

## RECHERCHES PEDAGOGIQUES EN DEVELOPPEMENT PERSONNEL

Dans le cadre d'une grande école française de management<sup>1</sup>

---

Pendant quinze années, de 1986 à 2001, en tant que directeur du département de développement personnel, j'ai organisé chaque année avec une équipe de spécialistes, le transfert de plusieurs centaines d'élèves, respectivement à pied dans le désert du sud marocain, sur la Durance dans des rafts sur une eau à 8 degrés et dans l'archipel de Glénan<sup>2</sup> sur des voiliers, avec pour idée, d'en apprendre plus *l'apprentissage ou l'amélioration de la gestion de soi dans les situations critiques ou simplement difficiles où une tâche précise doit être réalisée, un objectif atteint.*

Cette démarche était motivée par le fait qu'à l'époque, l'économie rentrait de plein pied dans des formes déstabilisées nouvelles et, en tant qu'enseignant-chercheur, la gestion des situations critiques apparaissait comme essentielle, en tous cas concernant des élèves destinés au monde des affaires qui auraient *maille à partir* avec ces situations inconnues à risques.

La mise en place d'un tel apprentissage se fondait sur l'hypothèse que le processus de résolution serait le même qu'il s'agisse d'une activité ou d'une autre, dans la mesure où le processus sollicite d'une part, la capacité individuelle de traitement de l'information, d'autre part, celle de choisir le bon programme d'exécution, celui qui permet de produire des résultats. Seule, la situation était différente : d'un côté le monde des affaires, de l'autre, celui du sport à risque, ce qui implique un biais : le « simulateur » convoquait des situations ludiques, agréables et portées positivement par la culture dominante, alors que ce n'est pas systématiquement le cas dans le monde des affaires.

Les situations proposées convoquaient un sport à risque, comme le raft ou le voilier, un territoire relativement inhospitalier comme le désert, l'océan atlantique ou la haute montagne. Le volume des budgets nécessaires avait acquis une forte légitimité car ces simulations étaient médiatiquement correctes, ce qui les inscrivait comme levier dans une démarche marketing de développement d'image de l'organisme. L'arrivée des normes type Equis, exigeant des suppléments de ressources, met un point final à ce type d'expérience pédagogique.

Chaque élève impliqué dans l'expérimentation, avait la possibilité de mettre en œuvre ses propres processus de résolution de problème dont on connaît les trois classes : confrontation, recadrage de soi ou des autres, fuite, inaction. 4 à 8 % choisissaient la fuite d'entrée. Le processus de fuite était construit avec la complicité d'une démarche de recoupement justifiant d'une tâche plus importante dans un calendrier exclusif (stages) ou requérait une démarche sanitaire avec certificat médical dont la légitimité administrative, ne protégeait pas contre le risque de détérioration de la réputation de celui qui en bénéficiait. Parmi les élèves qui acceptaient l'épreuve, se distinguaient ceux qui s'appuyaient sur le groupe, espérant tirer leur épingle du jeu ou atténuer la difficulté et ceux qui choisissaient d'assurer leur part, voire de jouer un rôle de leader.

Par rapport à notre objectif de recherche, nous avons amélioré notre connaissance du processus de traitement de signal. Dans ces situations difficiles, tous les sujets impliqués dans l'expérience bénéficient bien de signaux précis sous forme d'émotions les informant sur la situation, mais à des degrés divers : alors que, pour certains, l'anxiété est déjà perceptible dans les cars qui conduisent sur le lieu de l'épreuve, pour d'autres, il faut attendre la mise en présence des rafts sur le bord de la Durance et pour d'autres enfin, il faut attendre d'être dans le raft. Pour tous, le début de l'action, signifie la fin de ces signaux avertisseurs et la fin de l'anxiété. La situation va ensuite déclencher des incidents critiques au détriment de certains et pas au détriment d'autres. Parmi ces incidents, très peu sont imprévisibles. La quasi-totalité résulte du non respect d'une consigne, par exemple dans le désert, des brûlures de pieds restés nus dans des sandales très ajourées,

---

1 ICN, école de management

2 Ecole des Glénans, archipel des Glénans

alors qu'il a été dit et répété que, malgré la chaleur, il fallait couvrir ses pieds. Alors que certains vont réagir en agressant la hiérarchie et l'organisation, d'autres vont simplement abandonner le processus pour trouver quelque chose de plus confortable, quelques uns vont trouver un sens à ces signaux, en élaborant un savoir sur leurs capacités et vont bénéficier d'un véritable processus d'apprentissage sur eux-mêmes. Plusieurs travaux théoriques pouvaient rendre compte de ces observations. On peut situer ces éléments comme illustrant la capacité d'explorer sa propre zone aveugle, c'est-à-dire la capacité de prendre conscience et d'acquérir de nouveaux programmes « personnalité – situation », jusque là demeurés inexplorés par l'élève, donc inconnu. La différence entre ceux qui accèdent à la capacité de « passer » et ceux qui vont « bloquer » dans l'épreuve ne sera pas mise à jour. L'intervention d'une équipe de chercheurs prélevant de la salive (mesure du stress) aussitôt conservé à moins 273 degrés, permettra de mettre à jour un phénomène d'adaptation sans que nous parvenions à déterminer un facteur différenciant clairement les ressources mises en œuvre respectivement et que nous puissions, mettre au point un processus pédagogique capable de produire systématiquement ou presque, le processus pertinent.

