

Communication AFIRSE
Colloque international,
29-31 mai 2003,
siège de l'UNESCO, Paris

Stéphane Daniau
Doctorant Sciences de l'Education
CeRFor, Université Montpellier 3
stephanedaniau@cooptel.qc.ca

**« Former les enseignants et les éducateurs,
une priorité pour l'enseignement supérieur »**

**Atelier 2 : « Les composantes majeures de la formation des
enseignants »**

**« Le Jeu de Rôle formatif :
de la recherche-action groupale à la formation de formateurs,
une alternative complexe liant l'individu à la société. »**

Constatations : quelques carences du système

« L'homme d'aujourd'hui, surtout comme membre de quelque collectivité en gestation, semble se comporter suivant l'échelle mentale de la puberté ou de l'adolescence (...) l'absence d'humour, les réflexes déterminés par les mots d'ordre chargés de haine ou d'amour, l'imputation d'intentions malveillantes aux « exclus » du groupe et l'intolérance outrancière à leur égard, l'exagération démesurée dans la louange ou dans le blâme, l'accessibilité à toute illusion qui flatte l'amour-propre ou la conscience du groupe. » Ces propos de J. Huizinga¹, datant des années 30, font le constat, toujours d'actualité, de l'immaturité de notre société. En cela, les choses n'ont pas beaucoup changées et le système éducatif en porte une large responsabilité. Cet outil de transmission des savoirs et de construction sociale, censé préparer les membres de la société à la compréhension et à l'amélioration de leurs conditions de vie, reproduit le fonctionnement déshumanisant déjà existant : un système hiérarchique aliénant, dominé par une oligarchie attachée à ses privilèges, qui s'engage aveuglément dans des idéologies d'opposition (progrès, capitalisme, démocratie, laïcité, sciences, Etats-Nations, etc.). Lorsque D.W. Winnicott² évoque la question de la maladie psychiatrique personnelle, qu'il relie notamment à la capacité de l'adulte à s'accomplir dans un système social infantilisant, il précise que parmi les cas avérés, on compte « nombre d'individus ayant accédé à des postes d'autorité ou de responsabilité - à savoir : les paranoïaques, dominés par un système de pensée, système qui doit être constamment à l'œuvre pour tout expliquer. Autrement, pour l'individu atteint de cette maladie, ce serait une confusion aiguë des idées, un sentiment de chaos et l'impossibilité de savoir où il va. »

Tant que des organisations instituées et institutantes, telles que l'Université ou l'Education Nationale, n'auront pas fait le deuil de leur mode de fonctionnement quantitatif, elles ne pourront préparer les générations futures à entreprendre la construction d'une société plus humaine, capable de tenir compte de la complexité de la vie et de notre identité

écobiopsychosociale. Mais les décideurs sont fermés aux transformations qui risqueraient de remettre en cause, de leur vivant, leur place dans la société. Abrutis de certitudes et enfermés dans leur tour d'ivoire, ils refusent aux nouvelles générations d'avoir un droit de regard sur leur avenir et se contentent d'adapter, aux contraintes conjoncturelles, le moule qui les a façonné. Selon M. Lobrot³ : « Les sociétés modernes se trompent complètement dans leur entreprise éducative. Alors qu'elles ont inventé la démocratie et qu'elles commencent à entrevoir des participations possibles de la collectivité à la gestion des affaires de la cité, elles continuent, à l'école, à se conduire d'une manière volontariste, planifiée et autoritaire, ce qui va à l'encontre de toutes les lois de la construction psychologique et de l'évolution des esprits. »

Il est bien évidemment impossible de produire un inventaire complet des dysfonctionnements du système éducatif. Cependant, certains paradoxes dévoilés par la recherche expérimentale ne peuvent plus être ignorés :

On reconnaît l'importance de la qualité des relations enseignant-enseigné, tout en maintenant des classes de 30 élèves. Cette surcharge s'oppose pourtant au développement harmonieux des identités de chacun. Elle forge une société paradoxale, à la fois normative (mode, légitimité, etc.) et ultra-individualiste (carriérisme, matérialisme, etc.), qui traite par le mépris toute proposition de changement.

