

LA PEDAGOGIE CT®

**Une pédagogie » *dans, par et pour* » la complexité, pour préparer
les acteurs à la complexité de l'entreprise et
celle de notre société hyper-moderne.**

Vincent Lenhardt et le Collège des Enseignants CT

Novembre 2006

Sommaire

Introduction- Vincent Lenhardt

1. Approche spécifique de la pédagogie CT
 - La prise en compte de la complexité
 - La pédagogie blanche
 - L'approche constructiviste
 - La construction identitaire
 - Les différents processus de gestion de groupe
 - Les stades d'autonomie
 - La « Transformance »

2. Les concepts clés de la pédagogie CT
 - Nonaka
 - L'énaction
 - L'intelligence collective
 - La méta communication
 - L'alliance des princes
 - L'économie d'abondance
 - Le maniement du curseur
 - L'intelligence de situation

3. Les moyens et modalités propres à la pédagogie CT
 - Les 4 vecteurs
 - L'examen
 - La restitution
 - Les exercices de Schutz, d'AT et de pratiques de groupe
 - La géométrie variable
 - Le 3^{ème} écoute
 - Les différents concepts et entraînements CT

Quelques indications de références

- **William Schutz**, « l'Elément Humain », éditions Dunod
- **James C. Collins et Jerry L. Porras**, « Bâties pour durer, les entreprises visionnaires ont-elles un secret ? » - First 1996
- **James C. Collins**, « De la performance à l'excellence » - Village Mondial
- **Stephen Covey**, « Le 8è Habitude » - First 2006
- **Dominique Genlot**, « Manager dans la complexité » Editions Insep 1998
- **Elisabeth Lukas**, « La Logothérapie théorie et pratique » - Editions Tequi 2004
- **Carl Rogers**, « Le développement de la personne » - Inter éditions
- **Daniel Goleman**, « L'intelligence émotionnelle » - Editions Village Mondial
- **Vincent Lenhardt**, « FAQ Coaching » – éditions Dunod, 2006
- **Vincent Lenhardt**, « Les Responsables Porteurs de Sens » - Insep Editions, réédition 2002.
- **Bertrand Martin, Vincent Lenhardt et Bruno Jarrosson**, « Oser la Confiance » - INSEP éditions, 1996
- **Alain Godard, Vincent Lenhardt**, « Engagements, Espoirs, Rêves » - éditions Village Mondial, réédition 2005
- **Philippe Bernard Vincent Lenhardt**, « L'Intelligence Collective en Action » - éditions Village Mondial, 2005

LA PEDAGOGIE CT



**Vincent
LENHARDT**

Depuis 1989, date où cette formation a été initiée, environ 1500 personnes sont passées par ce processus sur une année, dont 1000 formés directement par moi-même, et près de 500 par les autres membres du collège des enseignants. Cette pédagogie issue des différents référents pratiques et théoriques (les mouvements de la psychologie humaniste et de la psychanalyse, les différentes théories du management, les approches de l'accompagnement du changement et de la relation d'aide), a été élaborée en 1988 en étant déjà le fruit d'une réflexion d'une quinzaine d'années d'un parcours de thérapeute, de consultant, d'enseignant et de didacticien formateur de thérapeute. Elle représentait déjà une synthèse relativement originale venant de pratiques concrètes et d'une réflexion sur ces pratiques : des cartes dessinées à partir des territoires et des expériences parcourus. L'originalité aussi de cette approche vient surtout de la combinaison de ces concepts, propre à une pratique personnelle vécue en intelligence de situation.

A partir des premières promotions, très vite, des participants se sont sentis motivés à mettre en œuvre et diffuser cette pédagogie. C'est ainsi que dès 1995, plusieurs formations ont été lancées, notamment en province, à commencer par Lyon, sur l'initiative de Serge Eskenazi et Bernard Bouvier, s'inspirant complètement de cette approche.

