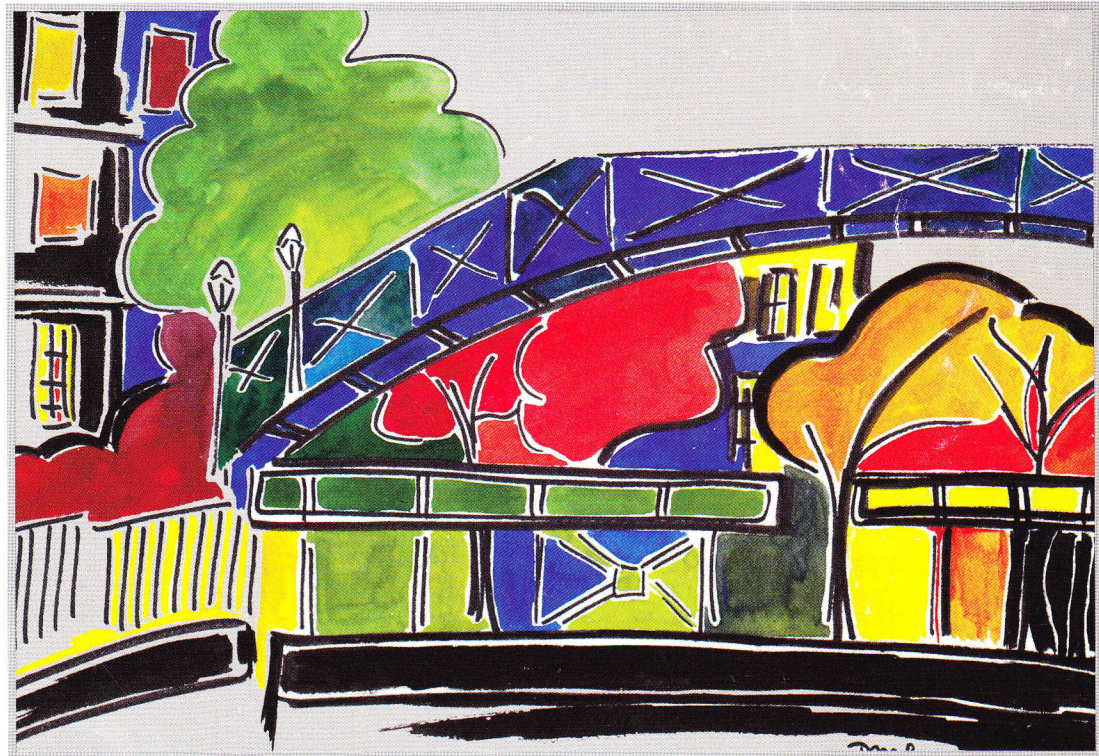


Le dossier :

**Les formations
au développement personnel**



APPRENDRE PAR L'EXPÉRIENCE

La formation expérientielle pour adultes et le développement des aptitudes sociales et cognitives

par Alain Kerjean¹

Lors de son voyage officiel aux Etats-Unis en février 1996, le président de la République visite une école pilote dans un quartier pauvre de Chicago. On l'accueille par ces mots : "Monsieur le Président, vous allez visiter une école dans laquelle ce ne sont pas les professeurs qui enseignent, mais ce sont les élèves qui sont leur propre professeur". Le prix Nobel de physique, Georges Charpak, rapporte lui aussi de cette grande ville américaine cette "nouvelle" approche pédagogique, et persuade à son retour le ministre de l'Education de retrouver les "leçons de choses" pour l'initiation à la physique à l'école primaire. Bien d'autres Français trouvent ces derniers temps en Amérique leur chemin de Damas, souvent d'ailleurs grâce aux traductions québécoises. Ils redécouvrent

un concept pourtant européen, mais marginalisé dans notre pays : l'éducation nouvelle pour les enfants, et la formation expérientielle pour les adultes.

Simultanément, la Commission européenne² invite les acteurs de l'éducation/formation à intégrer le développement des aptitudes sociales et cognitives, notamment au moyen, "parmi les voies d'avenir", des pédagogies fondées sur l'expérience : écoles nouvelles pour les enfants, outdoor education (formation expérientielle) pour les adultes.

Pourquoi ce nouvel engouement pour l'apprentissage actif ? A quel besoin nouveau correspond-il ? Comment définir la formation expérientielle pour adultes ? Quels en sont ses fondements historiques et théoriques ?

quel elle opère. Cet environnement est aujourd'hui volatile. Pour assurer sa survie et ses succès futurs, elle doit répondre à cette transformation. Dans les entreprises, la dernière décennie a produit de profonds changements, pour les employés et leurs cadres. Les techniciens doivent être plus communicatifs, les gestionnaires plus vendeurs, les cadres plus proches du terrain, et tout le monde doit être plus créatif.

