



**HAL**  
open science

## Devenir l'auteur de sa vie à travers la prise de conscience de ses forces dans un module de PPP

Aurélie Leborgne, Christian Sauter

### ► To cite this version:

Aurélie Leborgne, Christian Sauter. Devenir l'auteur de sa vie à travers la prise de conscience de ses forces dans un module de PPP. Diversité, Réussite[s] dans l'Enseignement Supérieur (2024), Nantes Université [Nantes Univ], Apr 2024, Nantes, France. hal-04557116

**HAL Id: hal-04557116**

**<https://hal.science/hal-04557116v1>**

Submitted on 24 Apr 2024

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## Proposition de communication individuelle

**Devenir l'auteur de sa vie à travers la prise de conscience de ses forces dans un module de PPP**

**Leborgne, Aurélie, Université de Strasbourg, [aurelie.leborgne@unistra.fr](mailto:aurelie.leborgne@unistra.fr)**

**Sauter, Christian, Université de Strasbourg, [christian.sauter@unistra.fr](mailto:christian.sauter@unistra.fr)**

**Mots-clés (3 à 6) : Réflexivité, self-authorship, coaching circle, forces de caractère**

### Type de texte soumis (au choix)

- Texte court (500 mots, hors références)
- Texte long (2000 mots, hors références)

### Type de communication

- Présentation d'une recherche
- Présentation d'un dispositif
- Retour d'expérience sur une initiative

### Présentation

## 1. Introduction

Les Instituts Universitaires de Technologie (IUT), intégrés à l'Université, offrent une formation avec une approche professionnalisante. En accord avec la vision de Simon Leys (2005) : « L'Université n'est pas une usine à fabriquer des diplômés [...]. C'est le lieu où une chance est donnée à des hommes de devenir qui ils sont vraiment. », nous considérons l'Université comme un lieu permettant aux individus de devenir authentiques. Le Projet Personnel et Professionnel (PPP) est un module essentiel, guidant les étudiants dans le choix de leur orientation professionnelle en les engageant dans une réflexion personnelle et en les confrontant à leurs pairs. Le module PPP devient alors un levier pour la réussite étudiante.

Depuis 2018, nous avons observé, chez les alternants de 3<sup>ème</sup> année, une indécision fréquente quant à leur avenir professionnel. Il s'agit d'une réalité que l'enseignante co-auteure et responsable du module PPP a elle-même expérimentée lors d'une réorientation après des études de médecine. Pour agir sur l'indécision vocationnelle (Forner, 2010), Gordon (2015) propose, notamment, d'accompagner les étudiants dans l'exploration des différents aspects de leur identité.

Lors de la réforme des Bachelors Universitaires de Technologie (BUT) en 2021, la co-auteure a choisi de prendre en charge le module PPP, en s'entourant de 2 collègues, dont une psychologue, pour assurer l'enseignement. L'objectif est d'amener les étudiants à une réflexion sur eux-mêmes, tout en suscitant du plaisir dans leur travail sur leur projet.

Pour ce faire, elle s'appuie sur son expérience, la littérature et son Diplôme Universitaire de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur (DU PES).

L'enseignante-co-auteure s'est ainsi demandé comment accompagner les étudiants dans l'exploration de leur identité à partir d'expériences vécues, tout en s'appuyant sur leurs pairs, afin qu'ils puissent prendre leurs décisions par eux-mêmes concernant leur projet professionnel. Elle a construit un dispositif pédagogique, que nous simplifions volontairement dans ce texte pour favoriser la recherche liée à ce dispositif.

## **2. Cadre théorique**

Notre exploration initiale a été guidée par une interrogation fondamentale : quels éléments sous-tendent la prise de décisions autonomes ? Nous avons examiné divers aspects tels que la confiance en soi, l'estime de soi, la connaissance de soi, le développement personnel, *etc.* Cependant, afin de cibler notre recherche et d'atteindre une plus grande précision, nous avons décidé de focaliser notre attention sur l'apprentissage des adultes, en nous appuyant sur les travaux de Reget Colet & Lanarès (2013). C'est au sein de ce contexte que nous avons découvert le concept fondamental d'"être auteur de sa vie" de Magolda, un concept qui a résonné profondément en nous, puisqu'intuitivement, l'enseignante co-auteure incite les étudiants à devenir finalement auteurs de leur propre vie dans l'ensemble de ses enseignements.

