

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LA FORMATION PAR L'AVENTURE AU QUÉBEC:
LES COMPORTEMENTS DES FORMATEURS QUI FAVORISENT
L'APPRENTISSAGE DES PARTICIPANTS

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN COMMUNICATION

PAR

SIMON BEAUREGARD

MAI 2007

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

Un maître est en lui-même un enseignement:
chacun de ses gestes, de ses regards est une leçon.

-Mark Fisher *Le millionnaire*

AVANT-PROPOS

Depuis les six dernières années, je travaille comme guide-animateur de façon saisonnière pour une compagnie de tourisme d'aventure. J'y ai accompagné plusieurs groupes, toujours des adolescents, dans des excursions de deux à trois semaines à travers le Québec. L'hébergement se fait sous la tente et les activités se pratiquent pour la plupart en plein-air. J'y ai vu que les jeunes apprenaient beaucoup de ces séjours : interagir et communiquer efficacement en groupe, améliorer ses talents culinaires, augmenter sa confiance en soi par différents exercices (de monter une tente à descendre des rapides en rafting), etc. Ayant l'impression qu'il y avait un potentiel pédagogique à de tels séjours, j'ai voulu explorer les possibilités d'intégrer un volet d'apprentissage à des séjours en milieux naturels. Cet intérêt s'est renforcé lorsque j'ai travaillé au Yukon avec un enseignant du secondaire qui utilisait des séjours en nature comme moyen d'enseignement des matières régulières. Je savais alors que je voulais aussi m'impliquer dans ce domaine.

Après quelques recherches, je me suis rendu compte que le domaine de la formation par l'aventure est très développé et que plusieurs études ont été réalisées sur le sujet dans les pays anglo-saxons, mais que peu l'ont été au Québec. Étant intéressé à œuvrer dans ce domaine, je voulais connaître les comportements à privilégier dans l'encadrement de groupes de formation, afin de favoriser l'apprentissage des

participants. C'est maintenant chose faite, et j'ose espérer que cette recherche profitera également aux personnes qui interviennent dans ce domaine, ainsi qu'à ceux qui s'y intéressent.

J'aimerais profiter de l'occasion pour remercier mon directeur de recherche, M. Paul Carle pour son aide dans l'élaboration de ce travail de recherche. Ses conseils et sa grande ouverture m'ont permis de mener à bien ce projet.

J'aimerais également remercier M. Mario Bilodeau, directeur du programme de baccalauréat en plein-air et tourisme d'aventure de l'UQÀC, pour son temps et sa générosité, de même que tous les intervenants qui ont accepté de participer à cette recherche.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS.....	ii
LISTE DES TABLEAUX.....	vii
RÉSUMÉ.....	viii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I	
PROBLÉMATIQUE.....	4
1.1 L'apprentissage expérientiel.....	4
1.2 Les origines de la formation par l'aventure.....	4
1.3 La communication chez les formateurs	6
CHAPITRE II	
CADRE THÉORIQUE.....	8
2.1 Construction de l'objet.....	8
2.2 Catégories d'analyse.....	9
2.2.1 Formation par l'aventure.....	9
2.2.2 Apprentissage expérientiel.....	13
2.2.3 Comportements.....	16
2.3 Question de recherche.....	16
2.4 Prémisses.....	17
2.5 Objectifs spécifiques.....	18
2.6 Intégration théorique.....	19
CHAPITRE III	
MÉTHODE DE RECHERCHE.....	21
3.1 Type de recherche.....	21

3.2 Paradigme.....	22
3.3 Le milieu visé.....	22
3.4 Outils.....	23
3.4.1 Liste des répondants.....	24
CHAPITRE IV	
PRÉSENTATION DES RÉSULTATS.....	26
4.1 Situation de la formation par l'aventure au Québec.....	26
4.2 Organismes utilisant la formation par l'aventure au Québec.....	28
4.2.1 L'approche thérapeutique.....	29
4.2.2 L'approche de développement.....	33
4.3 La relation entre formateurs et participants.....	37
4.3.1 L'importance du lien de confiance.....	37
4.3.2 L'établissement d'un lien de confiance.....	40
4.3.3 La relation des hommes et des femmes	43
4.3.4 Les comportements qui favorisent l'apprentissage des participants.....	46
4.3.5 Les qualités d'un bon formateur.....	52
4.4 Conclusion.....	55
CHAPITRE V	
INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS.....	57
5.1 Discussion des résultats.....	57
5.2 Nos résultats selon la vision de Rogers.....	60
5.2.1 L'authenticité de celui qui veut favoriser l'apprentissage.....	61
5.2.2 Considération, acceptation, confiance.....	63
5.2.3 Compréhension empathique.....	65
5.2.4 L'apprentissage expérientiel.....	66
5.2.5 Et l'amour?.....	67
5.3 Conclusion.....	69