LES APTITUDES SOCIALES ET COGNITIVES

Des qualités qui ne concernaient que le développement personnel et la sphère du privé entrent désormais dans la formation sous le nom de "développement professionnel" : l'ouverture au changement, l'autonomie et la responsabilisation, l'adaptabilité, le travail en équipe et en réseau, l'écoute, la communication et la coopération, l'acceptation de la différence et le droit à l'erreur, le leadership, la capacité à apprendre à apprendre tout au long de la vie ... Le "savoir-être", cher à Edgar Faure dès 1972, entre doucement mais sûrement dans le management et la formation professionnelle, comme nous l'ont exposé durant le colloque Pierre Caspar (CNAM), les représentants des entreprises Pernod-Ricard,

RUPTURE ET TRANSFORMATION

La crise comporte un aspect bénéfique puisqu'elle rend possible, par un mouvement de retraite salvatrice, les modifications du comportement, des systèmes de défense, des schémas de représentation de l'action. "C'est par là, nous dit René Kaës³, que se justifie l'institution sociale de la formation, comme procédure d'extinction de la crise par mise en œuvre de nouvelles régulations". C'est par la crise que l'homme se crée homme.

Son histoire transite entre crise et résolution, entre ruptures et sutures. Entre ces limites, un espace de création, de dépassement et de jeu est possible, que Winnicott a appelé "l'espace transitionnel". Nous quittons le déterminisme du XIX^e siècle pour entrer dans le monde de l'incertitude : il faut s'attendre à l'inattendu.

La structure et le fonctionnement d'une organisation doivent refléter la nature de l'environnement dans le-

1 - Ecrivain, fondateur en France de la formation expérientielle (outdoor education), auteur de "Hors limites - apprendre en agissant" (Albin Michel 1990) ; administrateur de l'association "Apprendre par l'expérience - Centre européen des formations actives (CEFA)", Pavillon de la Muette, route des Pavillons 78600 Maisons-Laffitte, tél et fax 01 34 93 03 06. E-mail : akerjean@club-internet.fr.

2 - Livre blanc "Enseigner et Apprendre Vers la société cognitive" Commission européenne, 1996.

3 - "Crise, rupture et dépassement", Dunod 1979.



Hewlett-Packard, Dupont de Nemours, Crédit Agricole, Sulzer, des cabinets Convergence, ICM et Spiral, ou des associations professionnelles "Dirigeants Commerciaux de France" et "Progrès du Management". L'enjeu est considérable puisqu'il s'agit de passer d'un système fondé sur la commande et le contrôle à un système fondé sur la responsabilisation : donner le pouvoir de résoudre un problème au niveau et au moment où il se pose ; le cadre, tel un entraîneur sportif, a le souci de créer un environnement favorable à cette responsabilisation. Nombre de dirigeants d'entreprises et de DRH re-

connaissent qu'ils ont eu tort il y a quelques années de considérer que le développement des "compétences comportementales et relationnelles" et l'"empowerment"⁴ n'étaient qu'une mode venue des Etats-Unis que l'on allait vite oublier. Ils admettent aujourd'hui la nécessité d'intégrer cette dimension dans leur stratégie, leur management et dans la formation, à commencer par la leur. Mais la grande question est désormais : "comment fait-on pour développer en peu de temps des aptitudes, attitudes et comportements qui s'acquière par l'expérience de la vie, mais ne s'enseignent pas ?"

UN NOUVEL ENGOUEMENT POUR LES MÉTHODES ACTIVES DANS LES ANNÉES 90

Notre colloque "Apprendre par l'expérience" de juin 1996, à la Grande Arche⁵, a démontré que ce besoin de développer des aptitudes sociales et cognitives, différentes suivant les publics, est ressenti simultanément dans l'éducation, l'insertion sociale et professionnelle, la formation professionnelle et le management. Chacun sent bien qu'il est illusoire de répondre à un tel besoin avec les modèles théoriques institués, ni même avec une application des savoirs théoriques au support de l'expérience. Il s'agit de tout autre chose : construire de nouveaux modèles prenant en compte le réel, et les articuler de la manière la plus satisfaisante avec les formations théoriques "classiques". Les principaux acteurs français et européens des formations actives pour enfants et adultes, les témoignages d'innovations dispersés, nous ont rappelé que l'apprentissage actif dans l'Education a plus d'un siècle, et que son adaptation à la formation des adultes est en pleine expansion dans plus de 30 pays. L'OCDE nous a autorisé à communiquer aux participants à ce colloque les conclusions d'une étude alors inédite réalisée dans 8 pays sur l'apprentissage actif dans l'enseigne-

ment⁶. Suivant cette étude, plusieurs arguments ont été avancés en faveur du renforcement de la place accordée à l'apprentissage actif, par rapport aux formes plus passives d'acquisition des connaissances : les élèves sont plus motivés et intéressés s'ils ont leur mot à dire dans leur propre apprentissage et si leur intellect est sollicité ; ils apprennent à prendre des décisions et à assumer des responsabilités ; plusieurs études empiriques ont établi que l'apprentissage actif et le développement de l'aptitude à apprendre et à penser étaient particulièrement importants pour les élèves les plus faibles, alors que jusque-là seule l'élite était jugée apte à apprendre activement. L'Association nationale des écoles nouvelles a pu confirmer ce nouvel intérêt en France, et le représentant du ministre de l'Education nationale a présenté le programme "La main à la pâte"⁷ lancé au même moment sous l'impulsion de Georges Charpak.

Mais la grande nouveauté est que cet apprentissage actif soit sollicité pour la formation des adultes. L'étude de l'OCDE en analyse les raisons : les employeurs apprécient de plus en plus l'aptitude à apprendre et une attitude positive à l'égard de

l'apprentissage ; les entreprises qui survivront sont celles qui sauront apprendre plus vite que leurs concurrents et, pour cela, elles ont besoin de gens qui apprennent facilement et rapidement.

