

Des exercices structurés en dynamique des groupes : Pourquoi ?

Pierre DE VISSCHER

Centre de Dynamique des Groupes et d'Analyse Institutionnelle, Belgique
Article précédemment publié dans le n° 2 des *Cahiers de Psychologie Sociale*, 1979, pp. 1-4

Récemment, lors d'une réunion d'une commission se pré-occupant de la formation pédagogique complémentaire à donner à tout diplômé universitaire qui se destinerait à l'enseignement, un éminent professeur de mathématiques déclarait avec force qu'il s'opposerait toujours de la façon la plus radicale à l'introduction de la *dynamique des groupes* dans un tel programme. Il reconnaissait cependant que l'apprentissage des méthodes de travail en groupe serait fort utile aux enseignants. Ceci ne lui paraissait pas contradictoire.

À vrai dire, la force de son hostilité à la dynamique des groupes devait être proportionnelle à son ignorance du sujet. *Ignorance* fréquemment partagée d'ailleurs. Bien des gens, dans le grand public, assimilent la dynamique des groupes à une espèce d'intrusion intolérable et de menace à l'égard de l'intégrité de leur moi, soigneusement protégé et conservé immuable autant que possible. La dynamique des groupes est alors vaguement conçue comme une thérapeutique sauvage et immanquablement traumatisante. Tout se passe comme si elle était identifiée à l'une ou l'autre forme particulière de développement personnel en groupe (*training group* ou groupe de rencontre, notamment), alors qu'il ne s'agit là que d'une partie restreinte du monde que recouvre la dynamique des groupes.

Il en est en tout cas ainsi dans l'Europe francophone, et il est même certains praticiens des relations humaines pour entretenir la confusion. Et notamment, dans l'estimable recueil d'exercices intitulé « Formation aux relations humaines », G. de Angéli et J. Hébrard proposent quelque part (1) un schéma qui positionne sur un continuum les principaux moyens pédagogiques utilisés, suivant qu'ils font peu ou beaucoup appel à la participation active. Et si ce schéma reproduit très exactement celui mis au point par Pfeiffer et Jones, il s'en écarte cependant sur un point qui nous paraît significatif : ce que Pfeiffer et Jones appellent « *intensive growth groups* » est traduit purement et simplement par « dynamique des groupes ». Pfeiffer et Jones disent à ce propos : « L'intervention la plus impliquante (pour la personne) est le groupe de développement personnel (*intensive growth group*). Les groupes de développement personnel existent sous maintes formes, telles que le conseil, le *T-group*, la rencontre et la thérapie. Ils sont caractérisés par le haut degré d'implication et d'interaction des participants. Les données servant à l'apprentissage proviennent des expériences vécues et des réactions ici-et-maintenant des membres du groupe... » (2).

Par contre, de Angéli et Hébrard parlent de « la Dynamique des Groupes non structurés dans laquelle le groupe est responsable de sa propre progression et de son propre apprentissage et dans laquelle le contenu concerne le plus souvent l'ici et maintenant des relations interpersonnelles dans le groupe ».