Vers 1997-1998, ils m'ont proposé de former un Collège d'Enseignants, que je superviserais et qui organiserait progressivement une certification d'enseignant. Nous sommes devenus actuellement une quinzaine, et nous nous rencontrons régulièrement, à la fois, à Paris durant plusieurs sessions par an, et à travers aussi des temps de supervision et d'échange à l'intérieur des différentes écoles au nombre, à ce jour, de 9 (*JBS Coaching à Lyon, Didascalis à Chambéry, ES&TA Ressources-Performances Toulouse/Bordeaux/Marseille, Alliance-Coachs à Bordeaux/Toulouse, Holonomie à Nantes, Agile à Strasbourg/Mulhouse, Essor Coaching à Bruxelles, Convergence à Casablanca, Transformance à Paris*).

En 2006, nous pouvons dire que cette pédagogie progressivement aménagée et améliorée, représente maintenant des contenus et des processus éprouvés et communs au Collège des Enseignants.

La diversité des personnes et des sensibilités existe évidemment d'une école à l'autre, il n'empêche que l'on peut dire que ce corpus théorique et pratique, tout en étant constamment en évolution, offre une qualité désormais stabilisée.

Cette pédagogie vise donc à être générique plus qu'instrumentale : elle prépare les acteurs de l'entreprise et des différentes institutions concernées à être, à la fois, plus performantes et surtout, dans une meilleure qualité d'être et d'estime de soi. Mais bien plus qu'un simple processus apprenant, cette pédagogie génère un processus de construction identitaire pour les participants, par une démarche essentiellement « constructiviste » : il s'agit de co-construction entre les enseignants et les participants, dans une interactivité et une géométrie variable des relations. Ceci principalement par la mise en œuvre de ce que Varela appelle « l'enaction » (une dynamique endogène d'auto construction pour chaque participant).

L'anthropologie managériale ainsi générée pendant l'année de formation, répond à un besoin des acteurs participants à la vie des institutions, elles-mêmes étant inscrites dans le contexte d'une société hyper moderne, dont une des caractéristiques principales est certainement la complexité.

Après de multiples réglages et des élaborations très diverses, cette tentative de bilan que nous faisons, nous permet, il me semble, de prétendre que cette pédagogie propre à CT est suffisamment originale et structurée pour mériter d'être théorisée et diffusée, au-delà de la formation elle-même, auprès des professionnels de l'entreprise (managers, formateurs, consultants, etc...) et des différents professionnels de la relation d'aide (conseillers sociaux, thérapeutes, conseillers conjugaux, conseillers familiaux, enseignants, etc...).

Le présent texte s'offre donc comme une courte introduction visant à faire un premier inventaire du référentiel partagé des concepts, des modalités, et des pratiques de cette pédagogie. Ce texte introduit également les quelques 7 articles rédigés à ce jour, chacun par un membre du Collège, qui se focalisent sur un des points.

L'ensemble du document dessine donc les contours d'une Enveloppe Culturelle Minimale partagée (au-delà du contenu des différents ouvrages de référence).

Cette ECMP (Enveloppe Culturelle Minimale Partagée) sera approfondie et complétée progressivement dans les mois à venir par les membres du collège ou toute autre personne formée à la culture CT. Elle vise à rassembler nos réflexions à ce jour, à « méta communiquer » auprès des participants de la formation passée et à venir, et à contribuer à donner une identité plus explicite et plus spécifique, au corps des quelques centaines de personnes qui sont désormais porteuses de cette enveloppe culturelle (individus, écoles, associations « Beyond CT », etc...).

Il s'agit donc d'un petit tour en hélicoptère avec quelques pauses d'atterrissages. Ce voyage est l'exploration élaborative qui ne fait que commencer. J'espère que les lecteurs seront stimulés et nous rejoindrons dans l'enthousiasme que nous vivons et désirons partager.

1. *Approche spécifique de la pédagogie CT*

La prise en compte de la complexité

L'ensemble de la pédagogie va entraîner les participants à constamment distinguer ce qui relève du « compliqué » et ce qui relève du « complexe » :

- autrement dit, ce qui peut être contrôlé, nommé objectivement et mis en œuvre d'une façon prévisible (ce qui est compliqué)
- et de l'autre côté, ce qui n'est pas contrôlable, ce qui est du domaine du vivant, de l'inconscient ou de l'appartenance à des niveaux logiques différents et donc, nécessitant des approches paradoxales (ce qui est complexe).