En quoi la vague actuelle d'intérêt pour l'apprentissage actif se distingue-t-elle des précédentes ? Au début de ce siècle, les réformateurs tels que Montessori, Dewey, Freinet, Cousinet, Steiner, accordaient par exemple une grande place aux activités sensori-motrices, surtout au niveau du jardin d'enfants, mais ils n'ont pas réussi à changer la grande majorité des établissements scolaires. Dans les années 60 et 70, les théories de Rogers⁸ (méthode des projets et des activités en petits groupes) et de Piaget⁹ (les différents stades de développement de l'enfant) ont redonné vigueur à ce courant. Cependant, au bout de quelques années, l'intérêt pour l'apprentissage actif est à nouveau retombé. La vague actuelle semble se distinguer des précédentes à trois égards : l'attention suscitée est beaucoup plus vaste et concerne les gouvernements, les entreprises, les syndicats ; l'accent est mis beaucoup plus sur l'association de l'apprentissage actif et de l'acquisition de l'aptitude à apprendre ; les théories constructivistes de l'apprentissage et les observations empiriques qui les étayaient fournissent de nouveaux arguments en faveur de l'apprentissage actif : nous en savons aujourd'hui bien plus qu'avant sur ce qui détermine l'aptitude et la motivation à apprendre.

LE RETARD DE LA FRANCE

Comme le rappela Randall Williams¹⁰, intervenant britannique lors de notre colloque, c'est le pédagogue juif allemand Kurt Hahn, réfugié en Grande-Bretagne en 1934, qui adapta aux adolescents et aux adultes les méthodes actives en choisissant le support de la nature. En 1941, il créa au Pays de Galles la première école de "formation accélérée du caractère"

4 - La responsabilisation.

5 - 12 et 13 juin 1996. Colloque patronné par François Bayrou, ministre de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Manifestation de l'Année européenne de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Un livre issu de ce colloque est en préparation.

6 - Etude OCDE : L'apprentissage actif pour les élèves et les enseignants", sous la direction de David Stern, Berkeley 1995 : voir encadré p. 71.

7 - Les "leçons de choses" pour l'initiation à la physique à l'école primaire.

8 - Carl R. Rogers "Le développement de la personne", Dunod, 1968.

9 - Jean Piaget "Le Language et la Pensée de l'Enfant", coll. Médiations, Denoël, 1984.

10 - Directeur du "Bowles Outdoor Centre", représentant l'Institut britannique de l'outdoor education.

Le Centre européen des formations actives (CEFA)

Animé par l'association "Apprendre par l'expérience", et avec le concours de la Commission européenne, le CEFA se veut être l'animateur du centre de ressources européen de l'apprentissage actif : méthodes actives pour l'école, avec l'Association nationale de l'éducation nouvelle (ANEN), et formation expérientielle pour adultes, avec le réseau des principales organisations européennes dédiées à cette pédagogie. Il s'agit de :

- promouvoir les principes et méthodes de la formation expérientielle en tant que réponse pertinente au besoin de développer les aptitudes sociales et cognitives dans l'éducation/formation, l'insertion et le management ; animer l'Association européenne pour la formation expérientielle (EAEE) ;
- échanger les expériences et bonnes pratiques relevant de l'apprentissage actif ;
- former les formateurs et participer aux initiatives nationales et européennes intégrant la dimension du "savoir-être" ;
- aider les entreprises à conduire le changement et à développer des compétences comportementales et relationnelles (cohésion d'équipe, responsabilisation, coaching, leadership, relations transculturelles) ;
- œuvrer pour une reconnaissance, une évaluation et une validation des aptitudes sociales et cognitives ;
- valider la qualification des formateurs expérientiels.

Le CEFA a organisé en juin 1996 le colloque "Apprendre par l'expérience" à la Grande Arche, sous le patronage de François Bayrou, ministre de l'Éducation nationale, dans le cadre de l'*Année européenne de l'éducation et de la formation tout au long de la vie*. Il prépare avec ses partenaires la création d'un centre de ressources virtuel (site Internet) et l'édition d'un CD-ROM pour la formation des formateurs et des dirigeants de PME.

En tant qu'organisme de formation, l'association "Apprendre par l'expérience" intervient dans les entreprises et dans des programmes de mobilisation de jeunes non qualifiés.

L'association est présidée par Thierry Bert, inspecteur des Finances, et a pour siège le Pavillon de la Muette, pavillon de chasse de Louis XV en forêt de Saint-Germain, concédé par l'État afin de le restaurer dans le cadre d'un chantier-école, et d'y créer le premier centre de formation français de formation expérientielle.

Contact : association "Apprendre par l'expérience", Pavillon de la Muette, route des Pavillons, 78600 Maisons Laffitte, tél et fax : 01 34 93 03 06.

fondée sur l'"outdoor education". Hahn y appliqua ses 7 principes éducatifs :

- donner l'opportunité d'une découverte de soi ;
- faire l'expérience du succès et de l'échec ;
- donner l'opportunité de s'effacer devant l'intérêt commun ;
- prévoir des moments de silence ;
- former l'imagination ;
- faire du jeu un élément important, mais non prédominant ;

- libérer les enfants favorisés de leur agaçant sens du privilège.