CONCLUSION..... 70
RÉFÉRENCES.....77

LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
2.1 Classification des expériences d'aventures.....	11

RÉSUMÉ

Ce mémoire étudie la formation par l'aventure au Québec, et plus spécifiquement, la relation qui se développe entre les formateurs et les participants. Dans une expérience de formation par l'aventure le participant se doit d'avoir une certaine liberté afin de tenter diverses expériences par lui-même. Par contre, un cadre sécurisant doit être établi afin de rassurer les participants et leur permettre de s'ouvrir à l'expérience. On le voit, l'encadrement des participants par les formateurs n'est pas chose simple. L'objectif de la présente recherche est d'identifier les comportements des formateurs qui, selon eux, favorisent l'apprentissage des participants à une formation par l'aventure. Pour ce faire, nous avons interrogé une dizaine de formateurs qui interviennent dans ce domaine au Québec. Cela nous a permis d'identifier certains comportements tels la création d'un lien de confiance, la démonstration d'ouverture, l'observation des participants, l'authenticité, l'explication des décisions, etc. De plus, nous avons pu établir une distinction entre l'aventure thérapeutique et la thérapie par l'aventure. Nous avons finalement examiné les résultats de ces entrevues d'un angle psychosociologique grâce aux théories de Rogers sur les relations interpersonnelles.

Voici quelques mots-clés qui décrivent brièvement le contenu de ce mémoire :

Formation par l'aventure, apprentissage expérientiel, plein-air, éducation, développement, thérapie par l'aventure, aventure thérapeutique, formateur, comportement

Adventure based learning, outdoor education, experiential learning

INTRODUCTION

Ce mémoire présente les résultats d'entrevues effectuées auprès d'une dizaine de répondants qui accompagnent des participants à un type de formation que l'on a appelé formation par l'aventure. Ce type de formation se conçoit par des séjours de plusieurs jours en nature où l'on y pratique différentes activités de plein-air. C'est une formation où les participants y apprennent par apprentissage expérientiel, c'est-à-dire basée sur leurs propres expériences.

Ce type de formation demande un encadrement particulier de la part de ceux qui animent ces formations, les formateurs. Puisque ce type de formation se déroule en nature, les participants doivent se sentir en sécurité par les actions des formateurs et en même temps, ils doivent y relever des défis par eux-même et faire leurs propres apprentissages.

La formation par l'aventure existe depuis un certain temps déjà. Ce type de formation jouit d'une grande popularité dans les pays comme l'Angleterre, les États-Unis et le Canada. Par contre, au Québec, ce type de formation est encore en développement, mais gagne une plus grande attention depuis une dizaine d'années environ.

Cette appellation comprend plusieurs type d'activités. D'ailleurs, une revue de la documentation sur le sujet nous apprend que la formation par l'aventure englobe trois types de séjours différents: récréatif, de développement et de thérapie. Chacun de ces types de séjours comprend différents objectifs spécifiques. Pour notre part, nous ne

nous intéresserons qu'aux séjours qui ont des objectifs de thérapie ou de développement.

À notre connaissance, il n'existe pas d'étude traitant spécifiquement de la relation entre formateurs et participants en situation de formation par l'aventure. Par ailleurs, les études sur la situation de la formation par l'aventure au Québec sont peu nombreuses. Cette recherche permettra d'augmenter nos connaissances sur l'état de ce type de formation au Québec, et d'enrichir notre connaissance sur les relations entre formateurs et participants à partir d'un point de vue québécois.

Nous décrirons au deuxième chapitre les prémisses qui ont guidé notre démarche et conduit à l'élaboration de notre question de recherche. Cette dernière se présente comme suit: « Identifier les comportements des formateurs qui, de leur point de vue, favorisent l'apprentissage des participants lors d'une formation par l'aventure ». Nous définirons aussi exactement de quelles façons nous utilisons les termes de notre recherche: comportements, formation par l'aventure et apprentissage expérientiel.

Afin de trouver réponse à notre question de recherche, nous avons interrogé dix formateurs qui utilisent la formation par l'aventure depuis plusieurs années. Nous avons rejoint nos répondants grâce à Mario Bilodeau qui est une référence au Québec sur ce sujet. Les entrevues que nous avons réalisées étaient de type semi-dirigées. Nous avions certaines questions en tête et nous voulions rester ouvert à l'ensemble des propos que les répondants avaient à nous apporter.