Au-delà de cette distinction, il est clair que les participants doivent s'entraîner à une nouvelle « topique », celle de l'« inter-subjectivité ». Et donc, sortir d'une logique où ils ont la solution, ou bien que le client en face d'eux à la solution, et donc réaliser que c'est justement dans cet espace où se rencontrent les personnes, leurs inconscients et leurs propres complexités, que va émerger d'une façon largement mystérieuse, un processus d'élaboration des solutions.

Dans ce thème de la complexité, les participants s'entraînent principalement à en identifier les différents paradoxes, bien résumés dans la formule de Tom Peters : « pour garder un minimum de contrôle, il faut tôt ou tard, renoncer au contrôle¹ ».

Autre élément évidemment à prendre en compte en permanence, la place de l'inconscient dans l'ensemble de ces processus.

La pédagogie « blanche »

Cette approche de la pédagogie blanche évidemment fait référence aux propos d'Alice Miller dans son ouvrage « C'est pour ton bien² », dans lequel elle dénonce notamment ce qu'elle appelle la « pédagogie noire ».

Cette pédagogie « blanche » issue des approches évidemment de psychologie humaniste telle que Abraham Maslow, Carl Rogers, Eric Bern, la « Communication Non Violente » de Marshall Rozenberg, et William Schutz, etc...le préconisent, vise en permanence à créer une posture de bienveillance réciproque entre les acteurs, au cœur de laquelle peut se situer également un haut niveau d'exigence.

Cette approche vise également à construire en permanence l'estime de soi, l'OKness et la « sécurité ontologique » des acteurs.

La posture de l'enseignant notamment, comme celle d'un thérapeute ou d'un consultant ordinaire, se nourrira de ses expériences pour être celui qui contribue au développement de la liberté et de la responsabilité de la personne.

¹ Tom Peters : « Manager dans le Chaos » - Inter éditions

² Alice Miller « C'est pour ton bien » - éditions Aubier

L'examen final de certification est certainement l'étape la plus illustrative de cette pédagogie blanche puisque auto gérée par les participants. Il vise à permettre le déploiement et la reconnaissance de la compétence du candidat bien plus que l'accusation de ses points faibles³.

L'approche constructiviste

Fondamentalement, nous assumons le paradigme d'une représentation mécanique de l'univers de l'entreprise ainsi que sa représentation systémique. Mais, nous l'accomplissons en permanence dans un paradigme constructiviste en ce sens que, nous rétablissons en permanence la conviction que les acteurs ne subissent pas seulement la réalité, mais la construisent à travers leur représentation. Ceci va se décliner dans une attitude permanente dans laquelle nous visons à générer une dynamique endogène chez les acteurs et une dynamique d'échanges et d'inter subjectivité, qui suppose la personne, les relations et les solutions, en devenir et en construction permanente⁴.

La construction identitaire

Nous sommes attentifs fondamentalement, au-delà de l'apport de connaissance à l'entraînement pratique et au processus de groupe, à viser la construction identitaire de l'acteur. Ceci en empruntant, encore une fois, aux différentes approches de la psychologie humaniste et tout particulièrement à William Schutz, le concept de soi et l'estime de soi qui représentent le champ privilégié de ce que nous appelons la « sécurité ontologique ». Toujours « en devenir et en construction », et toujours relativement sensible et vulnérable dans la complexité où vivent les acteurs.

Part construction identitaire, nous visons aussi à générer un processus d'humanisation : cela veut dire qu'il ne s'agit pas de construire des personnalités toutes puissantes et omni compétentes mais bien au contraire, de leur permettre d'assumer les paradoxes identitaires fondamentaux que sont :

- **le paradoxe de la compétence** : accepter et reconnaître sa compétence pour pouvoir mieux assumer sa part d'incompétence et mieux accueillir la compétence de l'autre,
- **le paradoxe de la puissance** qui va justement consister à renoncer à la toute puissance mais à reconnaître sa propre part d'énergie et de responsabilité, pour accueillir l'énergie et la responsabilité de l'autre,
- **le paradoxe de la fusion** dans laquelle la personne apprend à vivre une relation d'empathie et non pas d'identification au vécu de l'autre,
- **le paradoxe de la vulnérabilité** qui consiste à accepter fondamentalement, ses limites et ses blessures, pour pouvoir accueillir et se positionner en face des blessures et de la limite de l'autre.