On peut toutefois conserver l'hypothèse que le phénomène a un rapport avec la gestion de l'interface « peur – mécanismes de défenses ».

Au niveau du commandement, les résultats sont plus importants. L'expérience met en évidence une relation entre *difficulté de la situation* et *acceptation d'un commandement dur* et non participatif. La projection dans un cadre relativement inconnu et surprenant, place la plupart des acteurs en acceptation des consignes et en respect des hommes qui commandent et possèdent l'expérience. Mais, pour certains, il n'en est rien. Le groupe sécurise faussement leur perception des choses et les signaux de danger perçus sont méprisés et rejetés : leurs comportements continuent à être inadaptés et peuvent devenir à haut risque.

Méprisent les signaux reçus 2 %	Reçoivent les signaux et passent dans la peur et les défenses 60 %	Traitent les signaux reçus et apprennent. 38 %
------------------------------------	---	---

Deux processus de traitement des signaux sont repérables : d'une part, le traitement réflexe, qui consiste à acquérir le bon geste au bon moment, d'autre part, la formation d'une véritable représentation nouvelle de la situation avec émergence d'une compréhension élargie de son interface avec sa propre vie. Le modèle qui semblait s'imposer était celui qui considérait les mécanismes de défenses comme « une sorte d'enclos » interdisant tout changement de l'intérieur et permettant de comprendre quelle interaction acteur- situation allait permettre d'agrandir cet enclos en se traduisant par un apprentissage et non par une chute ou une régression. La démarche, (pas ses objectifs), est proche de celle des recherches en développement personnel, mais alors que ces dernières sont le plus souvent menées sur des gens qui consultent le cabinet d'un psychanalyste, nous nous proposons de faire la même recherche mais sur des personnes « ordinaires », ne présentant pas une démarche issue d'un diagnostic personnel d'insuffisance ; il s'agissant en plus de *winner*s dans la mesure où tous étaient élèves de grandes écoles et avaient passé avec succès les épreuves des concours.

Cette population particulière se caractérise par une démarche de confiance dans la puissance de l'encadrement et des consignes, pour réussir. Leur choix précédant de la classe prépas, au détriment de la fac, illustre parfaitement cette préférence. Nous leur avons fait passer le test 16 PF et les résultats ont mis en évidence des niveaux de dépendance beaucoup plus élevés que la population moyenne. Or, les opérations proposées, centrées sur la résolution de problèmes, rendaient inopérante le recours à la hiérarchie comme facteur de réussite et laissaient les élèves en prise directe avec l'eau glacée de la Durance ou les sables brûlants du désert. Il y a ceux qui acceptaient de « couper le cordon » et ceux qui refusaient, ou du moins appréciaient très modérément la démarche.

Le modèle qu'on pourrait proposer consisterait à représenter face à face deux échelles graduées et la position d'une flèche fixant une graduation. L'un de ses deux modèles représente l'acteur, l'autre représente la situation. Le niveau de déclenchement des mécanismes de défense serait inévitable quand le curseur d'une situation se trouve plus bas que celui de l'acteur. Les signaux émotionnels tels que la peur avertissent l'acteur de cette situation de danger pour lui. Une personne serait d'autant plus capable d'assumer la responsabilité d'une situation très difficile et à très forte tension, que son seuil de déclenchement se situe au dessous de cette dernière, le déclenchement ne signifiant pas qu'elle ne peut pas assumer la situation en question, mais que cette dernière est assumée avec des éléments de détérioration personnelle de son organisme, pouvant la conduire à sa propre disparition, par accident dans une situation réelle, par maladie dans une situation psychologique.

L'individu ayant dès lors, à sa disposition deux processus dont il doit jouer pour survivre : un processus de remise en cause, d'amélioration de soi et de renforcement de la capacité à faire face à la situation et un processus de choix de la gamme des situations qu'il peut assumer. Quand ces deux processus atteignent leurs limites, l'agressivité et la violence apparaissent avec pour but de tenter une ultime destruction ou une ultime attaque de la situation qui fait problème. L'absence d'une hiérarchie servant de bouc émissaire, favorise la prise de conscience de la situation, tandis que la présence d'une hiérarchie convoque la tentation de la bouc émissarisation et recule la prise de conscience.