### **2.1. Devenir auteur de sa vie (Magolda, 2001)**

Magolda a conceptualisé le terme "devenir auteur de sa vie" à partir d'une étude longitudinale. Ce concept englobe une transition depuis une acceptation non critique de l'autorité, telle que suivre les conseils des parents, vers une analyse critique de l'autorité en vue d'établir sa propre autorité interne, impliquant des choix personnels en accord avec ses valeurs et ses aspirations.

Magolda distingue trois dimensions cruciales dans ce processus :

- La dimension cognitive, traitant de la manière dont on acquiert la connaissance (comment puis-je savoir ?) ;
- La dimension intra-personnelle, explorant la compréhension de soi (qui suis-je ?) ;
- La dimension inter-personnelle, abordant les choix relationnels (quelles relations je souhaite?).

Aider les étudiants à devenir auteur de leur vie, c'est aussi agir sur leur indécision vocationnelle. Nous nous appuyerons dans notre enquête auprès des étudiants sur les dimensions intra- et inter-personnelles proposées par Magolda.

### **2.2. Forces de caractère (Peterson, 2004)**

Le concept de forces de caractère est associé à la psychologie positive, qui se concentre sur le développement des aspects visant le développement optimal de l'individu plutôt que de se focaliser sur les troubles ou les problèmes.

Les forces de caractère font référence à des traits ou des qualités psychologiques positives qui contribuent au bien-être et à la croissance personnelle. Plus précisément, une force est définie comme une capacité permettant d'exprimer sa personnalité, de générer de l'énergie et d'atteindre des performances optimales. L'utilisation des forces de caractère de l'individu influence donc son comportement, ses attitudes et ses actions.

Les forces de caractère peuvent être développées et renforcées par la pratique et la prise de conscience de ses propres qualités. Peterson et Seligman estiment que l'utilisation consciente et positive de ces forces peut améliorer le bien-être mental, la résilience et la satisfaction dans la vie.

Ces éléments théoriques nous ont donc amenés à la problématique suivante :

***Comment un dispositif pédagogique s'appuyant sur les forces de caractère vient-il alimenter la capacité des étudiants à devenir auteur de leur propre vie ?***

Pour documenter cette question et y répondre, nous avons développé un dispositif pédagogique spécifique, que nous simplifions volontairement dans ce texte pour favoriser la recherche, et un protocole de récolte d'informations auprès des étudiants.

### **3. Le dispositif pédagogique**

Le dispositif pédagogique que nous avons élaboré utilise les *coaching circles* qui est une technique d'animation des groupes s'appuyant sur le dessin<sup>1</sup>. Les étudiants, regroupés par 4, sont encouragés à expliciter leur vécu de manière authentique pour développer une conscience d'eux-mêmes à partir du retour de leurs pairs sous la forme d'images symboliques et métaphoriques. Au cours de la première session de quatre heures, l'objectif est que les étudiants identifient leurs forces et en prennent conscience. Lors de la deuxième session, qui a lieu 15 jours plus tard et dure également quatre heures, l'objectif est de démontrer aux étudiants qu'il est possible d'exploiter encore plus efficacement leurs forces pour renforcer leur comportement optimal.

### **4. Méthode**

#### **4.1. Précisions sur le public**

Le module a été réalisé dans la promotion de deuxième année de BUT informatique à l'IUT Robert Schuman de Strasbourg, comprenant 65 étudiants répartis en 5 groupes. L'étude se concentre sur les 23 étudiants présents lors des deux séances.

#### **4.2. Enquête et mode de traitement**

L'approche qualitative a été privilégiée : un carnet de bord tenu par l'enseignante, les réponses des étudiants à un questionnaire et cinq entretiens avec des étudiants volontaires réalisés 3 mois après le module. Les données ont été traitées par analyse qualitative et des croisements entre ces sources. Les résultats ont été regroupés en sept thèmes, présentés ci-dessous, explorant les dimensions intra et interpersonnelles de Magolda.