Autre élément de la formation de coach, si évidemment la formation CT vise à former des coachs, au-delà de ce niveau d'apports et de construction de compétence, il s'agit en fait d'une invitation qui amène les participants à creuser leur propre sillon et choisir l'identité qui leur convient au terme de la

³ Voir l'article de Philippe Le Goff (page 36)

⁴ Voir l'article de Pierre Barrere (page 69)

formation. Certains garderont leurs métiers et leurs statuts mais les reconfigureront de l'intérieur, c'est ce que nous appelons le « coaching intériorisé ».

D'autres garderont leurs métiers et y ajouteront par « tuilage », des compétences et des postures de coach en complément de leur activité, en intelligence de situation.

Enfin, une minorité, probablement environ un tiers des participants, deviennent coachs à temps plein dans la situation qui leur convient (interne, externe, profession libérale, membre d'un cabinet, etc...).

L'essentiel étant pour chacun de trouver ce qui lui convient et pour les enseignants, de faciliter ce processus d'élaboration et de choix.

Les différents processus de gestion de groupe

Il s'agit de constituer un groupe qui va évoluer d'une façon significative au cours de la formation, étant dans un premier temps, dans un stade relativement de dépendance par rapport au formateur et, progressivement permettre de vivre les 3 autres étapes de contre dépendance, d'indépendance et d'inter dépendance avec l'équipe d'enseignants.

On le voit très nettement avec des étapes bien balisées comme celle de l'examen blanc à mi parcours et surtout, celle de l'examen final principalement auto géré même s'il est supervisé et sanctionné par l'équipe enseignante.

Les stades d'autonomie

Cette construction de l'autonomie pour les participants individuellement et collectivement, en tant que groupe, est en permanence une visée de l'équipe enseignante car les membres du staff et les participants vont constamment apprendre à positionner le curseur en fonction du stade d'autonomie de l'interlocuteur individuel et collectif.

La « transformance »

Il s'agit donc là d'un changement de paradigme qui permet aux acteurs d'agir sur le réel parce qu'ils ont changé leur regard sur ce réel et, au cœur de ce regard, ils ont changé leur représentation de leur identité. Ils ont appris à jongler avec des représentations mécaniques, systémiques ou holomorphiques et constructivistes. Ils ont appris à établir des relations avec ce réel et avec les acteurs dans ce réel, qui passe de la directivité à la parité, et d'une approche de « donneur d'ordre » à une approche de « ressource » et de « porteur de sens ». Ils ont appris, en tant qu'identité, à nettoyer leurs lunettes en permanence, sortir de leur rigidité et s'entraîner en permanence à la méta communication et ainsi, à l'écoute des différents cadres de référence des acteurs présents.

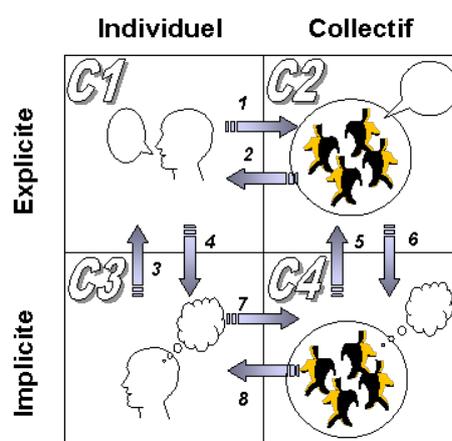
2. Les concepts clés de la pédagogie CT

Nonaka

Le modèle de Nonaka intégrant un tableau à double entrée implicite/explicite et individuel/collectif (voir le schéma), est central dans la pédagogie CT.

La formation ne se limite pas à la pratique de la seule case C1 « individuel-explicite ».

En effet, les enseignants comme les acteurs apprennent progressivement à identifier d'une part, les 4 cases comme étant de moments spécifiques propres au processus apprenant et surtout, s'entraînent à passer d'une case à l'autre par les 8 vecteurs d'intériorisation, d'explicitation, etc... individuel ou collectif, que suppose finalement le parcours CT.