Nous présenterons les résultats de ces entrevues dans le quatrième chapitre. Nous y présentons tout d'abord une liste d'organismes du Québec qui utilisent la formation par l'aventure. Ensuite, nous y présentons les comportements des formateurs qui, selon nos répondants, favorisent l'apprentissage des participants.

Dans le cinquième chapitre, nous discuterons des résultats de recherche et nous les interpréterons sous l'oeil des théories de Rogers sur les relations interpersonnelles. En effet, Rogers a tout d'abord élaboré ces théories pour les appliquer dans le champ de la thérapie, pour ensuite les transposer dans le monde de la pédagogie. Elles s'appliquent donc parfaitement pour analyser les comportements des formateurs aux séjours de thérapie, ainsi qu'à ceux de développement. Nous verrons finalement qu'au delà des comportement des formateurs, les attitudes que ceux-ci démontrent jouent également un rôle important.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

Dans ce chapitre, nous verrons qu'il existe plusieurs formes d'apprentissages qui nécessitent chacune différentes approches. Parmi ces approches, la formation par l'aventure en est une qui demande un encadrement particulier qui se doit de sécuriser les participants et, en même temps, qui leur laisse vivre leurs propres expériences. Pour ce faire, il est important de comprendre la relation qui se construit entre les formateurs et les participants.

1.1 L'apprentissage expérientiel

Dans le domaine de la formation, il est généralement admis qu'il existe plusieurs formes d'apprentissages. Parmi tant d'autres, une de ces formes est l'apprentissage expérientiel. Il provient, comme son nom l'indique, de l'expérience propre de la personne et implique que celle-ci soit partie prenante de son apprentissage.

1.2 Les origines de la formation par l'aventure

Il existe un mouvement privilégiant la formation par « l'aventure ». Le principe en est l'utilisation de l'apprentissage expérientiel en nature à des fins formatrices. En effet,

la formation par l'aventure se conçoit par des activités pratiquées en plein air. Le grand mouvement scout en est peut-être l'exemple le plus connu. Par contre, il n'est pas le seul. D'autres institutions ont aussi vu le jour. Parmi les plus connues dans le domaine, il y a l'école Outward Bound, fondée par les éducateurs Kurt Hahn et Laurence Holt, en 1941, en Angleterre. À l'origine, elle a été fondée pour former les nouveaux marins aux rigueurs de la navigation. Cette école s'adresse aujourd'hui aux gens de tous âges qui désirent se développer au niveau personnel et parfaire leurs habilités interpersonnelles.

Le mouvement Outward Bound ne cesse de croître et il est maintenant présent dans près d'une trentaine de pays à travers le monde, incluant le Canada. Par contre, il n'est pas du tout implanté au Québec. Il se définit comme « a leader in the field of experimental education » Voici la description qu'on y fait des cours offerts, tirée du site Web de Outward Bound Canada:

The wilderness will be your classroom. The lakes, rivers, forests, mountains, and ocean provide the challenges. Some of these challenges will be physical, like launching a sea kayak into the rolling waves of Georgian Bay, climbing a rugged peak, or portaging a canoe through the boreal forest. Other challenges are more subtle, such as developing your leadership skills or learning to work effectively as a member of a team.

On peut y voir que le défi est double, autant physique que relationnel. Il y a également un autre type de formation par l'aventure qui celui-là se distingue par la clientèle qui y participe. Bien que les participants y développent leur confiance en eux, leur estime de soi, et d'autres choses, ils ont comme point commun un problème de santé ou de comportement. On parle alors de séjour de thérapie.

Finalement, il existe des entreprises privées qui utilise la formation par l'aventure, surtout pour la consolidation d'équipe de travail (Team building). Ces entreprises

interviennent principalement auprès d'une clientèle adulte membre d'une même organisation et devant souvent interagir ensemble dans le cadre de leur travail. Très souvent, ces formations se donneront en une seule journée. On parlera alors de formation corporative.

1.3 La communication chez les formateurs

Peu importe le type de formation utilisé, pour qu'une expérience de formation en plein-air soit réussie, il faut que les participants se sentent à l'aise d'explorer leurs capacités et d'essayer, peut-être pour la première fois, certaines activités dans le but de mieux se connaître. Ils doivent être assez encadrés pour se sentir en sécurité, mais dans une structure qui leur donne une certaine liberté pour ne pas brimer leurs élans. Il faut leur offrir un soutien pour les aider à vivre des situations qui peuvent être difficiles, mais pas trop pour leur permettre de vivre l'expérience solitaire d'être en contact avec la nature. Bref, on comprend toute l'importance de l'encadrement de la part des formateurs.