Cette pédagogie se développa partout dans le monde sous le nom de "formation expérientielle" (Experiential Education), en complément de l'enseignement académique, pour l'insertion des "jeunes à risque" et des chômeurs de longue durée, puis pour la formation en entreprise à tous les niveaux de responsabilité, des apprentis aux comités de direction. Selon Luc Lefebvre, directeur du

Centre d'Excellence dans les Ardennes belges, la plupart des multinationales, notamment en Europe du Nord, intègrent ce levier d'adaptation des comportements dans leur stratégie de conduite du changement. Les fondements théoriques, la labélisation des organismes en fonction de critères internationalement reconnus, la qualification des formateurs, et l'évaluation des résultats sont aujourd'hui structurés. En Grande-Bretagne, l'Institut de l'Outdoor Education regroupe 78 000 formateurs, 3 000 centres accueillant chaque année 1 million de stagiaires.

En créant en 1987 la version française de la formation expérientielle, nous avons connu un succès médiatique considérable, une image largement positive, mais aussi une grande incompréhension de la véritable nature de cette pédagogie. On parlait de stages de survie, on confondait le moyen – des exercices en plein air – et la finalité. D'innombrables interprétations erronées de ce concept sont apparues sur le marché de la formation, aussitôt analysées et classées par des "experts" ignorant les origines et la définition exacte de cette méthode. En quelques années, nous avons formé plus de 5 000 jeunes et adultes dans des programmes Jeunesse pour la Croix-Rouge Française, de "redynamisation" de jeunes et d'adultes en insertion, de formation de formateurs, de formation d'élèves de grandes écoles ou de collèges innovants, de formation continue des managers du monde entier à l'Institut européen de l'administration des affaires (INSEAD) de Fontainebleau, de formation en entreprises telles que Pernod, Hewlett Packard, la Générale Sucrière, Digital, Exxon, Avery Dennison ou Leroy Merlin. Cette formation nouvelle a été validée par la Jeunesse et Sports ("Défi jeunes", "Opération prévention été" – OPE, "Crusoe") et par les services de la formation professionnelle ("Dynamisation revenu minimum d'insertion – RMI", "Crédit formation individualisé – CFI", "Préparation active à la qualification et à l'emploi – PAQUE", actions de mobilisation du Conseil

régional Ile-de-France, formation en entreprises).

Aujourd'hui, nous poursuivons cette action avec la nouvelle association "Apprendre par l'expérience - Centre européen des formations actives CEFA", présidée par l'inspecteur des Finances Thierry Bert¹¹. Avec nos col-

lègues britanniques et belges, nous avons fondé l'Association européenne pour la formation expérientielle. Mais tout reste encore à faire pour rattraper notre retard par rapport aux pays anglo-saxons, et même à la zone Pacifique¹². Et d'abord informer les professionnels de la formation.

classer dans une des catégories suivantes : l'homme d'action, l'observateur, le théoricien et le pragmatique. L'homme d'action trouvera l'étape expérientielle très utile. L'observateur apprendra davantage à partir de la réflexion. Le théoricien apprendra par l'analyse qu'il fera de l'action. Enfin le pragmatique apprendra plus en testant les conclusions de l'évaluation dans une nouvelle tâche."

Randall Williams avait apporté un film : "L'aventure est, dans la formation expérientielle, le moyen le plus puissant de vivre une expérience forte. Ce film montre un adulte s'attaquant à l'escalade d'une paroi, donc à une tâche lui paraissant difficile mais réalisable. La corde d'assurance, et donc sa vie, est tenue par un autre stagiaire. Il tire deux enseignements de cette expérience : le succès dans une situation confrontante est la meilleure manière d'avoir confiance en soi ; deuxièmement, le lien qui le rattache à l'autre grimpeur développe la confiance en l'autre, l'aide, et contribue à la cohésion du groupe. Après l'exercice, l'évaluation dépend de l'objectif de la formation et peut être orientée dans différentes directions.

Dans cet exemple, le formateur utilise la théorie du leadership centré sur l'action de John Adair¹⁵ : les trois cercles représentant les besoins de la tâche, les besoins de l'équipe et les besoins au niveau individuel."

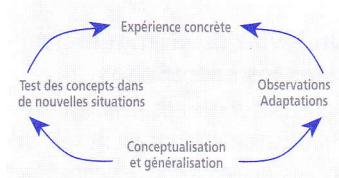
DÉFINITION DE LA FORMATION EXPÉRIENTIELLE

La définition internationalement reconnue de la formation expérientielle pour adultes est, dans sa forme synthétique : "un processus au travers duquel un formé construit un savoir, une compétence et des valeurs à partir d'expériences directes, le plus souvent en extérieur". On retrouve là les deux conditions pour qu'une formation puisse être qualifiée d'expérientielle : le contact direct et la possibilité d'agir. Il y a un engagement du formé dans toutes ses dimensions (cognitive, affective, comportementale, physique, etc.), et les changements engendrés concernent plusieurs niveaux (connaissances, compétences, attitudes, comportements, socialisation, etc.). De plus, une mise en situation, une expérience en elle-même, ne sont pas suffisantes pour générer l'apprentissage actif. "Une action de conceptualisation est nécessaire, car l'acte d'apprendre s'organise à partir de la réflexion"¹³.