L'énaction

Ce concept propre à Francisco Varela, va être une dynamique constamment visée par les enseignants, qui auront le souci par leurs interventions exogènes, d'être vigilant à stimuler et permettre, en laissant l'espace et le temps aux acteurs, d'entrer dans une dynamique endogène de construction de leur représentation, de mise en œuvre et de participation aux solutions qu'ils trouveront dans l'action.

L'intelligence collective

Ce vaste programme de développement de l'intelligence collective, est constamment mise en œuvre dans la pédagogie CT. Ce qui en régit la dynamique vient de ce que les enseignants ont constamment en tête que la personne n'est pas isolée, qu'elle fait partie d'un système en mouvement et en devenir, et que la lecture du coaching individuel comme celle du travail sur l'organisation, procède d'un référent holomorphique : la partie est dans le tout et le tout est dans la partie. Ainsi, nous ne pouvons dissocier le coaching individuel du travail de team building et du travail d'Organization Development (OD).

Ces 3 lectures de la réalité sont constamment présentes en filigrane dans le paradigme du coach : c'est ce qui fait que pour nous, le coaching est une « philosophie mère ».

La méta communication

Il s'agit là, évidemment, d'une approche et d'une ascèse nécessairement permanente chez l'acteur. Les enseignants, dans toute leur modalité, ont le souci de pratiquer et d'enseigner le partage des représentations avec la dimension mystérieuse qu'elle comporte dans l'inter subjectivité.

Nous ne pourrons jamais prétendre avoir totalement communiqué avec l'autre comme avec nous-même, du fait que nous assumons la prégnance de l'inconscient et l'irréductibilité des cadres de référence de chacun.

L'alliance des princes

Dans l'alliance des princes, nous avons en tête en permanence, également, le regard sur la personne comme étant certes dans une identité faite de nombreux niveaux de défense, de constructions culturelles, mais tout en sachant qu'au cœur se trouve cet espace de liberté et de responsabilité de la personne qui, capable du pire, est aussi capable du meilleur.

Empruntant aux approches de la psychologie humaniste telle que l'ont formulé Eric Berne (fondateur de l'Analyse Transactionnelle) ou John Pierrakos (fondateur avec Alexandre Lowen de l'Analyse Bioénergétique), nous savons qu'il existe en chacun, un prince (ou une princesse) qui peut être activé et dont nous pourrons prendre conscience chez nous-même et chez l'autre. Les enseignants auront pour tâche de veiller en permanence, à être dans une capacité d'ouverture vers cette dimension dans la relation qu'ils instaurent.

L'économie d'abondance

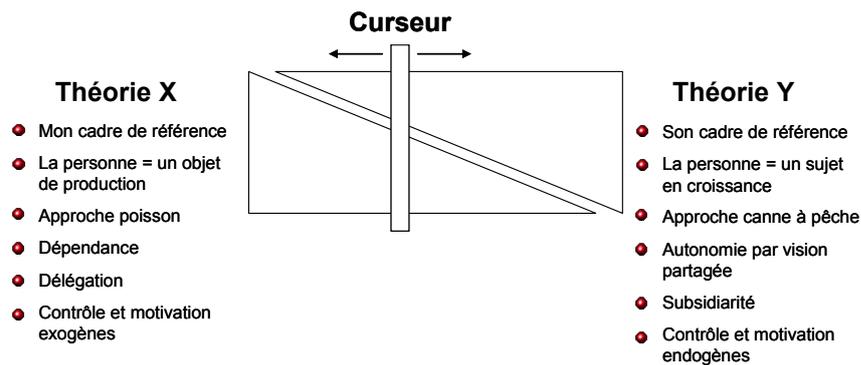
Concept issu de l'analyse transactionnelle et de la théorie des signes de reconnaissance (cf Claude Steiner).

Les enseignants ayant conscience d'un vécu souvent d'une économie de rareté ou de contrôle des signes de reconnaissance, en fait, savent vivre et générer une dynamique dans laquelle les acteurs font l'expérience de l'abondance des signes de reconnaissance. Tout particulièrement, des signes de reconnaissance inconditionnels et positifs.

Cette expérience une fois stabilisée, est la condition de l'«ouverture» (au sens de W. Schutz) et de la pédagogie blanche puisque cette abondance de signes positifs est la source du bien être et de la bienveillance, et permet d'aborder plus facilement le conditionnel positif et le conditionnel négatif, qui sont les éléments indispensables pour l'amélioration de la performance.