On soupçonne depuis longtemps le paradigme dichotomique cartésien d'être responsable de la mutilation simplificatrice de la pensée occidentale mais on continue de privilégier la spécialisation disciplinaire. Pour C. Castoriadis⁴ : « la fragmentation des disciplines est un facteur de décadence et même d'hétéronomie parce qu'elle revient à casser l'univers de la recherche et de la pensée en domaines qui ne communiquent pas entre eux, dont chacun tend à développer son dogmatisme propre et à s'aveugler sur le reste. »

On évoque actuellement une prise de conscience d'une partie de l'Humanité, induite par les actions des alter-mondialistes et par les décisions des garants de la mondialisation néo-libérale, de la place de l'individu sur sa Mère-Planète. Mais l'Enseignement Supérieur peine à démontrer sa capacité à relever le défi. Enlisé dans ses infrastructures, il poursuit son discours élitiste, sans engager d'expérimentations susceptibles de l'aider à s'adapter aux changements. Comme le rappelle M. Lobrot : « C'est en supprimant la dépendance qui existe actuellement entre la formation et l'obtention de certains avantages que la formation accèdera à la maturité. »

Noyé dans le flot d'informations à disposition, l'individu continue de puiser dans le vaste échantillon des idées reçues pour se forger une opinion pleine de certitudes. Comme il lui est difficile d'être cohérent dans ses différents rôles, si ce n'est en les réduisant au plus faible dénominateur commun ou à une identité presque caricaturale, il se réfugie dans l'absence procurée par : le travail, la télévision, les drogues, les loisirs, etc. Ceci est accentué par le décalage flagrant existant entre les discours et les faits, par l'absence de reconnaissance des potentialités de chacun et l'impossibilité de

se réapproprié la fonction sociale. Mais le monde a changé. L'Enseignement Supérieur et la formation des formateurs, peuvent s'appuyer sur les pratiques alternatives, existantes et à venir, permettant d'entreprendre leur nécessaire mutation. Le Jeu de Rôles (JdR) formatif en est une.

1. De l'émergence du JdR à ses différentes applications

a. Contexte d'apparition

La redécouverte de l'utilité des JdRs, encore pratiqués sous une forme rituelle par certaines sociétés primitives pour le traitement symptomatique des troubles individuels et sociaux, est récente. A. Boal⁵ nous le rappelle : « La société indienne entière participait au phénomène théâtral. Ils n'imaginaient pas cette chose monstrueuse où des gens sont actifs, d'autres passifs, quelques-uns acteurs, d'autres spectateurs. Ils voyaient dans le théâtre une manifestation qui unissait la société en un phénomène esthétique unique, et c'est une façon de comprendre le théâtre. La dichotomie spectateur-acteur n'est pas innée. Elle l'est devenue, dans de nombreuses sociétés, par la suite. L'idée que quelques-uns, les élus, soient acteurs est une idée oppressive. » Aristote serait l'auteur de cette mutation, reflet du régime aristocratique (du grec *aristos* : le meilleur, et *Krateîn*: commander). Le théâtre tragique grec doit alors s'appuyer sur les acteurs principaux, séparé du chœur originel, ceci afin de faciliter l'identification des spectateurs aux héros. Cette forme s'est depuis imposée, par contamination, à l'ensemble de la société occidentale. C'est ce que dénonce W. Shakespeare, mille ans plus tard, en comparant le monde entier à un théâtre dont nous sommes les acteurs.

A l'aube du xx^{ème} siècle, malgré de formidables progrès technologiques, la société occidentale est dans son ensemble encore largement immature. La première guerre mondiale provoque le premier traumatisme à l'échelle planétaire imputable à la folie des hommes. Ce choc est suivi d'une véritable explosion culturelle tout azimut. Nous retiendrons tout particulièrement la création des œuvres de H.P. Lovecraft et de J.R.R. Tolkien, l'uniformisation des règles des jeux de stratégie par H.G. Wells, l'essai sur la fonction sociale du jeu de J. Huizinga et les contributions de J.L. Moreno⁶ sur le JdR thérapeutique.

La seconde guerre mondiale provoque un traumatisme différent, du fait des bombes atomiques états-uniennes larguées sur le Japon. Désormais plane la menace d'une potentielle destruction mondiale sous fond de luttes idéologiques. La science-fiction fait ainsi irruption dans la réalité. J.R.R. Tolkien écrit "*Le Seigneur des Anneaux*", véritable pamphlet anti-matérialiste. Des variantes tactiques ou diplomatiques des jeux de stratégie se développent, qui laissent plus de place à la négociation et à l'identification des joueurs. Les applications psychosociales du JdR se diversifient (*role playing*, mises en situation, simulations, théâtre de l'opprimé, etc.) et imprègnent peu à peu la formation professionnelle.

