s'ennuyer. Ils peuvent apprendre des choses difficiles du moment que cela a un sens pour eux et que l'on y consacre du temps. [...] Je préfère un enseignant qui choisit de faire travailler toute l'année sur l'Illiade et l'Odyssée parce que ça intéresse ses élèves et qu'ils deviennent imbattables sur la mythologie grecque, plutôt qu'un professeur qui s'épuise à boucler le programme en ennuyant sa classe ».*

Une pédagogie de la passion résonne évidemment aussi avec la thématique du plaisir, abondamment discutée en EPS. Le groupe Plaisir de l'AEEPS met surtout l'accent sur le concept de plaisir immédiat. On peut supposer que la construction d'une passion à propos d'une activité donnée ne saurait se faire que dans l'ascétisme et la douleur. L'expérience du plaisir immédiat est sans doute nécessaire pour cheminer vers la passion. Mais c'est plutôt un

plaisir d'accomplissement qui est visé dans cette approche. Meirieu (2014) en exprime clairement le principe : « *Je crois que le plaisir s'éprouve dans le travail pour se dépasser, dans la réalisation d'une œuvre dont on peut être fier, quand on a vraiment compris quelque chose, qu'on s'est approprié des connaissances et qu'on a pu les ressaisir dans un « chef d'œuvre » qui en est, tout à la fois, la miniaturisation et la conceptualisation* ». On peut aussi évoquer le plaidoyer de Snyders (1986) pour la *Joie à l'École*, une joie qui ne pouvait selon lui venir que de la confrontation aux « grandes œuvres culturelles ».

### **Des obstacles à surmonter**

On conçoit vite les écueils auxquels de telles propositions pourraient être confrontées. Passer le temps scolaire à cultiver quelques passions, n'est-ce pas risquer de passer à côté de certaines connaissances fondamentales, dont seul un programme national peut assurer la transmission exhaustive ? Une telle approche ne sonne-t-elle pas le glas de l'homogénéité nationale de l'éducation, si chaque enseignant, dans ses classes, construit avec ses élèves des passions spécifiques ? Ne risque-t-on pas de construire de nouvelles difficultés, hiérarchisant parmi les enseignants ceux qui parviennent à passionner leurs élèves et ceux qui en sont incapables ?

On peut voir le problème différemment. Si l'École entend se projeter dans le futur de ses élèves, les ouvrir durablement à la curiosité scientifique, en faire des lecteurs assidus, les inciter de manière pérenne à la pratique sportive, elle a plus avantage à les amener à cultiver des passions pour ces objets que de leur faire ânonner les bréviaires disciplinaires. On pourrait reprocher à ces propositions de déboucher sur une « spécialisation » des élèves. Reste à savoir si un encyclopédisme superficiel est une solution satisfaisante.

Enfin, dans le débat qui oppose l'approche académique, centrée sur la transmission des savoirs disciplinaires, et l'approche curriculaire, justifiée par la formation du futur citoyen notamment au travers des « éducations à.. », il me semble que la pédagogie de la passion pourrait tracer un « tiers chemin » (Delignières, 2021), construisant des compétences utiles à l'exercice de la citoyenneté, mais s'ancrant de manière essentielle dans des objets et pratiques culturelles.

### **Références**

- Brunelle J.-P. et Brunelle J. (2012), *Susciter la passion pour les activités physiques et sportives*, Sherbrooke : Éditions Philia.
- Delignières D. (2021). *On peut toujours penser autrement... l'École, l'université, l'Éducation Physique et Sportive*, Paris : Éditions Revue EPS.
- Dubet Fr. et Duru-Bellat, M. (2015), *10 propositions pour changer l'école*, Paris : Seuil.
- Dubet Fr. (2015), « *L'ennui à l'école touche tout le monde* », *L'Obs*, le 27 août 2015.
- Meirieu Ph. (2014), *Le plaisir d'apprendre*, Paris : Autrement.
- Meirieu Ph. (2005), *Si la compétence n'existait pas, il faudrait l'inventer*. Site de Philippe Meirieu. Disponible à <https://www.meirieu.com/ARTICLES/competence-eps.pdf>
- Portes M. (2014). Expertise technologique dans les spécialités sportives. *Les cahiers du CEDRE/CEDREPS*, 14, 21-26.
- Reboul, O. (1980), *Qu'est-ce qu'apprendre ?* Paris : PUF.
- Snyders, G. (1986), *La joie à l'École*, Paris : PUF.
- Vallerand, R.J. (2012). The role of passion in sustainable psychological well-being. *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 2, 1.