Il y a là confusion : *la partie est prise pour le tout*. Il semble d'ailleurs que, dès le début de l'introduction de la dynamique des groupes en Europe francophone, l'*équivoque* se soit introduite. L'expression « faire une dynamique de groupe » ou « faire de la dynamique de groupe » est souvent utilisée pour signifier la participation à ce type de groupe qu'on appelle *T-group* ou groupe de base, ou encore groupe de diagnostic. Il arrive d'ailleurs que des personnes s'inscrivent à un cours de « dynamique de groupes » avec l'intention ou l'illusion de participer par là à un *training-group*. Or, le *training-group*, invention posthume et accidentelle de Lewin, répond à des modalités fort précises et tout à fait particulières : il s'agit d'un groupe artificiel et restreint, dont les membres se connaissent peu ou prou en principe et qui ont des caractéristiques aussi diverses que possible ; réunis pour un temps relativement long (au moins un week-end d'habitude), ils se centrent sur les échanges verbaux exprimés librement et ramenés autant que possible au groupe lui-même *hic et nunc* : ceci se produit en principe dans le groupe de par sa logique interne, le moniteur se contentant d'amener les participants au dialogue ou du moins à la parole, restant donc réceptif au discours et aux émotions du groupe, mais en gardant une neutralité bienveillante et en appliquant la règle de l'abstinence : « le moniteur s'abstient de tout rapport réel... avec les participants pris isolément ou avec le groupe pris dans son ensemble pendant la durée de la session ; traité comme une surface projective, il est investi de tout l'imaginaire sous-jacent dans le groupe... le moniteur, qui se laisserait entraîner dans des rapports interpersonnels significatifs, serait pris dans les rets de l'imaginaire que le groupe a jetés sur lui, et, au lieu de les analyser et de les contrôler par un échange de paroles, il vivrait dans ses actions les fantasmes du groupe, ou les siens propres (*acting out*) » (3).

« Vingt-huit ans ont passé depuis la découverte fortuite et inattendue (*serendipitous*) du *T-group*... Pour les praticiens de la formation aux relations humaines, ces années ont été marquées par les enthousiasmes et les controverses, les discussions et les dissensions. L'entraînement à

la sensibilisation interpersonnelle (*sensitivity training*) a cette caractéristique unique d'avoir été attaqué simultanément par la droite et par la gauche politiques ; la « rencontre » a fait lever les sourcils psychiatriques et suscité des critiques sévères. Les « on-dit » relatifs à des religieuses enlevant leurs vêtements ou à des cadres d'entreprises occupant des postes-clé se mettant à hurler lors de sessions dites « de vérité »... ont été confrontés depuis aux témoignages relatifs à des modifications significatives de la façon de vivre de personnes ayant participé à un week-end et à la prédiction de transformations à venir dans l'évolution de l'humanité.

À présent, la flamboyance a diminué mais l'intérêt demeure : la théorie de l'apprentissage par l'expérience se formule de façon plus élégante ; des recherches attestant de l'impact efficient d'un tel apprentissage existent ; les praticiens continuent à appliquer, et ce de façon créative, les principes des sciences du comportement. Nous observons une *maturité grandissante* dans le champ d'activités de la formation aux relations humaines » (4).

En réalité « au sens originel, la dynamique des groupes constitue le secteur de recherches ouvert par Kurt Lewin et ses assistants vers 1938-39. Dans un sens plus large et plus populaire, le même terme tend à désigner à la fois l'ensemble des recherches expérimentales sur les *petits groupes* et toutes les *techniques de groupes* qui constituent des moyens dits d'application. Ces techniques sont des *instruments de formation, de thérapie, d'animation et d'intervention* qui ont pour dénominateur commun de prendre appui sur le groupe » (5).

Le terme « dynamique des groupes » est bien un *terme générique* qui englobe des activités aussi distinctes les unes des autres que la conduite de réunions, le travail en équipe, l'expression créative en groupe, le développement personnel dans et par le groupe, l'entraînement à la communication dans le groupe, l'entraînement à l'animation de groupes, les techniques de groupes, l'étude des réseaux de communication, la sensibilisation à la relation interpersonnelle, etc., etc.

En dynamique des groupes, la nature des activités peut donc varier beaucoup : approches théorique, expérimentale, technique, didactique, clinique, pragmatique, etc. Et les intentions sous-jacentes sont tout aussi diversifiées : elles peuvent être démocratique, communautariste, adaptative, révolutionnaire, thérapeutique, etc.