En 1973, G. Gygax publie *Dungeons & Dragons*, destiné aux individus désirant s'identifier à un personnage, le premier JdR ludique. Pour ce faire, il s'inspire à la fois de l'univers de J.R.R Tolkien, des règles héritées des jeux de stratégie et des pratiques de formations par le JdR. Depuis, le JdR s'est considérablement développé, jusqu'à devenir un véritable phénomène de société. On compte désormais plusieurs millions de rôlistes (participants à un JdR ludique) dans le monde et des centaines de jeux édités.

b. Différents Jeux de Rôles

En raison de la pluralité des pratiques et de leur grande perméabilité, il est très difficile d'en proposer un classement rigoureux. On se limitera donc aux deux approches ayant donné naissance au JdR formatif : le JdR psychosocial (formation) puis le JdR ludique (ludopédagogie).

Le psychodrame s'appuie sur une démarche active et spontanée de la part des patients impliqués dans un groupe thérapeutique. J.L. Moreno se démarque ainsi des positions de S. Freud et de C.G. Jung et ouvre la voie à l'étude du rôle du groupe dans la construction individuelle et sociale. Les nombreuses expérimentations développées depuis ont données naissance à d'autres formes d'action, plus adaptées aux contraintes de la formation.

La simulation amène le participant à jouer son propre rôle en position d'acteur dans un contexte mouvant et programmé. Elle est utilisée dans les manœuvres militaires, les préparations aux situations d'urgence, ou encore dans les simulateurs de vol. Cet entraînement est une sorte de grande répétition en vue d'un potentiel passage à l'acte.

La mise en situation consiste en une série de petits sketches dans lesquels des participants sont amenés à interpréter des rôles sociaux prédéterminés dans un contexte précis. Les acteurs jouent leur propre rôle et l'analyse intersubjective de l'action est principalement comportementale. Mais les participants, conscients de participer à une formation, se conforment parfois aux normes sociales ou aux attentes des formateurs.

Le théâtre de l'opprimé d'A. Boal postule que toute personne peut devenir acteur de sa vie. Tout individu est en partie aliéné par le système en place. Pour s'émanciper de l'oppression sociale, il doit se préparer physiquement et mentalement à retrouver la confiance en lui et en ses pairs.

Les jeux de plateaux ou de simulation, dont les thèmes sont très variés, s'appuient sur la compétition. Les ludopédagogues⁷ ont repéré les capacités développées par les joueurs : « expression, questionnement, attention, concentration, choix, situation, orientation et repérage dans l'espace, recherche d'informations, créativité, découverte des autres. »

Le Jeu de Rôles ludique (role playing game) propose aux joueurs d'interpréter un personnage imaginaire dans un contexte évolutif. Ce jeu d'investigation ressemble à un conte interactif (Cf. 1.c.).

Le JdR Grandeur Nature peut rassembler plusieurs centaines de personnes sur des sites aménagés pour l'occasion. De nombreux meneurs de jeu veillent au bon déroulement du scénario. Les participants, afin d'ajouter au réalisme des rencontres, sont souvent déguisés.

Les JdR vidéos se pratiquent seul, via un support électronique. Si plusieurs ordinateurs sont mis en réseau, un joueur peut être amené à rencontrer d'autres personnages virtuels, interprétés par d'autres personnes. Ce domaine est actuellement en plein essor.