C'est l'Américain Daniel Kolb¹⁴ qui illustra en 1984 ce processus cognitif par le "cercle expérientiel" comportant quatre phases.

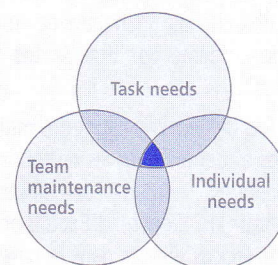
Ce processus de transformation de l'expérience en enseignement se retrouve dans notre logo : Agir-Evaluer-Appliquer.

LE CERCLE EXPÉRIENTIEL



Lors de notre colloque sur le toit de la Grande Arche, Randall Williams ne voulut pas seulement discourir sur la formation expérientielle ; il voulut faire vivre plusieurs expériences réflexives aux participants, dont celle-ci : "vous avez une minute pour cet exercice ; j'aimerais que vous vous tourniez vers votre voisin et que vous partagiez chacun à votre tour quelque chose d'étonnant, d'exceptionnel vous concernant". Après une minute, il reprit la parole : "Intéressant ? Surprenant ? Vous venez de vivre ce que nous appelons une expérience. Maintenant, nous allons évaluer ce qui s'est passé de façon très simple ; si vous vous êtes sentis vraiment très à l'aise pendant cet exercice, vous lèverez votre main comme ceci ; si vous étiez mal à l'aise, voire embarrassé, vous lèverez votre main de cette manière ; enfin, si vous étiez entre les deux, pas vraiment mal à l'aise, mais pas non plus très à l'aise, vous lèverez votre main comme cela. Maintenant, levez les mains ! Nous venons de réaliser un exercice et de l'évaluer, et nous remarquons que les gens réagissent différemment par rapport à cette expérience. Un fait très simple, et qui n'est pas toujours reconnu, est que nous apprenons de différentes façons. Il est possible d'analyser votre moyen préféré d'apprendre et de le

THÉORIE DU LEADERSHIP



11 - Voir encadré, p. 68.

12 - Australie, Nouvelle-Zélande, Japon, Hong-Kong, Singapour, Indonésie.

13 - Amita Barkatoolah in "Apprendre par l'expérience" revue Education Permanente n° 100/101, 1989.

14 - Daniel Kolb, "Experiential learning experience as the source of learning and development", Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall, 1984.

15 - Action-centred Leadership, Ed. Gower UK 1979.

UNE ÉCOFORMATION

Le support de l'extérieur est le plus largement utilisé dans la formation expérientielle pour adulte. La nature représente à la fois des éléments parfois hostiles, mais toujours "honnêtes". Mis en situation, les formés ne peuvent que s'adapter, décider, innover et surmonter des difficultés accessibles à tous. La découverte et le respect de l'environnement représentent une métaphore de la vie courante, la confrontation à des défis en grandeur réelle, une circonstance favorable pour casser le moule de la routine et prendre le risque d'expérimenter une autre manière de résoudre des problèmes, seul et en équipe. Alain Meignant écrivait en 1989, dans la revue "Formation France" : "L'exercice physique n'est pas une fin en lui-même. Il est un moyen pédagogique agissant par une métaphore à fort impact émotionnel, et donc mobilisant un niveau de mémorisation qui n'est pas que conceptuel et abstrait. La métaphore est exploitable par transfert à des situations de management." Nous reconnaissons dans le support naturel de la formation expérientielle l'un des trois maîtres en éducation, selon Jean-Jacques Rousseau : "Le développement interne de nos facultés et de nos organes est l'éducation de la nature ; l'usage qu'on nous apprend à faire de ce développement est l'éducation des hommes ; et l'acquis de notre propre expérience sur les objets qui nous affectent est l'éducation des choses... Chacun de nous est donc formé par trois sortes de maîtres".

"Les lois de l'écologie sont des métaphores évidentes pour les entreprises dynamiques", nous dit Luc Lefebvre, directeur du Centre d'Excellence. "Les exercices réalisés dans la nature sont des maîtres d'apprentissage pour la connaissance de soi, pour le travail en équipe et permettent une plus grande ouverture aux changements que les managers doivent maîtriser."

Tout le monde peut faire de l'escalade, du canoë ou des randonnées,

mais la qualité unique de la formation expérientielle est le professionnalisme dans lequel ces expériences sont conçues, combinées et présentées. Le problème central d'une pédagogie fondée sur l'expérience est de sélectionner les expériences significatives qui se prolongent fructueusement dans d'autres expériences futures. C'est ce que nous appelons "l'utilisation consciente de la métaphore". Lorsque deux expériences (la situation d'un stage expérientiel et une situation de la vie courante) sont étroitement liées, la stratégie utilisée dans la vie réelle prévaudra généralement, et la tâche proposée dans le stage sera réalisée dans le même style que l'expérience de la vie réelle. L'isomorphisme n'est jamais parfait, mais à des degrés divers, le comportement face à une situation de stage bien conçu sera souvent révélateur d'une attitude dans l'environnement quotidien. Ce pouvoir de révélateur est dû à l'action, à la métaphore physique, et non verbale.

Le rôle du formateur expérientiel est de créer les conditions de réalisation du processus de développement et de le maîtriser. Il est guidé par trois principes de base :

- comprendre le message psychologique caché dans une situation expérientielle et choisir les archétypes en fonction des comportements du groupe ;
- concevoir des situations métaphoriques les plus proches de la réalité et des besoins des formés ;
- maîtriser une série de techniques pouvant aider à faciliter la résolution de blocages du processus métaphorique.

