

Compte-Rendu

Surlemont Bernard, Kearney Paul, *Pédagogie et esprit d'entreprendre*, de Boeck, collection Petites Entreprises et Entrepreneuriat, juillet 2009, 144p., ISBN 978-2-8041-0617-1

Par

Bertrand SAPORTA
Professeur Emérite

« Développer les capacités entrepreneuriales dès la classe ! » : ce vœu, affiché en petits caractères dans un cercle rouge en bas à droite de la page de couverture, nous renseigne par avance sur le contenu de cet ouvrage original. Les auteurs nous annoncent que leur travail s'adresse essentiellement aux enseignants, et que ceux-ci sont chargés d'une mission délicate, celle d'inculquer à leurs élèves, et cela à partir du plus jeune âge, cet « esprit d'entreprendre » qui donne le titre à l'ouvrage. Nous nous trouvons donc en amont par rapport à la plupart des programmes pédagogiques décrits dans ce numéro spécial, s'adressant à des publics plus âgés, chez lesquels il s'agit plutôt de développer l'« esprit d'entreprise » (la distinction entre les deux types d'« esprits » étant précisée dès le premier chapitre).

L'intérêt de cet ouvrage, souligné par les deux préfaciers (les professeurs Alain Fayolle, de l'EM Lyon, et Louis-Jacques Fillion, d'HEC Montréal), est dû en grande partie à ce qu'il est le produit d'une alliance inédite entre une tradition pédagogique peu connue en France, celle des pays wallons de Belgique, que met en valeur le Professeur Surlemont, et les fruits de l'expérience d'un auteur australien, Paul Kearney, passionné par la pédagogie entreprenante. Cette collaboration se déroule de manière progressive le long de quatre chapitres, qui répondent successivement à la question du « quoi » enseigner aux élèves pour qu'ils puissent accéder à cet esprit d'initiative (chapitre I), puis à celle du « comment » y arriver (chapitres II et III), et qui se terminent par une interrogation sur le « pourquoi » de cet effort, et notamment sur toutes les retombées positives qu'il provoquera (chapitre IV).

Avec le premier chapitre, intitulé « Qu'est-ce que l'esprit d'entreprendre ? », les auteurs nous précisent le contenu du type d'enseignement dont ils plaident la cause. Le point de départ de leur raisonnement réside dans le fait, tout à fait exact, que les jeunes auront besoin, beaucoup plus que par le passé, des facultés d'adaptation, de réactivité et d'inventivité requises par les exigences d'un monde en perpétuelle mutation. Ils nous proposent alors dans la même page, en nous laissant le choix d'une préférence personnelle, deux définitions de cet « esprit d'entreprendre ». La première est inspirée par quelques uns des paradigmes associés à l'entrepreneuriat : « Mentalité et façon de penser qui conduisent un individu à repérer des opportunités et à réunir les moyens nécessaires pour les exploiter en vue de créer de la valeur ». Mais c'est aussi « la mentalité qui conduit un individu passif à prendre des initiatives, à relever des défis et devenir acteur de son propre avenir personnel et professionnel », ce qui relève d'une conception plus large et plus englobante, à laquelle, nous semble-t-il, les auteurs accorderont leur préférence, notamment dans la liste de capacités qui va suivre. Quoiqu'il en soit, nous sommes prévenus que l'objectif recherché n'est pas de développer des compétences disciplinaires ou techniques, ce qui serait du domaine de l'« esprit d'entreprise », mais plutôt des compétences transversales associées à l'acte d'entreprendre¹.

L'objectif d'une pédagogie entreprenante est par conséquent de développer chez les apprenants des capacités associées à cet esprit d'entreprendre, capacités qui recevront alors le qualificatif d'« entrepreneuriales ». On trouvera en fin de chapitre (tableau 1) une liste très complète de ces « capacités », au nombre de quinze, et qui représentent des atouts se situant à mi-chemin entre des attributs ou qualités tels que la passion, l'ingéniosité, le dynamisme, etc (aussi difficiles à cerner qu'à enseigner et évaluer), et un éventail de connaissances et compétences, susceptibles d'une évaluation fine au niveau des résultats obtenus, mais dont le caractère instrumentalisé et fractionné ne correspond pas à l'objectif général de transversalité évoqué plus haut. Chacune de ces capacités est accompagnée d'un grand nombre d'indicateurs de performance afin d'aider l'enseignant à vérifier les progrès accomplis par ses élèves, et illustrée à l'aide d'un projet réel proposé il y a quelques années à des élèves belges (« le secondaire enseigne au primaire »), au cours duquel, suite à un vote démocratique, ces derniers s'étaient engagés par petits groupes à sensibiliser pendant 1 h 30 leurs camarades plus jeunes au développement durable et à sa traduction sous la forme du traitement sélectif des déchets.