Le JdR formatif s'inspire principalement du JdR ludique et des approches psychosociales liées au rôle de l'acteur. Pour A. Boal : « le psychodrame se préoccupe surtout du passé, le théâtre forum du futur, des problèmes à venir. Le psychodrame a aussi pour but de guérir le patient, le théâtre forum de changer la société ». Le JdR formatif, quant à lui, se préoccupe plutôt de la complexité du présent et se fixe pour objectif de faciliter l'autonomisation des participants dans le cadre d'une réalisation collective à perspectives sociales en explorant activement les atouts du groupe restreint. Le meneur de jeu se trouve dans la situation décrite par E. Morin⁸ : « La pensée de la complexité a besoin de l'intégration de l'observateur et du concepteur dans son observation et sa conception. » Le JdR formatif est une activité de l'ordre du vécu, qui perd donc son sens dans l'observation objective. C'est aussi un espace-temps permettant l'exploration virtuelle d'un imaginaire groupal, régi par des règles semblables à celles qui structurent nos sociétés. Ce terrain est propice à l'apprentissage expérientiel de différents processus : intersubjectivité, transversalité, spontanéité, autogestion, autonomisation, etc.

c. Présentation du Jeu de Rôle formatif

La logistique est limitée. Le JdR s'adresse à des groupes de quatre à six personnes comprenant un formateur - le meneur du jeu (MJ) - et les personnages joués (PJs) par les participants. Sa durée dépend de la disponibilité des personnes (de quelques heures à plusieurs jours). Les lieux sont aménagés de façon à laisser un espace de circulation autour de la table de jeu. Il n'y a pas d'observateurs. Le matériel, composé de quelques feuilles et crayons, est disposé sur la table à l'intention des participants. Il leur sera utile pour rédiger la biographie de leur personnage, noter les éléments de leurs recherches et esquisser des plans. Des éléments d'ambiance peuvent être ajoutés : musique, décor, éclairage, etc.

Le scénario proposé sert de lien entre l'individu et le groupe, favorisant ainsi la création d'un imaginaire collectif. Il consiste en une trame écrite servant de support à l'improvisation proposée par le meneur de jeu et doit pouvoir s'adapter à des groupes différents. Il peut aussi inclure des fac-similés (extraits de journaux, plans, etc.), destinés à faciliter l'accès à l'information et faire le lien entre le jeu et la réalité. Les règles du jeu sont réduites à celles régissant la vie réelle.

Les PJs sont définis individuellement, en collaboration avec le MJ, qui s'entretient avec chaque participant afin d'établir un lien cohérent entre l'histoire de vie de leur personnage et le scénario prévu. Une courte séquence, de quelques minutes, en face à face, permet de s'approprier ce nouveau rôle avant de passer aux premières rencontres. Chaque participant s'adresse aux autres en utilisant le nom de leur personnage.

Le jeu de rôle peut commencer. Les participants prennent place autour de la table. Le meneur présente oralement le contexte spatio-temporel dans lequel se trouvent les personnages et provoque leur rencontre. Chacun d'entre eux est amené à se présenter au reste du groupe : une rapide description physique précède la conversation. Ils passent ensuite naturellement de la description narrative de leurs actes à la discussion informelle. Le groupe se constitue ainsi autant dans le jeu que dans la réalité. Le Meneur de Jeu se charge de la description des lieux et des actions en cours tout en interprétant, au fur et à mesure, les différents personnages rencontrés. Les PJs poursuivent leurs investigations, prennent des décisions, passent à l'action, jusqu'à la réalisation de leur projet collectif.

L'analyse après-coup de cette démarche (court, moyen et long terme) permet d'approfondir les connaissances liées à cet apprentissage expérientiel. A ce sujet, il peut être intéressant d'enregistrer une partie du scénario. Les participants conservent du JdR le souvenir d'un moment biographique intense évoquant un rêve ou un film qui s'adresserait à leurs cinq sens, création à laquelle ils ont contribué comme acteurs principaux, "co-réalisateurs" du scénario. Les discussions autour des problématiques soulevées par cette activité servent de guide à la formation proposée.

2. Des applications du JdR formatif aux propositions

a. Expérimentations en cours

Cinq groupes sont en cours de constitution. Les thèmes qui y sont abordés diffèrent sensiblement. Le premier est constitué de professionnels de la formation intéressés par l'approche ludique en formation. Le second rassemble des personnes impliquées dans la mise en place d'un Forum Social Local. Le troisième comprend des rôlistes expérimentés intéressés par les applications pédagogiques du JdR ludique. Le quatrième, transversal, est formé de doctorants désirant partager leurs expériences de formateurs. Un dernier groupe, informel, travaille en parallèle à la création d'un JdR adapté à la formation de formateur. A cela s'ajoutent d'autres expérimentations, parfois de simples initiations, ouvertes aux personnes intéressées par cette pratique.