Lorsqu'un certain nombre de personnes se rassemblent en groupe et font appel à un expert, ce n'est pas sans raison : qu'il s'agisse de formation, d'animation, d'intervention, voire même de thérapie, le fait est que les gens viennent pour vivre, connaître, comprendre quelque chose qui a rapport avec quelque processus de groupe ou avec les relations interpersonnelles : dans tous les cas, il s'agit de la mise en œuvre d'un *processus* de changement et donc,

dans leur chef, *d'apprentissage* conçu au sens le plus large.

Et il est tout aussi certain que *les praticiens* du groupe, qu'on les appelle animateurs, conducteurs, moniteurs, facilitateurs, formateurs, psycho-sociologues, dynamiciens de groupes ou peu importe leur nom, pour peu qu'ils aient une motivation et une expérience professionnelles suffisantes, accumulent des données, découvrent des situations inductrices, définissent des actes initiateurs, forgent des outils d'approche des groupes, *inventent des séquences pédagogiques*, tentent de codifier leur démarche, mettent au point des instruments d'intervention, finalement dans un souci d'objectivation, dans une préoccupation qui n'est pas sans caractère scientifique.

Les exercices structurés constituent, quant à eux, un *mode de séquence* pédagogique ou psychologique *particulièrement approprié à la situation de groupe* et d'ailleurs fort utilisé depuis une quinzaine d'années.

« Tout comme pour la *folk music*, les origines de la plupart des expériences structurées sont difficiles à tracer ; elles ont été transmises de bouche à oreille d'un facilitateur à l'autre, ou encore écrites sur des bouts de papier, ou photocopiées mais non signées, non datées » (6).

Il n'empêche que beaucoup d'exercices structurés utilisables en dynamique des groupes (du moins ceux utilisés par les spécialistes américains) ont été *répertoriés* dans un certain nombre d'ouvrages leur consacrés (à date : 13 volumes) par J. Pfeiffer et J. Jones (7) qui exprimaient leurs intentions comme suit :

« En ces dernières années, la formation aux relations humaines terme générique recouvrant l'entraînement au leadership, les groupes de rencontre, les *T-groups*, les *D-groups*, la prise de conscience interpersonnelle, le développement organisationnel, etc. est devenue une réalité de plus en plus présente. Diverses approches d'un apprentissage basé sur l'expérience ont été appliquées en une variété de situations sociales par des facilitateurs d'origine et formation très variables.

Le présent manuel est conçu pour familiariser le lecteur avec une variété de techniques et d'idées susceptibles d'être utilisées dans la formation aux relations humaines. Le terme « structured experience » sous-entend qu'une certaine personne, qui est ici appelée le facilitateur, suggère, oriente ou conduit l'activité et assume la responsabilité de faire en sorte que les données qui ont été mises à jour soient effectivement assimilées et évaluées par les participants de façon appropriée et adéquate (8).

Il est à remarquer que Pfeiffer et Jones utilisent l'expression « *structured experiences* » emploi qu'ils justifient comme suit : « ... nous avons écarté un certain nombre de termes, entre autres : jeux, matériel de formation, techniques et exercices.

Nous décidâmes d'utiliser l'expression « expériences structurées » parce que nous voulions mettre en lumière le fait que les matériaux rassemblés étaient conçus pour un apprentissage basé sur l'expérience. Et par ailleurs nous souhaitons que ce terme induise une connotation susceptible de guider les participants dans l'apprentissage de l'interaction humaine. Le terme « structuré » n'implique pas que les participants soient manipulés ; il signifie simplement que l'apprentissage qu'on a l'intention de faire passer est facilité par une trame (*design*). Le terme « jeu » (*game*) connote généralement divertissement (*play*), et l'expression « expérience structurée » connote (espérons-nous) travailler et apprendre.

... Les matériaux que nous avons compilés... n'ont pas à être considérés comme des jeux, en ce sens qu'il y aurait lieu de les « jouer ». Mais plutôt, ils sont conçus pour quelque chose de sérieux : aider les participants à apprendre à propos d'eux-mêmes, de la façon dont ils sont en relation les uns avec les autres, de la manière dont les groupes agissent, et du côté humain des organisations » (9).