Alors que, dans les méthodes de formation traditionnelles, la réflexion est souvent cultivée séparément de l'expérience, la réflexion est ici étroitement mêlée à l'action¹⁶. Elle a une valeur propre. La réflexion essentielle est celle que définit Rogers : "Je ne peux déléguer à personne le soin d'évaluer ces expériences ou d'en mesurer la signification et l'utilité. Ni la Bible, ni les prophètes, ni Freud, ni

la recherche, ni les révélations émanant de Dieu ou des hommes ne sauraient prendre le pas sur mon expérience directe et personnelle."

Le néologisme "formation expérientielle" désigne donc une méthode internationalement reconnue et définie (marque déposée en France), consistant à concevoir des mises en situations concrètes pour les besoins d'un processus d'apprentissage actif : agir-évaluer-transposer ; l'expérience et l'action doivent être étroitement mêlées ; il est donc erroné de parler de formation expérientielle lorsqu'il s'agit d'expériences antérieures à la formation analysées a posteriori : formation en alternance, histoires de vie, expériences formatrices dans le cadre professionnel, etc. Cependant, la formation expérientielle est conçue pour "apprendre par l'expérience" bien au-delà de la formation, dans la vie courante, personnelle et professionnelle.

Je me souviens d'un cadre d'entreprise dans l'un de nos stages. Varappeur amateur, l'escalade ne lui faisait pas peur : "il y avait deux voies, dit-il ; j'ai pris inconsciemment la voie la plus difficile. Mon but était alors de ne pas utiliser la corde de sécurité qui me rattachait. A mi-hauteur j'ai flanché, j'avais des crampes, j'avais peur de tomber si j'utilisais la prise, pourtant j'étais assuré par la corde. Le formateur m'a alors poussé par ses paroles, mais j'étais bloqué. Comme dans la vie, je ne voulais jouer qu'à coup sûr. Finalement j'y suis allé, je suis tombé, mais la seconde fois j'ai réussi à passer. Je me suis rendu compte que le formateur avait raison. Je refuse des victoires parce que je crains des échecs, je veux y arriver seulement avec panache. L'objectif est bien d'arriver au but même si l'on doit se raccrocher à la corde. Il n'y a pas que les miroirs qui renvoient des images, un rocher m'a renvoyé une image de moi que je voulais refuser."

Un levier de changement dans les entreprises

Après des années de démolition, restructuration et plans sociaux, le besoin est immense dans les entreprises

16 - Il est donc illusoire de confier à un "sportif" la conception des exercices, et à un "consultant" l'évaluation. Le formateur expérientiel doit réunir ces deux compétences technique et relationnelle.



Etude OCDE

"L'apprentissage actif pour les élèves et les enseignants"

Réalisée en 1995 sous la direction de David Stern (université de Californie-USA) et de Günter Huber (Institut Erziehungswissenschaft de Tubingen, Allemagne) pour le Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (OCDE), cette étude, présentée en avant-première lors du colloque "Apprendre par l'expérience" de la Grande Arche, vient d'être éditée en anglais. Elle visait à comprendre les raisons d'un nouvel intérêt de l'apprentissage actif dans les années 90 dans huit pays : Australie, Danemark, Finlande, Allemagne, Pays-Bas, Espagne, Grande-Bretagne et Etats-Unis.

Selon les auteurs, une information abstraite assimilée dans un contexte pratique sera plus facilement intégrée par l'élève dans son corpus de connaissances théoriques et pratiques, et pourra servir à résoudre d'autres problèmes ultérieurement. L'apprentissage actif est lié d'une part, à la prise de décision dans le processus d'apprentissage et d'autre part, à une utilisation active de l'intellect. Il se caractérise essentiellement par la participation active des apprenants à un processus ayant pour objectif d'associer les informations provenant de l'environnement à leurs connaissances et aux différentes expériences qu'ils ont accumulées.

A côté des théories développées en Europe de l'Ouest et en Amérique, cette étude nous fait mieux connaître la théorie du Russe Vygotsky, formulée au début du siècle : "les activités mentales (pensée) se développent grâce à l'inté-

riorisation des activités matérielles. L'acquisition de l'aptitude à penser implique toujours le passage du concret à des représentations abstraites et intérieures". D'après Vygotsky, dans les premiers temps de l'humanité, nos lointains ancêtres ont tout d'abord découvert l'usage de l'outil. Celui-ci a rendu possible et nécessaire une division du travail. Une communication a ensuite commencé à s'établir autour des outils. Le développement individuel de l'être humain (ontogenèse) devrait ainsi se faire en suivant un processus analogue, c'est-à-dire en passant du niveau de l'outil concret à l'aptitude à penser en passant par la communication verbale. Selon ce processus, les actions matérielles sont verbalisées avant d'être intériorisées en actions mentales (pensée). Lors de notre colloque, l'ethnologue Jacques Lizot, qui a vécu 23 ans parmi les Indiens Yanomami du Haut-Orénoque, a confirmé que nous avons bien des choses à apprendre des sociétés dites "primitives". Les Editions Delachaux et Niestlé ont la bonne idée de publier, en juin 1997, une biographie de Vygotsky.