Dans les premiers cas, il s'agit de groupes-chercheurs engagés dans une démarche de formation s'étalant sur environ deux ans. Soit environ 150 heures, découpées en plusieurs séances, dont plus des trois quart sont consacrées au JdR. Le reste consiste en plusieurs rencontres informelles

autour des questionnements liés à cette pratique ou sur des sujets d'intérêt commun. Il n'y a pas de contrats car il s'agit d'instaurer la responsabilisation des individus dès le départ. Chacun est libre de quitter l'expérimentation à tout moment. La volonté de poursuivre tient essentiellement au plaisir qu'ils ont pu prendre à jouer leur rôle. La convivialité, le partage de moments intenses, les relations interpersonnelles vraies, l'implication dans un imaginaire groupal, les souvenirs communs, l'action et la prise de décision collective : autant d'éléments qui contribuent à renforcer les liens au sein du groupe, qui crée ainsi sa propre identité. Peu à peu, les participants et le formateur découvrent les singularités du groupe ainsi constitué. De nouvelles interrogations émergent. L'écoute sensible et l'échange intersubjectif donnent sens à ces apprentissages expérientiels. Pour E. Morin : « Le sujet émerge au monde en s'intégrant dans l'intersubjectivité (...), le milieu d'existence du sujet, sans lequel il dépérit. Il y a souvent, dans la relation intersubjective, une compréhension immédiate, quasi intuitive, se fondant sur des indices invisibles à la conscience ; il se passe en sympathie comme une résonance psychique. » Le processus d'autonomisation est en cours. Les participants sont aussi amenés à réfléchir sur la place du groupe dans la société et dans la vie de l'individu. Des alternatives sociales peuvent être expérimentées au travers du jeu.

Ces expérimentations se déroulent actuellement dans le cadre d'une recherche-action sur la formation par le jeu de rôle. Une large part du travail est réalisée dans l'improvisation. Car, ainsi que le rappelle D.W. Winnicott : « il faut donner une chance à l'expérience informelle, aux pulsions créatives, motrices et sensorielles de se manifester; elles sont la trame du jeu. C'est sur la base du jeu que s'édifie toute l'existence expérientielle de l'homme. » On laisse ainsi libre cours au plaisir de la découverte par l'action, tout en évitant de s'enfermer dans un système de pensée réducteur. Tout ceci est en lien avec une démarche personnelle de mise en cohérence du dire et du faire. Le JdR formatif ne peut être réduit à un outil méthodologique de plus. Il implique, pour qui désire l'utiliser, une remise en cause permanente de ses pratiques. En cela, il développe, des qualités proches de celles qui devraient animer les formateurs, qui peuvent être considérés comme de potentiels agents autonomes participant à la construction sociale.

b. Atouts du JdR formatif

Solidement ancré dans le contexte socio-historique, le JdR formatif propose de favoriser la transformation des représentations psychosociales. En renvoyant une autre image de la société, il peut faire émerger un regard critique constructif de la part du groupe. Il contribue, par sa forme même, au développement de la capacité d'adaptation au changement de l'individu. D'une part, il permet, au travers d'apprentissages expérientiels induits par sa pratique, de s'entraîner à prendre des décisions collectivement et d'en assumer les conséquences, d'élargir son éventail de rôles sociaux disponibles, de proposer des initiatives et de les mener à leur terme, de retrouver la confiance en ses capacités d'improvisation, de réveiller l'envie

de s'émerveiller, etc. D'autre part, les séances de discussion permettent de réfléchir aux mécanismes en œuvre dans le groupe et dans le JdR, de mieux appréhender son propre mode de raisonnement du moment, d'apprendre à élaborer une histoire ou à structurer ses prises de notes, etc. Le JdR formatif s'inspire principalement de trois approches liées à la psychologie sociale :

La ludopédagogie ne s'est pas encore suffisamment intéressée au formidable potentiel des JdR ludiques. Si selon J. Huizinga : « La culture, dans ses phases primitives, porte les traits d'un jeu, et se développe sous les formes et dans l'ambiance d'un jeu », D.W. Winnicott précise que : « C'est seulement en jouant que l'individu, enfant ou adulte, est capable d'être créatif et d'utiliser sa personnalité toute entière. C'est seulement en jouant que l'individu découvre le soi. » C'est une chose qu'on peut observer chez les rôlistes qui ont pris le temps de se questionner sur leur pratique.