---

<sup>1</sup> <https://www.timeshighereducation.com/campus/using-coaching-circles-beat-isolation-and-spur-reflexive-work>

## 5. Résultats

### 5.1. Dimension intra-personnelle

Le dispositif instauré a permis aux étudiants de questionner leur propre personne (dimension intra-personnelle), amorçant ainsi un parcours de découverte de soi. Ils ont exploré leurs forces, leur fonctionnement, *etc.* pour développer une assise pour se projeter.

#### 5.1.1. Questionnement de soi

Lors des entretiens, pour parler du dispositif pédagogique, deux tiers des étudiants ont spontanément évoqué le questionnement de soi, utilisant des termes tels que "remise en question", "recherche intérieure" et "introspection". Certains, comme Victor et Bastien, ont identifié des problèmes personnels, tandis que d'autres, comme Robin et Maxence, ont pris du recul sur leurs comportements grâce au cours. Environ la moitié des étudiants ont affirmé chercher à mieux se connaître.

#### 5.1.2. Vers la découverte de soi

Les étudiants qui se sont impliqués dans le module ont unanimement déclaré que celui-ci leur avait permis de mettre des mots sur leur manière de fonctionner (Figure 1(a)). Les témoignages, tels que celui de Jack, soulignent la valorisation personnelle résultant de cette expérience. Pour 78% d'entre eux, le module a également contribué à une meilleure compréhension de leur fonctionnement (Figure 1(b)).

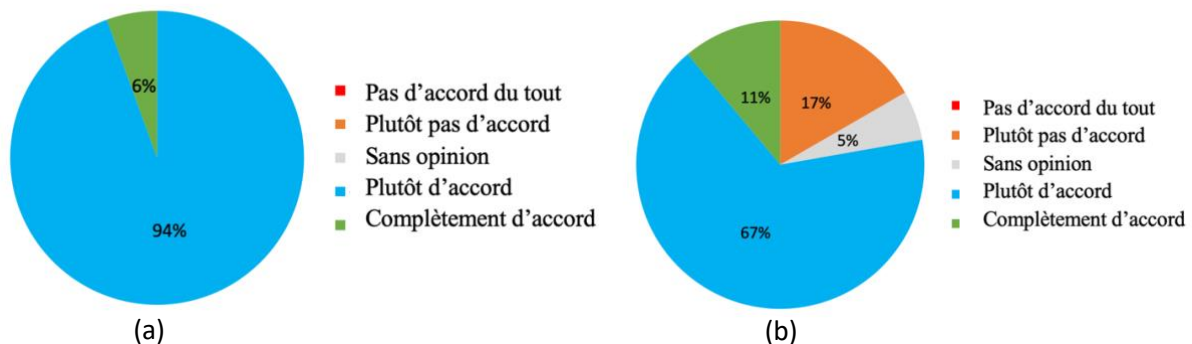


Figure 1 : Répartition des étudiants quant aux affirmations : (a) "Ce module m'a permis de mettre des mots sur ma manière de fonctionner", (b) « Ce module m'a permis de comprendre ma manière de fonctionner ».

L'analyse des réponses ouvertes a révélé que l'obtention de points de vue différents et d'une réflexion extérieure a enrichi leur compréhension de soi. Les échanges entre étudiants, décrits comme des portes s'ouvrant sur de nouvelles perspectives, ont été considérés comme essentiels, agissant comme un catalyseur dans le processus de découverte de soi.

Certains participants ont été surpris par la reconnaissance de forces dont ils n'avaient pas conscience, indiquant une identification positive d'aspects méconnus de leur personnalité. Cependant, Bastien a exprimé des doutes quant à la correspondance de certaines forces, soulignant la complexité de ce processus réflexif qui demande du temps et de la maturation pour en apprécier pleinement les résultats.