À l'heure actuelle, il existe plusieurs études traitant de la formation par l'aventure. Malgré cela, il est encore difficile d'identifier ce qui fera un bon formateur. À ce titre, deux sommités en matière de formation par l'aventure affirment : « Currently, no consensus exists in the profession as to how to best prepare outdoor leaders. » (Priest et Gass, 1997, p. 6) Notre constat est que cette situation est encore actuelle car aucune des recherches qui sont connues n'a étudié spécifiquement la relation formateur-participant. Probablement que cet encadrement se doit de varier en fonction des participants, en fonction des moments du séjour ou en fonction d'autres facteurs. Il faudrait savoir si c'est le cas, et aussi déterminer la façon de faire un tel

encadrement dans les diverses situations présentes dans une expérience en nature. C'est donc pour faire avancer la connaissance dans ce domaine spécifique qu'est entreprise cette recherche.

Le présent projet prévoit la rencontre avec des formateurs de formations par l'aventure afin d'identifier les comportements des formateurs qui permettent l'éclosion, chez les participants, de ce contact avec soi, avec son identité propre, ainsi que la prise de conscience de ses interactions vis-à-vis les autres.

Peut-être pourrons nous ainsi découvrir un peu de ce quelque chose de plus qui caractérise la relation entre le formateur et le participant en situation de formation par l'aventure. À ce titre, nous nous permettons de citer la description que présente Brouillet (1992) dans son modèle systémique de la relation andragogique: apprendre-s'enseigner, de ce *quelque chose de plus* dans la relation formateur-participant : « Cet ajout à la spécialité dont l'éducateur est l'expert fait de l'apprentissage un apprentissage humain, "qui aboutit à des savoir-faire permettant d'en acquérir une infinité d'autres et qui éduque la personnalité tout entière" ». (p.454, citant Reboul, *Qu'est-ce qu'apprendre?*, 1980.)

CHAPITRE II

CADRE THÉORIQUE

Ce chapitre présente les différents concepts qui ont servi à construire notre question de recherche. De plus, nous prendrons connaissance de différentes études portant sur la formation par l'aventure. Nous verrons aussi les prémisses de départ que nous avons élaboré. Finalement, nous présenterons le point de vue théorique que nous utiliserons pour interpréter les résultats de notre recherche.

2.1 Construction de l'objet

Partant de la problématique que l'on a exposé, nous cherchons à étudier la relation entre des formateurs et des participants à une formation par l'aventure. Notre question de recherche sera la suivante : « Identifier les comportements des formateurs qui, de leur point de vue, favorisent l'apprentissage des participants lors d'une formation par l'aventure. »

2.2 Catégories d'analyse

Les principaux concepts de cette recherche sont donc: la formation par l'aventure, l'apprentissage expérientiel, ainsi que les comportements des formateurs. Voyons de quelles façons seront utilisés chacun des concepts.

2.2.1 Formation par l'aventure

La formation par l'aventure est l'élément de base de cette recherche. C'est l'objet d'étude premier. C'est le contexte dans lequel s'effectue l'apprentissage expérientiel. Par contre, la formation par l'aventure n'est qu'une des différentes approches où est utilisé l'apprentissage expérientiel.

Suite a une revue de la documentation du côté des pays anglo-saxons, Mandeville a dénombré pas moins d'une vingtaine d'appellations différentes concernant les approches utilisées dans ce type d'apprentissage. Elles sont :

action learning, action-science, active learning, adventure based learning, contextual learning, experience-based learning, experiential learning, incidental learning, independant learning, integrated approach, learner-centred instruction, learning from experience, learning by doing, lifelong learning, non-traditional learning, off-campus education, open learning, outdoor education, problem-based learning, real world education, self-directed learning, service learning, situated learning, work-based learning, etc. (2004, p. 35.)

Au Québec, il n'existe pas encore d'appellations officielles pour ces différentes approches. Dans le cas qui nous intéresse, nous utiliserons le terme « formation » selon deux sens qui se rejoignent. Le premier est dans un sens éducatif, de faire de

nouvelles connaissances ou d'acquérir de nouvelles habiletés. Ensuite, le deuxième sens englobe l'idée de développement de la personne, de connaissance de soi et d'épanouissement personnel. Donc, dans cette présente recherche, la formation représente un moyen d'éducation, de même que de développement de la personne.

Voyons maintenant en quoi se démarque la formation dite « d'aventure ». Selon Bert Horwood (1999, p. 9), il y a cinq conditions pour que soit présent un contexte d'aventure : « They are uncertain outcome, risk, inescapable consequences, energetic action, and willing participation. » . Un contexte d'aventure est donc présent quand on participe à une activité où il existe une certaine incertitude, d'où l'importance d'un encadrement adéquat. C'est donc en ces termes que sera utilisée l'appellation « d'aventure ». Par contre, il faut aussi savoir que cela en englobe plusieurs types.