Si les raisons d'un nouvel intérêt pour l'apprentissage actif sont bien identifiées, l'étude du CERI (OCDE) analyse aussi les obstacles à sa plus large diffusion :

- les enseignants et formateurs se concentrent sur l'accomplissement des tâches plutôt que sur l'acquisition des connaissances, ou ramènent des objectifs éducatifs plus complexes au simple apprentissage des techniques ;

- l'hésitation à déléguer des responsabilités aux formés parce qu'ils ne sont pas prêts à les assumer (mais à ce compte-là, ils ne seront jamais prêts) ;

- les enseignants et les formateurs doivent trouver et concevoir eux-mêmes le matériel dont ils ont besoin, ce qui prend beaucoup de temps et d'énergie ;

- les exigences des examens (on peut ajouter la gestion technique des entreprises) peuvent empêcher de recourir à des méthodes actives ;

- la coopération nécessaire entre les enseignants ou les formateurs individualistes.

D'où la nécessité de favoriser l'innovation, le développement professionnel des enseignants et formateurs, le travail d'équipe et l'acquisition des techniques d'organisation.

Les auteurs soulignent le paradoxe qui consiste à essayer d'apprendre à un formé à être capable d'apprendre sans professeur.

"L'apprentissage est un processus permanent. Que ce processus soit agréable et intéressant, ou pénible et inutile, nous apprenons et apprendrons tous. Si cette activité se fait dans l'allégresse, elle occupera une place de choix dans l'existence des générations futures. La pédagogie active peut faire de nous des élèves à vie."

David Stern et Günter Huber "Active learning for students and teachers" OCDE, Ed Peter Lang.

Europaäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt. Berlin. Paris. Vienne. New-York, 1997.

françaises. N'ayant pas su anticiper les changements, on a procédé à coups de bistouri. Selon Patrick Fauconnier¹⁷, nos handicaps dans la course au changement sont nom-

breux : on forme des forcenés du travail solitaire, alors que l'on a besoin de cadres doués pour le travail en équipe et ouverts au monde ; dans le pays de Descartes, la formation est

trop tournée vers l'acquisition des certitudes, au détriment du doute, de l'expérimentation et de la recherche ; nous manquons d'audace et d'humilité, donc de curiosité. Pour

17 - "Le talent qui dort. La France en panne d'entrepreneurs", Seuil 1996.

l'auteur du "Talent qui dort", la résistance au changement en France est une lutte entre Tartarin le causeur, et Astérix le combattant, entre les gestionnaires et les entrepreneurs, trop peu nombreux. Le prix Nobel de physique, Pierre-Gilles de Gennes, réclame plus de considération pour ce qu'il nomme "l'esprit Benjamin Franklin", c'est-à-dire le talent de l'expérimentation et du concret. Edgar Morin met en place une épistémologie qui réintègre la valeur de l'expérience. Christian Vulleix, le directeur de l'enseignement à la Chambre de commerce de Paris, aime à citer ce proverbe chinois : "J'entends et j'oublie. Je vois et je retiens. Je fais et je comprends". Les esprits sont peut-être plus ouverts aujourd'hui à un apprentissage actif. Mais le passage à l'acte est difficile et relève plus d'un heureux concours de circonstances que d'une volonté de doter les entreprises des outils qui, chez leurs concurrents, représentent une arme stratégique, un levier de changement. Rares sont en France les dirigeants d'entreprise qui ont une connaissance exacte de la formation expérientielle. Seules les entreprises anglo-saxonnes et celles qui sont ouvertes à l'international ont entendu parler de cette approche. Cet article permettra peut-être d'informer les autres...

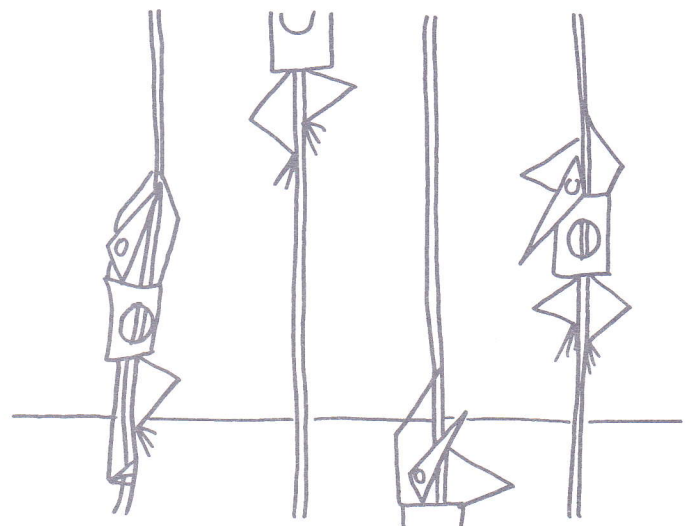
Quand le passage à l'acte est enfin possible, le formateur expérientiel réalise un diagnostic de la réalité et du besoin de l'entreprise ou du service, en collaboration avec le responsable de la formation ou le consultant de l'entreprise. Souvent, l'enjeu est considérable ; il s'agit, pour une grande proportion des employés, de changer de métier, de passer du "back-office" au "front-office", c'est-à-dire d'intégrer des notions de service au client, de travail en équipe et en réseau. L'ouverture au changement, l'identification de compétences personnelles, la responsabilisation, l'autonomie, l'écoute, la coopération sont dès lors nécessaires. Le formateur bâtit un canevas de séminaire intégré de manière cohérente dans le plan de formation de l'entreprise. Ce canevas ne l'engage