### **5.1.3. Une assise pour se projeter**

Trois mois après la fin du module, tous les étudiants ont démontré leur capacité à se projeter dans leur vie en utilisant les découvertes faites pendant le programme. Il est intéressant de noter que ces projections n'étaient pas évidentes immédiatement après le module, soulignant le rôle crucial du temps dans ce processus. Certains participants ont réalisé qu'ils pouvaient mieux exploiter leurs forces dans d'autres domaines, conduisant à des réorientations professionnelles pour s'engager dans des carrières alignées avec leurs forces et offrant un meilleur confort mental. Morena, par exemple, a témoigné de sa transition du stade de simple intérêt à la conviction que ces éléments étaient nécessaires pour son bien-être. En revanche, Pierrick et Bastien ont confirmé que leur choix professionnel correspondait à leurs forces identifiées.

Maxence a souligné que le dispositif lui avait donné la confiance nécessaire pour prendre des initiatives audacieuses et dépasser les limites qu'il s'imposait. Victor a vu le processus comme une opportunité de croissance personnelle, gagnant en maturité et développant une perspective plus large sur lui-même et les situations. Il a exprimé que le module lui a permis de "*voir au-delà de ce qu'il pensait*" et a contribué à sa croissance personnelle.

## **5.2. Dimension inter-personnelle**

La dimension inter-personnelle du module met en avant l'engagement dans des relations authentiques et interdépendantes, impliquant la prise en compte véritable du point de vue des autres. Le dispositif a permis de mettre l'accent sur l'écoute active, la compréhension mutuelle et l'établissement de relations sans compromettre l'affirmation personnelle des individus.

### **5.2.1. Écoute de l'autre**

L'observation pendant les cours a révélé que les étudiants respectaient les temps de parole et manifestaient de l'écoute active, grâce à des signes d'acquiescement notamment.

Les réponses des étudiants aux questionnaires indiquent qu'à la fin du module, 48% d'entre eux déclarent avoir fait preuve d'une écoute spontanée. Dans l'ensemble, bien que les étudiants reconnaissent la dimension de l'écoute, celle-ci n'est pas aussi apparente, peut-être occultée par des aspects plus réflexifs.

### **5.2.2. Connaissance et compréhension de l'autre**

Les entretiens avec Robin et Victor soulignent que, en dehors du module de PPP à l'IUT, les étudiants "*cohabitent*" sans vraiment se connaître. Ils perçoivent le module comme une opportunité de découvrir leurs camarades, améliorant ainsi la compréhension de leur personnalité et de leurs modes de fonctionnement. Cette connaissance approfondie conduit à une plus grande tolérance dans les travaux de groupe, favorisant le développement de la compétence à travailler en équipe. Bastien, Pierrick et Maxence expriment une meilleure compréhension des comportements qui auraient autrement agacé, facilitant une communication fluide malgré des différences de points de vue.

Cette connaissance approfondie des autres conduit également à des conversations plus profondes et personnelles, renforçant les relations du groupe. Les étudiants, tels que Morena et Pieric, soulignent l'importance de connaître les autres pour créer des relations de qualité. L'observation du dispositif indique que le cadre sécurisant est essentiel pour inciter les étudiants à partager des expériences personnelles. Certains, comme Jules, expriment initialement de la réticence mais se sentent encouragés par le cadre sécurisé à partager finalement.

### 5.2.3. Relation avec l'autre

Pendant les entretiens, Pieric et Victor notent que le dispositif crée des relations avec des étudiants avec lesquels ils n'avaient pas interagi auparavant, établissant ainsi des amitiés. Morena et Maxence affirment que le module consolide les relations déjà existantes. Ces observations sont corroborées par des moments de rire partagés pendant les séances.

Les questionnaires révèlent que 77% des étudiants estiment avoir apporté des perspectives différentes à leurs camarades (Figure 2), suggérant une attention et un engagement actifs. Ces échanges de points de vue favorisent l'interdépendance relationnelle en offrant diversité et opportunités d'apprentissage mutuel.

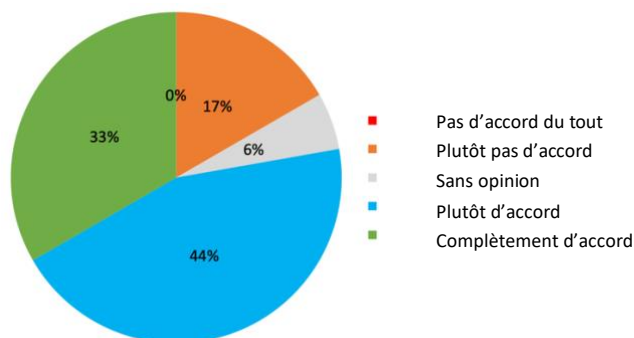


Figure 2 : Répartition des étudiants quant à l'affirmation : "J'ai pu apporter un point de vue différent à mes camarades."