Ultérieurement (10), ces auteurs précisent leur terminologie comme suit :

- expérience structurée : une trame (*design*) qui implique un modèle expérimental (*experiencing, publishing, processing, generalizing, applying*) se focalisant sur des objectifs d'apprentissage spécifiques ;
- exercice : la pratique, répétition ou cristallisation (solidification) d'un comportement nouveau : peut suivre une expérience structurée ;
- expérimentation (*experiment*) : une activité structurée aux issues imprévisibles ;
- jeu (*game*) : connote de l'amusement (*fun*) ; met l'accent sur l'activité en elle-même ; n'est souvent pas sérieux dans ses intentions ; peut incorporer de la compétition et de la chance ;
- simulation : une activité microcosmique reflétant un plus large univers ; implique la simplification de phénomènes complexes, l'accent mis sur les processus cognitifs, et l'usage de réalités extérieures ; orientée vers les processus plutôt que vers l'intégration personnelle.

Nous ne suivrons pas Pfeiffer et Jones dans l'application de leur terminologie et utiliserons, pour l'instant du moins, l'expression « exercice structuré » comme équivalente à « structured experience », tout simplement parce qu'elle est d'utilisation générale dans les ouvrages en langue française. Et d'ailleurs, Pfeiffer et Jones utilisent à l'occasion le mot exercice en lieu et place d'expérience !

Il est à remarquer que, dans un exercice ou expérience structurée(e) (quelle que soit la dénomination choisie), la structure, la trame, le dessin est constitué d'une série d'in-

teractions spécifiées qui amènent à ce que des données soient expérimentées par les participants qui, à partir d'elles, apprennent quelque chose. Mais ceci implique que les participants traversent certaines phases (11), d'ailleurs interdépendantes et citées plus haut à l'occasion de la définition) : c'est la phase d'activité, celle pendant laquelle les participants exécutent l'exercice : si on s'en tient là, on ne dépasse pas le stade du jeu ;

- 2° *mettre en commun (publishing)* : les participants se communiquent mutuellement leurs observations et leurs réactions ;
- 3° *évaluer (processing)* : ce qui ressort de l'expérience et de la mise en commun doit être exploré, discuté, pesé de façon relativement systématique par les participants, aidés en cela par le facilitateur qui, éventuellement, ouvre des pistes ou pose des actes initiateurs. Cette phase d'évaluation vise à faire émerger les éléments significatifs à partir de la dynamique et des patterns de l'expérience vécue : cette phase est à proprement parler plus importante que la phase d'expérience elle-même ;
- 4° *généraliser (generalizing)* : on tente, à partir de l'évaluation, d'extraire de l'expérience vécue des données généralisables, de développer concepts ou principes, d'extrapoler dans le monde « réel » ;
- 5° *appliquer (applying)* : la dernière étape de ce cycle consiste à prévoir comment utiliser l'apprentissage acquis, comment l'appliquer dans des situations ultérieures. Ceci pourra amener les participants à utiliser, tester, expérimenter l'apprentissage nouvellement intégré.

Il nous paraît que, tels qu'ils sont formulés ci-dessus, la définition et le mode d'utilisation des exercices structurés sous-entendent un certain nombre de postulats, partant d'intentions, qui, pour être sous-jacents, n'en déterminent pas moins des façons de faire bien précises. Nous en citerons quelques-uns parmi les principaux, sans toutefois prétendre par là à l'exhaustivité :