Ringer et Gillis (1995) classent les expériences d'aventures selon trois buts qui sont : *recreation*, *development* et *psychotherapy*. Dans le tableau ci-contre, les auteurs présentent la classification qu'ils font des expériences d'aventure selon le but principal et les caractéristiques importantes de chacune. Nous présentons ce dernier dans sa version originale, en anglais.

Tableau 2.1: Classification des expériences d'aventures

	Recreation	Development	Psychotherapy
Primary goal	Fun, laughter, challenge, excitement, initiative, etc.	Change in sense of identity or self-concept at a intrapersonal level and/or change in group/team effectiveness at the interpersonal level.	Learning about interpersonal processes that will be applied with participants' significant others.
Distinguished features	May be therapeutic, but focus in on enjoyment.	Generic themes such as cooperation, communication, and problem solving are addressed at both levels to improve behavior in important relationships in vocational or avocational setting.	Learning about interpersonal processes that will be applied with participants' significant others.

Ringer et Gillis, tiré de Hirsh, *Developmental adventure programs*, 1999, p.15

Tout d'abord, dans un but récréatif (*recreation*), le séjour est conçu pour divertir les participants et le plein-air y est utilisé comme source d'amusement. Bien qu'il puisse y avoir certains apprentissages présents, ce n'est pas le but premier de l'exercice. Puisque nous désirons étudier des situations d'apprentissage, nous ne nous intéresserons pas à ce type d'expérience dans le cadre de la présente recherche.

Ensuite, dans une optique de développement (*development*), le but recherché est un changement, qu'il soit personnel ou de groupe. Un premier objectif est d'améliorer la compréhension des membres des phénomènes relatifs à la dynamique de leur groupe, ainsi que d'augmenter la cohésion des membres entre eux. De cette façon, ils acquièrent des connaissances et des habiletés leur permettant de mieux comprendre et d'interagir plus efficacement, et plus harmonieusement, dans leurs interactions avec les autres. La consolidation d'équipe de travail (*Team building*) fait partie de cette catégorie. Un deuxième objectif poursuivi fait partie du mouvement de croissance personnelle. L'accent est mis sur la personne, la connaissance de soi, la compréhension de ses modes d'interactions, etc. Dans un cas comme dans l'autre, on y développe des habiletés et des connaissances. Dans une formation de développement, il peut y avoir présence de l'un ou l'autre de ces objectifs, ou les deux à la fois. Dans la plupart des cas, ces apprentissages se font en groupes. Auparavant, Ringer et Gillis subdivisait cette catégorie en deux, soit *Development* et *Education/Training*. Ils ont par la suite décidé de les unifier. C'est donc dire qu'il y a aussi tout le volet éducatif dans cette catégorie. Cette catégorie de développement est au coeur de notre intérêt de recherche.

Finalement, il y a l'expérience d'aventure qui poursuit un but thérapeutique (*Psychotherapy*). L'accent est mis sur l'amélioration de la condition individuelle des participants. Ceux-ci sont des gens atteints d'une maladie, ou encore présentant des problèmes de comportements ou de dépendances. Très souvent, le but est de permettre aux participants de retrouver leur estime de soi et leur fierté ou de tenter de changer leurs comportements. On leur permet de découvrir leurs forces et leurs faiblesses, de changer d'environnement pour un moment, et de vivre des situations stimulantes.

Notre recherche portera sur les volets de développement et de thérapie. C'est donc dans cette optique que nous utiliserons le terme « formation par l'aventure. » Jusqu'à tout récemment, nous croyions que ce terme, « formation par l'aventure », était nouveau. Nous avons par contre trouvé au moins un organisme où ce terme est également utilisé, il s'agit des Cadets de l'Armée canadienne, sur le site Web de la Défense nationale. Il semble qu'ils y utilisent le terme pour le même type de formation que nous. La seule différence est que nous y incluons les séjours ayant des visées thérapeutiques puisque qu'elles contribuent également, selon nous, au développement de la personne. Pour ce projet de recherche, nous étudierons les contextes de séjours en milieux naturels d'une durée d'au moins trois jours consécutifs. En effet, nous croyons que ce n'est qu'à partir de cette période que peuvent se développer des relations spécifiques entre formateurs et participants.