pas : il dispose pour chaque thème d'une série de tâches complexes qu'il adaptera, avec son co-animateur¹⁸, presque heure par heure aux réactions et aux besoins du groupe. Par exemple, le thème "percevoir et prendre en compte le besoin d'un client" sera abordé à travers la simulation d'un exercice de sauvetage ; le thème "travailler en réseau et explorer au-delà des limites" se traduira par une exploration seul puis en groupe à partir d'un point dont on ignore la position sur la carte ; la construction d'une équipe aura sa métaphore dans la construction d'un radeau de fortune pour traverser un lac ; le "coaching" sera symbolisé par une tâche de guidage et de motivation d'un collègue dans un rappel ou une escalade. Dans le séminaire de Luc Lefebvre, directeur du Centre d'Excellence, et intervenant belge de notre colloque de la Grande Arche, chaque exercice est présenté, "habillé", par une présentation de la réalité managériale dont il sera question, par un apport théorique et quelques éléments de réflexion qui donneront tout son sens à la métaphore en extérieur. Les participants transposeront alors eux-mêmes dans leur entreprise les acquis de cet apprentissage actif, suivant le processus cognitif de "l'utilisation consciente de la métaphore" évoqué plus haut.

Avec presque dix ans de recul en France, l'on peut vérifier l'efficacité de la formation expérientielle pour

renforcer la cohésion d'un comité de direction à la veille de changements importants dans la société, former un service après-vente au travail en réseau, aider les responsables d'achat d'une chaîne de distribution à considérer les magasins comme des clients, préparer une direction commerciale à affronter des défis ; faciliter la coopération entre les services centraux et les responsables de terrain d'une administration, faciliter l'émergence d'une culture d'entreprise interculturelle après une fusion-acquisition, former à la responsabilisation les personnes recrutées pour une nouvelle usine fonctionnant sur ce mode, etc. Récemment, l'équipe de direction des jardineries Truffaut ayant découvert cette pédagogie, lors du séminaire itinérant de Christian Forthomme dans la Silicon Valley en Californie, a voulu former en France les personnels de ses magasins avec un objectif de cohésion d'équipe.

Un cadre commercial témoigne que cette mise en situation réelle ne concerne pas seulement le développement professionnel, mais aussi le développement de la personne : "Au départ, nous sommes partis là-bas avec une petite odeur de vacances et d'aventure. Mais très vite s'est imposée la partie non visible de l'iceberg car, par l'intermédiaire du groupe, nous avons progressé à pas de géant, et peu à peu l'aventure s'est muée en intense découverte de soi.



18 - Le ratio est de deux formateurs par groupe de 8 à 12 participants.

En effet, l'exercice physique ne constitue qu'un catalyseur pour l'interprétation psychologique. Dans ce stage, on ne triche pas, le naturel revient au galop, le défi est dans la tête, la situation physique n'est qu'un support. Chacun fixe la barre au niveau où il veut. "Au début, remarque une jeune femme, on ne comprenait pas le rôle des formateurs. On craignait le "psy", mais par leur attitude on a compris que ce n'était pas ça. Au contraire, ils arrêtaient toute introspection. Après, on faisait le tri pour ne parler que des comportements, des relations, et non de l'histoire d'une activité. Nous faisons nous-mêmes l'évaluation à partir d'une question posée par les formateurs. Par exemple, pendant l'exercice des guides-guidés, "quelles ont été les étapes de l'exploration de la grotte ?" Les formateurs ne donnent pas de recettes ni de théories ; ce sont de bons observateurs. Depuis le stage, je fais constamment des pa-

rallèles avec l'entreprise". Un autre participant confiait quelques mois après le stage : "J'avais une négociation difficile à mener pour l'achat de sacs. Avant, nous mettions deux heures pour trouver un compromis sur le prix et la qualité. Hier j'ai mené deux négociations en une demi-heure. Mes interlocuteurs ont remarqué que j'étais plus accrocheur. Pour moi, c'était comme affronter un obstacle durant le stage. Il faut y aller. Pour reprendre le processus pédagogique expérientiel, j'ai bien préparé la négociation en posant le problème avant, et je suis arrivé à la discussion plus décontracté, sans appréhension particulière".

DES ENTREPRISES APPRENANTES

S'il est exact qu'un "nouveau management" prenant en compte le fonctionnement humain est en train

d'émerger, et que les entreprises performantes seront les entreprises apprenantes, alors la formation expérientielle a toute sa place. Ce n'est pas une panacée, mais un puissant levier pour enclencher un changement des mentalités et des comportements. Ce n'est que le début du chemin, le reste appartient à chacun. Un renversement radical de l'acte d'apprendre (le formateur est derrière le groupe, et non plus devant) incite la plupart des formés à poursuivre longtemps après le stage ce processus d'apprentissage actif dans la vie professionnelle et, comme le disait Malraux, à "transformer l'expérience en conscience".

Dans une société en transformation, *Apprendre par l'expérience* offre un retour au réel pour que chacun apprenne sur lui-même et invente une autre manière d'affronter la complexité.

Alain Kerjean