Les rôles interprétés par les différents membres du groupe, meneur inclus, reflètent en partie leur identité. Celle-ci est enrichie par la multiplicité des rôles interprétés. En apprenant à mieux utiliser certaines facettes de leurs rôles selon les situations ou personnes qu'ils rencontrent, les rôlistes s'équipent pour répondre aux exigences de la vie sociale. Ils savent qu'ils peuvent créer un monde et s'y ajuster, ce qu'ils font dans la vie. Le JdR s'inscrit dans un parcours biographique et s'imprime dans la mémoire épisodique au même titre qu'une expérience passée. L'identité de soi, l'estime de soi, l'image de soi se trouvent renforcées par les prises de rôles. Le JdR est un révélateur, non un déclencheur, de l'état écobio psychosocial de la personne, terme corroboré depuis par la lecture d'écrits de J.L. Moreno : « La personne humaine est le résultat de forces héréditaires (g), de forces spontanées (s), de forces sociales (t), et des facteurs d'environnement (e). » Il permet de déterminer si les participants sont prêts à passer dans une phase d'autonomisation ou si leur déséquilibre écobio psychosocial est trop marqué. En ce cas, il vaut mieux envisager une thérapie et non une formation.

Le groupe est le médiateur entre l'individu et la société, entre le couple et la foule. Les expérimentations montrent, dans leur grande majorité, que la taille optimum du groupe, correspondant à la fluidité des relations interpersonnelles et à la mise en place d'un imaginaire groupal dans lequel chacun se sent investi, est d'environ cinq personnes. Ce même groupe est plus efficace lorsqu'un de ces membres en assume la responsabilité, au sens du *mandar obedeciendo* hispanique (commander en obéissant). C'est pourquoi le JdR formatif n'est pas toujours adapté aux critères quantitatifs de rentabilité immédiate imposés par certaines institutions chargées de la formation des adultes. Et pourtant, ainsi que le souligne J.L. Moreno : « Un regard en arrière sur des civilisations hautement évoluées ou même sur des civilisations primitives montre qu'une très ancienne sagesse consiste à attribuer un rôle décisif aux *forces du groupe* dans la structuration de la vie sociale. On a reconnu très tôt qu'il est plus facile d'objectiver et de résoudre des problèmes personnels au sein du groupe. »

c. Formation de formateurs

Le rôle du formateur est de privilégier l'autonomisation des apprenants, par le biais de la reconnaissance de leur potentiel de création, et de leur apporter l'instrument d'une critique constructive du fonctionnement de la société. Pour ce faire, le formateur doit posséder, à la fois les compétences d'un spécialiste des domaines étudiés et celles d'un généraliste capable de créer des liens entre les représentations de chacun. La maturité des formateurs est donc essentielle. J.-P. Boutinet⁹ nous rappelle que : « cette maturité peut se reconnaître justement à travers les indicateurs suivants : résolution de l'indécision, adaptation à de nouveaux rôles, modification des attitudes exclusives d'attraction ou de répulsion, acquisition de compétences, acceptation positive de l'incertitude. »

La recherche-action est une démarche impliquant une responsabilisation progressive des membres du groupe. Elle se doit de figurer en bonne place dans les formations de formateurs. Comme nous le fait remarquer R. Barbier¹⁰ : « Le chercheur (...) est avant tout un sujet autonome et plus encore un auteur de sa pratique et de son discours (...) En cela la recherche-action est éminemment pédagogique et politique. Elle sert l'éducation de l'homme citoyen soucieux d'organiser l'existence collective de la cité. Elle est par excellence de l'ordre de la formation, c'est-à-dire d'un processus de création de formes symboliques intériorisées, animé par le sens du développement du potentiel humain. »

Le groupe-chercheur est un outil particulièrement intéressant. En effet, chaque participant à une formation de formateur est amené par la suite à mettre en place sa propre recherche-action et à prendre soin alors de s'entourer d'un groupe-chercheur afin de s'ouvrir à l'intersubjectivité. Un des problèmes majeurs rencontrés par les formateurs indépendants, comme pour leurs collègues de l'Education Nationale, réside dans leur isolement. L'intérêt, pour ces groupes de formation est clairement précisé par M. Lobrot : « Les individus qui viennent dans ces groupes ont d'ailleurs tendance à se regrouper ensuite, à former des espèces de réseaux, où les interactions sont fortes, où les habitudes sociales se modifient. » Le fonctionnement du groupe restreint institue ainsi une autre approche de la société. Par son constant rappel aux représentations collectives, le JdR formatif pousse l'individu rendu autonome à s'impliquer dans un processus de construction sociale. En cela, c'est aussi un outil permettant l'apprentissage expérientiel de l'autogestion et de la réciprocité de la relation pédagogique.