2.2.2 Apprentissage expérientiel

On dit de l'apprentissage expérientiel qu'il est « sans nul doute le mode d'apprentissage le plus ancien et probablement la forme la plus fondamentale d'apprentissage ». (Stehno, 1986, cité dans Mandeville, 2004, p. 34.) De toutes les formes d'apprentissages, l'apprentissage expérientiel se distingue par l'implication personnelle qu'elle demande de l'apprenant.

En effet, un apprentissage expérientiel découle du fait que l'on considère les expériences (présentes et antérieures) des apprenants comme une source valable de connaissances. Cela permet à ces personnes de pouvoir faire des liens entre différents aspects de leur vie et de pouvoir appliquer à certaines situations des apprentissages faits dans un autre contexte. Cette forme d'apprentissage a des répercussions

profondes sur les personnes, allant même jusqu'à leur permettre de trouver un sens à leur vie. À ce sujet, un des premiers grands auteurs contemporains à s'être intéressé à cette forme particulière d'apprentissage, le philosophe John Dewey affirmait: « Les philosophes grecs sont donc les premiers à exprimer la conception selon laquelle l'apprentissage est intimement relié à la vie, l'individu puisant dans son expérience les connaissances nécessaires à la réalisation de sa vie. » (Dewey, 1960, cité dans Mandeville, p. 34) C'est ce type d'apprentissage par l'expérience, propre à chaque personne, qui retiendra notre attention dans la relation entre formateurs et participants.

Dans le cadre spécifique d'une formation par l'aventure, l'utilisation de l'apprentissage expérientiel est possible en créant des opportunités pour les participants d'apprendre en leur faisant vivre des expériences que l'on sait significatives. C'est ce qui se produit lorsque des participants à un séjour de formation par l'aventure se retrouvent dans un environnement nouveau et avec des défis à surmonter.

Sur le terrain, ce type d'apprentissage se démarque par une alternance entre des périodes d'action et d'autres de réflexion. Ces périodes peuvent se faire en groupe ou individuellement. Les périodes d'action sont souvent physiques. Cela peut être une marche en nature, la montée d'un sommet, une activité organisée par les formateurs, etc. Dans le cas d'une activité de groupe organisée, on fait interagir les participants entre eux en leur demandant d'effectuer une tâche tout en les soumettant à une certaine pression (de temps par exemple). Le but est d'absorber les participants à une tâche afin qu'ils agissent entre eux de façon naturelle, sans qu'ils y réfléchissent. C'est par la suite que vient une période de réflexion. Les participants sont appelés à réfléchir sur les comportements qu'ils ont adoptés et sur leurs perceptions des événements durant l'activité. On veut alors que les participants prennent conscience

de leurs manières d'agir. Voici comment Alain Héroux, fondateur du *Centre de formation par l'Action*, décrit cette étape.

À moins que l'on souhaite d'emblée enseigner ou illustrer certains concepts théoriques particuliers, il est plutôt d'usage d'amorcer l'étape de rétroaction en groupe en demandant aux participants de présenter leur propres observations. L'échange est ainsi amorcé à partir du vécu des participants comme le préconise cette démarche expérientielle. (Alain Héroux, 2004)

C'est également à ce moment qu'il convient pour le formateur de chercher les liens qu'il peut y avoir entre l'activité et ce que vivent les participants dans leur milieu. De cette façon, les participants auront acquis, de façon expérientielle, des connaissances sur leurs interactions en groupe, connaissances qu'ils pourront utiliser dans leurs interactions futures.

Puisque ce type d'apprentissage se retrouve dans une grande variété de pratiques, Weil et McGill (1989, tiré de Mandeville, p. 35.) ont élaborés une classification de l'utilisation de l'apprentissage expérientiel selon quatre objectifs:

1. La reconnaissance des acquis comme source de savoir valable.
2. La formation professionnelle et continue dans ses différentes formes.
3. L'apprentissage expérientiel comme source de changement social.
4. Le développement personnel dans une optique thérapeutique ou de croissance.

Dans le cadre de notre recherche, nous retiendrons l'utilisation de l'apprentissage expérientiel selon les objectifs décrits en 1 et 4. De cette manière, nous couvrirons les séjours d'aventure qui ont des visés de thérapies, et de développements, incluant du même coup ceux ayant des objectifs éducatifs.

2.2.3 Comportements

Pour expliquer ce concept, nous utiliserons la définition de Watzlawick (1972) selon laquelle tout comportement : activité, inactivité, parole, silence, etc., a valeur d'un message. Selon Watzlawick, on ne peut pas ne pas communiquer puisqu'on ne peut pas ne pas avoir de comportement et que chacun de ceux-ci peuvent être interprétés par les autres. Ces unités de communication (donc de comportement) se divisent en trois catégories d'analyse: message, interaction et modèle d'interaction (interactions qui se reproduisent). Nous utiliserons cette vision puisqu'elle cadre bien avec notre objet d'étude qui est la relation entre le formateur et les participants d'un point de vue communicationnel. On parlera alors de paroles, de silences, de gestes ou d'absence de geste afin de couvrir les modes de communications verbale et non-verbale.