Le maniement du curseur

Les acteurs dans la pédagogie CT sont conscients de la complexité dans laquelle ils sont et de ses conséquences. Les relations et les postures sont forcément à la fois ambiguës, ambivalentes et paradoxales. Les acteurs, par conséquent se doivent, pour assumer ces éléments, de faire évoluer le curseur en permanence entre un pôle de directivité, de contrôle, de conseil, de théorie X de Mac Gregor, à l'autre pôle de participation, de confiance, de coach et de théorie Y de Mac Gregor.



L'intelligence de situation

Les acteurs sont entraînés à percevoir que les postures, les modèles et les comportements, doivent en permanence être ajustés en fonction de la contingence : c'est ce que nous appelons, l'intelligence de situation. Aucune solution n'est bonne en soi, elle n'est bonne qu'en fonction de sa cohérence par rapport aux situations, aux personnes et leur degré de développement, à la nature des problèmes et au degré d'urgence et d'importance.

3. Les modalités

Les 4 vecteurs

Il s'agit là de la combinaison entre le cursus, les groupes de pairs, le lieu thérapeutique et le processus de certification.

Le cursus : il s'agit donc de 7 sessions centrées chacune plus particulièrement sur un thème, et pour lequel le processus relativement directif au début, devient de plus en plus participatif, voire même presque totalement auto géré pour l'examen.

Les groupes de pairs⁵ : il s'agit de groupes de 5 à 10 personnes maximum, qui se rencontrent au rythme et lieu qui leur conviennent et dans lesquels les participants ont l'occasion de mettre en pratique la théorie et les exercices qu'ils ont pu vivre dans le cursus, de s'entraider dans leur développement professionnel et de préparer l'examen, de partager des lectures, etc....

Cette situation auto gérée les amène aussi à se confronter au problème de leadership, d'appartenance et à mettre plus de cohérence dans leur vie professionnelle.

Le lieu thérapeutique : il est très personnalisé et offre aux participants une double protection. Une protection à la fois durant la formation et au-delà de la formation, un lieu évidemment de reconfiguration et de gestion des difficultés identitaires et relationnelles qu'ils peuvent rencontrer.

Ce lieu thérapeutique constitue bien entendu, un des vecteurs clés car il va être à la fois le lieu de la

⁵ Voir l'article de Paul Guinaudeau (page 25)

réparation et de la construction identitaire et tout particulièrement, de la sécurité ontologique des participants. Il permet également d'éviter que le groupe du cursus se transforme en un lieu thérapeutique et d'éviter que les résistances des uns et des autres, ne paralysent le fonctionnement pédagogique.

Le processus de certification : l'examen en lui-même est l'occasion d'accomplir finalement le processus de formation, il est auto géré et en même temps supervisé.

Ces 4 vecteurs, du fait qu'ils s'adressent à des niveaux d'identité différents et qu'ils comprennent des processus participants à des niveaux logiques très différents, constituent dans leur complémentarité, l'architecture principale de cette formation dans la complexité.

*L'examen*⁶

L'examen lui-même est souvent perçu comme la session de formation la plus pédagogique en ce sens qu'elle accomplit l'ensemble des préconisations et des valeurs de la formation.

L'adoption par les participants des 5 postures (candidat, coach, client, membre du jury, président du jury) oblige pendant les 4 ou 5 examens vécus pendant les 2 jours de la certification, à un entraînement à une flexibilité de l'identité extrêmement profitable. Il est éprouvant mais donne aux participants un sentiment de réalisation auquel ils sont extrêmement sensibles. Il illustre parfaitement la combinaison des 3 vecteurs que sont « contenu, processus et sens », en permanence travaillés, réélaborés, et méta communiqués par les participants. D'où sa richesse.

La restitution

Les restitutions qui ont lieu à chaque reprise de séance ou de session, sont des moments privilégiés qui permettent d'actualiser l'holomorphisme de la pédagogie.

Holomorphisme spatial : le lieu thérapeutique, vécu individuellement par la personne, le groupe de pairs et le grand groupe constituent des lieux qui doivent être intégrés spatialement. « Le tout est dans la partie et la partie est dans le tout ».