- 1° Il est possible et nécessaire de se focaliser sur les processus de groupe et les relations interpersonnelles en groupe et, pour ce faire, de tenter de contrôler les variables extérieures aux susdits processus ;
- 2° Il est possible et nécessaire de mettre au point des séquences pédagogiques ou psychologiques, exercices généraux applicables à des situations de groupe, durant une ou plusieurs heures, voire un ou plusieurs jours, susceptibles de mettre en évidence ces processus de groupe, de faire prendre conscience grâce à eux de réalités, concepts, états psychologiques liés à la situation de groupe ;
- 3° Il est possible et nécessaire, à long terme, de rendre de tels exercices démonstratifs, de rendre la dynamique de groupe, puisque structurable, objet

d'investigation positive et de viser à construire des instruments aussi objectifs que possible, dont on peut vérifier la fidélité et la validité;

- 4° Il ressort de la nature même de ces exercices qu'ils visent à mettre les participants dans une situation qui leur donne une *expérience directe*, plutôt que de leur apporter des informations sur les expériences faites par d'autres: il s'ensuit que l'exercice structuré en dynamique des groupes se réclame d'une *conception pédagogique « active »*, faisant appel à la *participation* aussi active que possible des intéressés à leur propre formation;
- 5° *L'approche est inductive* plutôt que déductive dans cette pédagogie fondée sur l'expérience: le participant découvre par lui-même, au fur et à mesure qu'il vit l'exercice et bien sûr en fin d'exercice, les notions, processus ou réalités qui y sont contenus. C'est lui-même, avec bien entendu l'aide du facilitateur, du ou des observateurs et des autres participants, qui tire les conclusions de ses propres découvertes;
- 6° Cette technique est fondée sur l'idée qu'en dernière analyse *l'expérience personnelle d'un chacun est unique* et que personne d'autre que lui-même ne peut déterminer a priori ce qu'il est bon pour lui de retenir de tel ou tel exercice; en d'autres termes, *on n'y veut pas dicter à chacun ce qu'il a à apprendre*;
- 7° Il n'empêche qu'il est possible d'agir sur autrui (*psychagogie* plutôt que psychothérapie ou pédagogie) et que les exercices structurés augmentent la *probabilité* que certains apprentissages seront acquis par un certain nombre de participants;
- 8° La susdite probabilité d'occurrence augmentera dans la mesure où *chaque exercice* est élaboré à partir d'un *objectif d'apprentissage spécifique* qu'il s'agisse d'un concept, d'une prise de conscience, d'un comportement, d'une attitude, etc., etc., à démontrer ou du moins à mettre en lumière; les matériaux qui constituent les stimuli se doivent de concerner directement cet objectif (12);
- 9° De tels exercices structurés sont *concevables dans tous les domaines* qui relèvent de la *dynamique des groupes*: c'est ainsi qu'un groupe de développement personnel n'est pas nécessairement non structuré: il existe toute une gamme d'exercices structurés dans les groupes de rencontre, les groupes de Gestalt ou de bioénergie, etc. (13);
- 10° Il n'y a cependant pas lieu de considérer les exercices structurés comme « des jouets mécaniques dépourvus de vie ou des engins-étaux broyant la vie » (14); ils doivent pouvoir être *utilisés à l'occasion comme exercices-support*, aidant à élucider les relations humaines vécues ici et maintenant dans le

groupe; ceci implique, dans le chef de l'animateur, une certaine flexibilité et une capacité d'adaptation et d'invention, ces exercices constituant du prêt-à-porter qu'un bon tailleur, mais lui seul, peut adapter pour en faire des séquences « sur-mesure ».

Les inventaires d'exercices structurés existants sont loin d'être exhaustifs: les 13 volumes de Pfeiffer et Jones en répertorient 232 et encore certains d'entre eux constituent des variations d'exercices parus antérieurement. Les 2 volumes de de Angéli et Hébrard en reprennent 61. Un peu partout des fichiers d'exercices sont élaborés et certains publiés, mais le plus souvent de façon extrêmement sommaire. Le Service de Psychologie Sociale de l'Université de Liège a entrepris de *dresser l'inventaire systématique des exercices existants* et de traduire en français les exercices parus en langues anglaise, allemande ou néerlandaise. *Parallèlement, des exercices sont construits*, que nous publierons ultérieurement, au fur et à mesure, en fonction de la méthodologie que nous avons mise au point à ce propos.