Propositions : le monde a changé, vers l'adaptation ?

Multiplier les approches pédagogiques et faire appel aux connaissances générales des apprenants permet de les impliquer dans un processus de changement existentiel. Aussi, il serait judicieux d'inclure réellement dans la formation des formateurs des pratiques de développement existentiel (Analyse Transactionnelle, PNL, Hypnose, Méditation, Créativité

artistique, Expression corporelle, Histoire de vie, etc.), de dynamique de groupe (Andragogie, Transdisciplinarité, Complexité, Réseaux, Projets, Autogestion, etc.) d'émancipation sociale (Education populaire, Théâtre des opprimés, Pédagogie institutionnelle, Psychologie humaniste, Ludopédagogie, Festivités culturelles, etc.) et de conscientisation environnementale (Ecologie, Santé, Climatologie, Technologie, etc.) afin de favoriser leur prise de conscience écobio psychosociale. C'est une formation tout au long de la vie qu'ils doivent mener, en s'appropriant, à leur échelle, le système éducatif. Ainsi que l'envisage J.-P. Boutinet : « la tâche urgente à laquelle notre culture se trouve aujourd'hui confrontée, c'est sans doute celle d'une recomposition dynamique de la vie adulte à partir d'une double préoccupation, celle d'un processus expérientiel à faciliter, celle d'un lien social à reconstituer (...) la seule condition pour que l'adulte apprenne à se passer de structures identitaires fortes. »

Certaines pratiques alternatives répondent à un besoin social non pris en charge par les institutions. Il faut favoriser l'émergence d'un réseau d'individus et de groupes porteurs de propositions permettant d'envisager d'autres formes d'évolution pour l'humanité. Si on ne touche que les formateurs, on s'expose à reproduire les problèmes rencontrés actuellement. Castoriadis nous rappelle que : « L'objet de la véritable politique est de transformer les institutions, mais de les transformer de sorte que ces institutions éduquent les individus vers l'autonomie. » C'est maintenant à notre tour de faire pression sur le politique pour qu'il prenne conscience de l'étendue du problème.

Nous devons aider à la construction d'une identité humaine, au-delà des idéologies (état, religions, organisations, etc.) et des valeurs dégradantes (argent, armées, star system, etc.). Le système de prise de décisions se doit d'expérimenter la gestion participative et de relayer tant les initiatives locales que celles expérimentées ailleurs dans le monde. Il est encore temps d'initier la mutation, sous la forme d'une organisation apprenante, du système éducatif actuel. Ensuite, il sera toujours possible de réfléchir à la place de l'Enseignement Supérieur dans une société majoritairement émancipée.

¹ HUIZINGA Johan (1938, 1951), *Homo Ludens*, Gallimard, Paris

² WINNICOTT Donald woods (1971, 2000), *Jeu et réalité*, Gallimard, Paris

³ LOBROT Michel (1995), *L'autonomie de l'acteur*, in Les pédagogies autogestionnaires (ouvrage collectif), Ed° Ivan Levy, Paris

⁴ CASTORIADIS Cornélius (1999), *Figures du pensable*, Seuil, Paris

⁵ BOAL Augusto (1977, 1996), *Théâtre de l'opprimé - La découverte*, Paris

⁶ MORENO Jacob Lévy (1965), *Psychothérapie de groupe et psychodrame*, PUF, Paris

⁷ Groupe d'Etudes Ludopédagogiques (1994), *Méthodes en jeux*, SOURCE, Montpellier

⁸ MORIN Edgar (2001), *L'identité humaine*, Seuil, Paris

⁹ BOUTINET Jean-pierre (1995, 1998), *Psychologie de la vie adulte*, Que sais-je ?, Paris

¹⁰ BARBIER René (1996), *La Recherche-Action*, Anthropos, Paris