Holomorphisme temporel : les cursus et les différents temps de groupe de pairs ne sont une série de « one shot » mais méritent d'être mis en cohérence et en continuité. Le temps de la restitution permet d'intégrer dans le grand groupe, notamment, tout ce qui s'est passé dans les groupes de pairs où éventuellement même, dans la thérapie et qui est significatif pour la participation de la personne au groupe.

Cet entraînement à la restitution contribue justement à créer plus « d'inclusion » et « d'ouverture » dans le groupe et à renforcer un sentiment d'appartenance et de responsabilité dans la formation.

⁶ Voir l'article de Philippe Le Goff (page 37)

Les exercices de Schutz, d'AT et de pratiques de groupe

Les différents exercices nous font vivre de façon assez spécifique, les phénomènes d'inclusion et d'ouverture et sont chacun contributifs à la construction identitaire du participant.

Au-delà de la pédagogie elle-même et du vécu du groupe, ils permettent aux participants d'introjecter, de comprendre et d'être en mesure de transmettre par la suite cette culture.

Le participant n'a pas simplement fait de la musique, il a aussi appris un « solfège » qu'il va pouvoir transmettre.

La géométrie variable⁷

Il s'agit là d'un entraînement permanent pour les participants à passer d'une dynamique individuelle à une relation à deux, voire une relation aux petits et aux grands groupes.

Cette flexibilité et ce changement permanent de la gestion des interfaces est tout à fait central dans la pédagogie et nécessaire pour ceux qui auront à vivre dans la complexité de l'entreprise où de plus en plus, on ne peut plus être enfermé dans un rôle d'expert ou de responsable hiérarchique et où les dirigeants se doivent de s'entraîner à être de simples participants dans un groupe, et à la gestion de petits et de grands groupes, constamment nécessaire pour le management de projet.

La 3^{ème} écoute

Nous entendons par là, l'écoute qui ne se limite pas à l'expression verbale ou au langage non verbal de l'interlocuteur, mais à l'écoute de ce qui émerge en nous-même, en tant que coach, dans la relation et qui se manifeste de façon somatique, émotionnelle, cognitive, comportementale et qui permet un diagnostic de ce qui vient de notre interlocuteur même si, évidemment, cette information passe par notre cadre de référence et notre inconscient.

La conscience de soi et l'écoute notamment de ce qui provient de son propre inconscient et de son contre transfert, devient un lieu d'attention permanente de la part du coach.

Les différents concepts et entraînements CT

A tout ce qui précède, s'ajoute quantité de modalités que nous ne faisons qu'évoquer ici et dont la liste est loin d'être close :

- les différents exercices d'inclusion
- les exercices de chaise chaude
- les exercices d'entraînement à l'économie des signes de reconnaissance
- les aquariums
- les supervisions « en cascade »
- les petits et les grands groupes
- le travail en marguerite

⁷ Voir l'article de Philippe Rogier (page 46)

- la trilogie « coach – client – observateur »
- le corps des coachs pendant chaque session
- le feed-back donné aux coachs
- etc.

Nous ajoutons évidemment l'ensemble des concepts décrits dans les différents ouvrages constituant le référent théorique de la pédagogie, et qui suppose à la fois une lecture et plusieurs relectures des ouvrages pour être assimilée, un entraînement dans le cadre du cursus des groupes de pairs et évidemment, un aller et retour permanent avec les situations professionnelles vécues par les participants.

En guise de conclusion

Cet ensemble complexe donne aux participants, in fine, un espace-temps et des accompagnements propices à la facilitation de sa construction identitaire, et un bagage d'expériences et de référents théoriques qui leur permettra d'être performant dans son métier de coach.

Nous espérons que ces quelques lignes vous permettent de mieux identifier en quoi la pédagogie CT est pertinente par rapport aux besoins des acteurs dans les entreprises et les différentes institutions auxquelles ils participent, dans le contexte de notre société complexe et hyper-moderne.

Le travail que nous présentons, d'élaboration conceptuelle ne fait que commencer, nous espérons qu'il vous donne envie d'aller plus loin avec nous.

Vincent Lenhardt
Fondateur de Transformance &
Superviseur du Collège des
Enseignants