NOTES

1. G. de ANGELI et J. HEBRARD, *Formation aux relations humaines*, 2 vol., Eurotraining, Strasbourg, 1976-1977, tome 1, 190-192: La place et le rôle des exercices structurés dans la formation aux relations humaines.
2. Cf. notamment PFEIFFER and JONES, *Reference Guide to Handbooks and Annuals*, 1977, pp. 2-3. Le schéma dont il est question se trouve repris dans plusieurs ouvrages des susdits auteurs.
3. D. ANZIEU et J.-Y. MARTIN, *La dynamique des groupes restreints*, Paris, P.U.F., 4e édition, 1973, pp. 106-107.
4. PFEIFFER et JONES, *The 1976 Annual Handbook for Group Facilitators*, p. V.
5. G. LAPASSADE, *Groupes, organisations et institutions*, Paris, Gauthier-Villars, 1970, pp. 49-50.
6. J. W. PFEIFFER et J. E. JONES, *A Handbook of Structured Experiences for the Human Relations Training*, vol. 1, p. V.
7. J. W. PFEIFFER et J. E. JONES:
 - *A Handbook of Structured Experiences for Human Relations Training*, 6 volumes actuellement parus: 1969, 1970, 1971, 1973, 1975, 1976;
 - *The Annual Handbook for Group Facilitators*, 7 volumes actuellement parus: 1972, 1973, 1974, 1975, 1976, 1977, 1978;
 - *Reference Guide to Handbooks and Annuals* (seconde édition), 1977;
 - *Group and Organization Studies. The International Journal for Group Facilitators*, périodique trimestriel.
 Toutes ces publications aux éditions University Associates Press, actuellement à La Jolla, California.
8. J. W. PFEIFFER et J. E. JONES, *A Handbook of Structured Experiences for the Human Relations Training*, vol. 1, p. 1.
9. J. W. PFEIFFER et J. E. JONES, *The 1972 Annual Handbook for Group Facilitators*, p. 3.
10. J. W. PFEIFFER et J. E. JONES, *Reference Guide to Handbooks and Annuals*, p. 5.
11. Il est bien entendu que, lorsqu'un animateur ou facilitateur

utilise des exercices structurés, il y a lieu pour lui de veiller à un certain nombre de préalables tels : aménager les lieux de façons que l'exercice puisse s'y effectuer dans de bonnes conditions, donner des instructions précises aux observateurs éventuels, focaliser l'attention du groupe, préciser les consignes de façon claire et étape par étape, être le garant du temps, collecter les données et les réinjecter quand nécessaire, faciliter la mise en marche de l'exercice et son déroulement en atténuant les obstacles notamment interpersonnels à l'apprentissage, etc.

12. Dans l'élaboration d'exercices structurés nouveaux, il nous paraît qu'il y a lieu d'éviter de céder à la tentation de construire des exercices dont la validité apparente (*face validity*) soit trop grande : on court le risque que, si ces exercices sont trop proches de leur vie quotidienne, les participants se sentent

à ce point impliqués que le processus d'apprentissage baisse de ce fait, ou encore qu'ils prennent prétexte de ce qu'ils peuvent qualifier de grossière simplification de la « réalité » pour rejeter l'apprentissage potentiel.

13. Pour ne citer que deux ouvrages en langue anglais et déjà anciens : LEWIS H. et STREITFIELD H., *Growth Games*, New York, Bantam, 1971 ; OTTO H., *Group Methods designed to actualize Human Potential: A Handbook*, 2^{de} édition, Beverly Hills, California, Holistic Press, 1970.

14. HOSTIE R., *La session de sensibilisation aux relations humaines*, polycopie, Louvain, 1972, p. 35.