### 5.2.4. Affirmation de soi

Maxence souligne l'importance de s'exprimer authentiquement pour bénéficier pleinement du module, soulignant que se cacher derrière un masque dilue l'intérêt de l'apprentissage.

L'analyse des données révèle que les étudiants ont eu l'occasion de s'affirmer pendant et après le module. Ils se sont exprimés librement sur des sujets personnels et ont offert leur vision extérieure. En entretien, tous ont montré des signes d'affirmation personnelle. Morena a argumenté sa réorientation avec assurance, Maxence gère mieux le stress, Pieric prend des décisions conformes à lui-même, et Robin ose prendre la parole en classe.

## 6. Discussion

L'étude souligne 2 points cruciaux :

1. Les étudiants partageant le même cursus ont souvent des parcours similaires et des centres d'intérêt communs. En intégrant des publics variés, nous pourrions favoriser les échanges entre des personnes issues de divers horizons, permettant ainsi de confronter des points de vue différents. Cette mixité pourrait également ouvrir la voie à la découverte de nouvelles perspectives, auxquelles ils n'auraient peut-être pas pensé en restant exclusivement entre pairs du même cursus ;
2. Lors de la première séance, avec mon premier groupe, certains étudiants ont montré une réticence au dispositif quant au fait de dessiner. Par exemple, un étudiant m'a dit : « Mais

Madame, on n'est pas des enfants, il faut arrêter de nous faire dessiner ! ». Cette remarque m'a permis de réaliser que les étudiants avaient besoin de comprendre la théorie sous-jacente au dispositif pour que cela ait du sens pour eux. En fournissant des explications théoriques supplémentaires, cette réticence n'a plus été soulevée avec les groupes suivants, suggérant que les explications théoriques donnent du sens au dispositif et réduisent les résistances liées au dessin.

## 7. Conclusion

Cette enquête auprès des étudiants confirme l'efficacité d'un dispositif pédagogique s'appuyant sur les forces de caractère, permettant aux étudiants de devenir davantage auteurs de leur vie. Le cadre sécurisant encourage le partage et la verbalisation d'expériences entre pairs qui sont enrichis par des dessins.

Le module a créé une expérience commune tout en permettant une personnalisation de l'apprentissage, conduisant à une évolution individuelle dans les dimensions intra et interpersonnelles de Magolda. Les conclusions soulignent l'assimilation des enseignements engageant les étudiants dans des relations authentiques et affirmant leurs identités.

Ces conclusions encouragent l'utilisation de tels dispositifs à l'université pour favoriser la prise de décisions alignées sur l'identité des étudiants et les accompagner dans la construction de leur vie d'adulte, aussi bien personnelle que professionnelle, et ainsi favoriser leur épanouissement et leur réussite.

### Références (Maximum 5, Normes APA 7e édition)

Fornier, Y. (2010). L'évaluation de l'indécision vocationnelle : l'EDV-9 (forme S). *L'orientation scolaire et professionnelle*, (39/4).

Leys, S. (2005). discours prononcé le 18 novembre 2005 à l'Université catholique de Louvain. Cité par Lo Porto-Lefébure, A. (2020). Conclusion. Dans : *Les mandarins 2.0: Une bureaucratie chinoise formée à l'américaine* (pp. 221-226). Paris: Presses de Sciences Po.

Magolda, M. B. B. (2001). *Making their own way: Narratives for transforming higher education to promote self-development*. Sterling, VA: Stylus.

Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification* (Vol. 1). Oxford University Press.

Reget Colet, N., & Lanarès, J. (2013). Chapitre 2. Comment enseigner à des étudiants adultes ? In D. Berthiaume & N. Rege Colet. *La pédagogie de l'enseignement supérieur : Repères théoriques et applications pratiques. Tome 1*. Peter Lang.