Le second chapitre, intitulé « comment développer l'esprit d'entreprendre en classe ? », est sans doute celui où les stratégies et les techniques pédagogiques sont les plus présents. Il s'agit en effet de nous montrer de quelle manière obtenir la somme impressionnante (ou au moins une bonne partie) des résultats consignés dans le tableau final du chapitre précédent. Les auteurs nous présentent à cet effet les quatre « piliers » d'une pédagogie véritablement entreprenante, reposant sur un apprentissage qualifié tour à tour de « responsabilisant », d'« expérientiel » ou « en direct », de « coopératif », et de « réflexif ». Cette partie centrale de l'ouvrage ne peut être détaillée ici faute de place, mais l'un des deux préfaciers en a très bien résumé ses fondements : « responsabiliser progressivement et intelligemment les apprenants, leur faire vivre des expériences dans lesquelles ils sont directement concernés, les amener à collaborer avec d'autres, au sein d'équipes et dans une variété de lieux, et s'interroger sur les enseignements à tirer de ces expériences pédagogiques, à travers des démarches de révision et de réflexion » (Alain Fayolle, p. 15).

Ne pouvant reprendre un à un ces quatre piliers, nous nous bornerons à souligner soit des points qui leur sont communs, soit des traits caractéristiques de l'un ou l'autre d'entre eux, mais emblématiques de l'ensemble de la démarche. On notera tout d'abord que la présentation, pour chaque type d'apprentissage, reprend le plan d'ensemble, légèrement modifié, de l'ouvrage (le « quoi », le « comment » et le « pourquoi ») : son contenu est dans un premier temps défini, son utilité est ensuite soulignée, et enfin, dans la partie la plus longue de la section, les auteurs nous apportent des précisions très utiles, souvent à l'aide d'exemples réels, sur la manière de mettre en place l'enseignement correspondant à l'apprentissage que l'on cherche à promouvoir. Cette mise en place est loin d'être évidente, et les auteurs soulignent, chaque fois que l'occasion se présente, le doigté dont l'enseignant doit faire preuve en cours de route. Donner des responsabilités aux élèves, c'est bien, mais à condition de choisir avec soin le type d'activité qui en sera le siège : trop évidente, elle ne sollicitera pas suffisamment le potentiel d'initiatives à mettre en mouvement, mais trop ambitieuse, elle occasionnera le « syndrome du directeur général » (p. 52) : c'est l'enseignant qui prend tout en mains, ruinant ainsi le dispositif. « Gérer le paradoxe » est un autre défi à relever : l'enseignant doit contrôler le moins possible les activités et décisions prises par les petits groupes d'élèves, mais en même temps encadrer le processus afin de s'assurer que les objectifs de l'expérience pédagogique seront atteints (p. 60). A plusieurs reprises, les auteurs montrent l'intérêt de faire intervenir des personnes extérieures à l'établissement, notamment à propos de la mise en place d'un apprentissage coopératif ; mais il faut veiller à informer ces intervenants de manière à ce qu'ils constituent une ressource réactive, et non proactive, dans le processus mis en place par

l'enseignant (p.69). L'apprentissage réflexif, enfin, s'avère particulièrement délicat à organiser. C'est bien de l'« organisation » d'un processus de révision et de réflexion (R § R) qu'il s'agit ici, car si on laissait faire le hasard, peu de leçons seraient tirées pour l'avenir de l'expérience que viennent de vivre les élèves. Mais la figure 3 de la page 76 nous apprend qu'un certain nombre d'options, au nombre de quatre plus précisément, sont possibles selon d'une part que l'enseignant contrôle ou non de manière directive le processus, et que d'autre part il est demandé ou non aux apprenants de prévoir et gérer le processus (et notamment par la tenue de réunions périodiques pour faire le point sur ce qu'ils viennent de faire). L'option D (non-directivité mais processus structuré) s'avère probablement la plus efficace, mais on devine que c'est celle qui exigera le plus de doigté au niveau de sa mise en œuvre.