2.3 Question de recherche

Après avoir pris connaissance de certains modèles théoriques sur la formation par l'aventure, nous maintenons notre question de recherche qui est : « Identifier les comportements des formateurs qui, de leur point de vue, favorisent l'apprentissage des participants lors d'une formation par l'aventure ». Voyons maintenant quelles sont nos prémisses de recherche.

2.4 Prémises

Voici les trois prémisses qui nous guideront dans l'élaboration d'une méthodologie de recherche

1. Les comportements des formateurs sont sensiblement les mêmes auprès des participants dans le cas de formations de développement que de formations de thérapie.

Partant de cette prémisse, nous pourrons interviewer des formateurs qui oeuvrent dans ces deux domaines d'intervention.

2. Les comportements des formateurs varient selon les besoins des participants que perçoivent les formateurs.
3. Il existe une différence entre les comportements des formateurs hommes et femmes.

Cette troisième prémisse nous amènera à rechercher la présence à la fois d'hommes et de femmes au sein de notre échantillon.

2.5 Objectifs spécifiques

Un des objectifs spécifiques de cette recherche est d'en savoir davantage sur l'utilisation de la formation par l'aventure au Québec. Lors des entretiens avec les répondants, nous les questionnerons sur les organismes qui utilisent ce type de formation au Québec. Nous aimerions trouver réponse aux questions suivantes:

- Quels sont les organismes?
- Quels sont leurs objectifs?
- Quelle est la clientèle de chacun?

Ensuite, c'est la relation entre les formateurs et les participants qui sera abordée. Nous tenterons de savoir de quelle façon se construit la relation entre eux. Nous aimerions également savoir s'il existe une différence dans l'encadrement entre les hommes et les femmes, comme nous l'a déjà mentionné un formateur du milieu. Bref, nous voudrions obtenir réponses aux questions suivantes:

- Est-ce que l'encadrement varie selon les participants?
 - Si oui, comment reconnaît-on que les participants ont des besoins différents?
- Existe-t-il une différence dans la façon d'intervenir des hommes et des femmes?
 - Si oui, comment cela se manifeste-t-il?
- Qu'est-ce qui facilite l'apprentissage chez les participants?
- Quelles sont les qualités d'un bon formateur?

Puisque ces questions sont principalement des points de repères des sujets que l'on veut aborder, d'autres questions pourront être posées selon chacune des conversations avec les répondants.

Suite à cela, nous devrions en connaître davantage sur l'utilisation de la formation par l'aventure au Québec et sur la relation entre formateurs et participants. Cela nous permettra de répondre à notre question de recherche qui est: « Identifier les comportements des formateurs qui, de leur point de vue, favorisent l'apprentissage des participants lors d'une formation par l'aventure. »

2.6 Intégration théorique

Afin d'étudier la relation entre formateurs et participants, nous utiliserons l'angle de la psychosociologie des communications, science multidisciplinaire des relations humaines.

Pour l'interprétation des résultats de notre recherche sur les relations interpersonnelles entre formateurs et participants, nous appliquerons les théories de Rogers. En psychosociologie, Rogers se situe dans le courant de l'interactionnisme symbolique, approche selon laquelle la construction de notre identité se bâtit par les relations interpersonnelles que l'on a avec les autres. Rogers est également le fondateur du courant humaniste en psychologie. Sa particularité a été sa conception de la relation d'aide basée sur la personne. Ne se limitant pas à la psychothérapie, ses théories s'appliquent également à tous les types de relations interpersonnelles. Il a transféré ses expériences et ses connaissances au monde de la pédagogie et s'est intéressé de près à l'apprentissage expérientiel. Son intérêt premier y demeurant les

relations interpersonnelles, voici ce qu'il affirme à propos des facteurs qui favorisent l'apprentissage: « Pour favoriser un apprentissage valable, il est indispensable qu'il existe entre l'apprenti et celui qui veut faciliter son apprentissage une *relation interpersonnelle* qui implique certaines *qualités d'attitude* » (Rogers, 1972, p. 103) Voici les qualités d'attitude dont parle Rogers:

1. L'authenticité de celui qui veut faciliter l'apprentissage.
2. Considération, acceptation, confiance envers l'apprenti.
3. Compréhension empathique.