Le troisième chapitre, intitulé « comment développer l'esprit d'entreprendre dans une stratégie d'établissement ? », propose de nouveaux obstacles à surmonter, puisqu'il s'agit cette fois d'amener les directions d'établissement à développer une culture entrepreneuriale explicite. S'il est vrai que cette dernière conditionne en grande partie le succès des initiatives décrites dans les chapitres précédents, c'est ici sans doute que se manifeste le plus nettement l'approche typiquement volontariste des auteurs, teintée d'un optimisme stimulant mais qui pourrait ne pas être partagé par les plus sceptiques. On remarquera en effet que dans des écrits traitant de thèmes similaires, les stratégies d'établissement, ainsi que les politiques nationales dans le domaine de l'éducation qui les sous-tendent, sont plutôt considérées comme des variables de contexte exerçant une influence sur les marges de manœuvre des enseignants désireux de mettre en place des pédagogies innovantes. Elles sont donc considérées, du moins à court terme, comme des données plutôt que comme des variables sur lesquelles on peut agir sur le plan pédagogique². A condition de ne pas trop s'attarder sur cette objection, le lecteur appréciera dans ce chapitre une série de conseils judicieux, parfois très simples, susceptibles de faire avancer les choses dans la bonne direction au sein d'un établissement. On retiendra tout particulièrement la recommandation de commencer par la mise en place de projets plutôt que de chercher à faire changer la pédagogie du tout au tout et tout de suite (p. 97 et suiv.), ainsi que l'exposé de différents « modèles » ou « approches » permettant de mieux choisir les projets à privilégier et de décider de leur intégration ou non dans les programmes existants. Les conseils finaux du chapitre destinés à surmonter les freins au changement sont également très bien venus à cet égard (p.106 à 111).

Les auteurs n'ayant pas rédigé de conclusion générale, c'est le quatrième chapitre, intitulé « pourquoi développer l'esprit d'entreprendre ? », qui se charge en grande partie de cette tâche. Après avoir souligné les traits communs mais aussi les nuances qui séparent leur pédagogie entrepreneuriale d'autres traditions voisines (pédagogies par projets, orientante, inspirante, par la motivation, etc), les auteurs apportent deux arguments principaux à l'appui de leur démarche. Celle-ci est tout d'abord généralisable à toutes catégories d'âge, de niveaux et de profils, et, surtout, engendre, si elle est menée à bon terme, un grand nombre d'effets bénéfiques pour ses destinataires, dont on trouvera la liste dans le chapitre. Parmi ceux-ci, l'augmentation de la confiance en soi et la stimulation motivationnelle apparaissent clairement comme des dispositions favorables à de futures initiatives entrepreneuriales, ce qui permet de qualifier la pédagogie entrepreneuriale de véritable formation à l'entrepreneuriat. L'assimilation peut paraître un peu hâtive, mais cela n'entache en rien le mérite d'un ouvrage qui n'a de cesse de nous présenter les enseignants comme de véritables entrepreneurs vis-à-vis de leur classe et de leur établissement.

Note

1. Cette distinction entre esprit d'entreprendre et esprit d'entreprise est par ailleurs reprise en fin d'ouvrage (figure 5, page 117), le savoir-être étant plutôt associé au premier, et le second l'apanage du savoir, les savoir-faire se trouvant entre les deux. On trouve dans le schéma proposé à cette occasion l'idée que l'esprit d'entreprendre a plutôt sa place dans l'enseignement obligatoire (primaire et secondaire), et l'esprit d'entreprise dans l'enseignement supérieur.
2. C'est ainsi que dans l'étude de J.P. Bécharde et D.Grégoire sur les « archétypes d'innovation pédagogique dans l'enseignement supérieur », dont nous avons assuré la traduction pour ce numéro spécial, il est bien clair que les quatre programmes innovants décrits n'ont pu voir le jour qu'à la faveur d'un contexte local et national accordant les espaces de liberté nécessaires pour faire aboutir ces innovations pédagogiques.