Les théories de Rogers cadrent parfaitement bien notre objet d'étude qui porte sur la relation entre un formateur et des participants à un séjour de formation par l'aventure, de même que les comportements des formateurs qui favorisent l'apprentissage des participants. Après avoir présenté les résultats de notre recherche, nous interpréterons ceux-ci en lien avec les qualités d'attitude dont parle Rogers. Pour l'instant, voyons la méthode de recherche que nous utiliserons pour recueillir nos données.

CHAPITRE III

MÉTHODE DE RECHERCHE

Dans ce chapitre, nous présenterons la démarche de notre recherche de même que les moyens et techniques que nous utiliserons pour répondre à notre question principale.

3.1 Type de recherche

Tout d'abord, rappelons quelle est notre question de recherche. Cette dernière est : « Identifier les comportements des formateurs qui, de leur point de vue, favorisent l'apprentissage des participants lors d'une formation par l'aventure. ». Nous pouvons voir d'après la formulation de la question de recherche que l'on vise avant tout une recherche de connaissances. Nous avons comme objectif d'explorer et de décrire les interactions existantes entre les formateurs et les participants, d'un point de vue des formateurs. En lien avec cet objectif, le type de recherche que nous effectuerons en sera un d'exploration. Après cette recherche, nous devrions en connaître davantage sur le point de vue de formateurs concernant la façon d'accompagner les participants à une formation par l'aventure.

Pour réaliser notre recherche, nous utiliserons une approche psychosociologique. En effet, elle nous apparaît être la méthode la plus appropriée pour traiter des interactions entre individus. Nous souhaitons étudier la relation entre des individus mis dans le

contexte particulier d'une formation par l'aventure, et la façon dont se tissent les relations. Le participant et le formateur sont donc les principaux acteurs de cette recherche.

3.2 Paradigme

Cette recherche, de type qualitatif, s'inscrit dans un paradigme compréhensif où nous tenterons de dégager les comportements des formateurs qui favorisent l'apprentissage des participants. Nous allons rencontrer des gens qui travaillent dans le milieu et qui sont directement concernés par cette problématique. De même, la démarche de la recherche sera inductive puisque nous partirons du point de vue des répondants.

3.3 Le milieu visé

Le milieu visé par cette étude est l'ensemble des personnes qui utilise la formation par l'aventure d'une manière ou d'une autre. Nous nous intéresserons davantage au contexte de la formation et des relations présentes qu'au contenu comme tel de la formation. Rappelons que cela concerne les milieux du développement et de la thérapie, rejetant les objectifs purement de divertissement.

3.4 Outils

Puisque nous ferons des entrevues de type semi-dirigé, nous nous contenterons de poser le thème de la recherche, soit la relation entre le formateur et les participants, afin d'amorcer la discussion. Toutefois, nous pourrions poser des questions sur les objectifs spécifiques que nous souhaitons approfondir si la personne interviewée ne les aborde pas spontanément.

Le choix de l'échantillon de recherche s'est fait selon les quatre étapes que préconise Seidman (Boutin, 1997). La première étape est de faire appel aux personnes-ressources du milieu. Ces personnes nous permettent de rejoindre ceux qui formeront l'échantillon. Pour cette première étape, nous avons contacté M. Mario Bilodeau, co-fondateur et directeur du programme de baccalauréat en plein-air et tourisme d'aventure de l'UQÀC. Il est également co-fondateur de la *Fondation Sur la pointe des pieds* qui organise des séjours d'aventure pour les adolescents en rémission du cancer. Bref, M. Bilodeau est une référence au Québec dans l'utilisation de séjours d'aventures à des fins thérapeutiques et de développement. Grâce à lui, nous avons pu entrer en contact avec plusieurs formateurs, et ainsi réaliser la deuxième étape de Seidman, contacter les répondants.

La troisième étape est la constitution d'une banque de données plus grande que nos besoins, afin de ne pas trop dépendre de la disponibilité de nos répondants. Nous cherchions à rencontrer entre six et douze répondants. Nous avons atteint la taille de l'échantillon lorsqu'il y a eu saturation de l'information, c'est-à-dire lorsqu'il n'y avait plus d'apport d'informations nouvelles de la part des personnes interviewées. Enfin, la quatrième étape est celle où l'on choisit ses candidats en fonction de critères pré-établis. Ayant suffisamment de répondants pour ne pas en dépendre, nous avons sélectionné les candidats selon les deux seuls critères que nous avions. Tout d'abord,

les formateurs devaient posséder au moins trois ans d'expérience en accompagnement de groupes en formation par l'aventure. Nous estimions que cette expérience leur permet d'être conscient des actes de communication que nous désirions étudier. Ensuite, nous voulions qu'il y ait des hommes et des femmes au sein de notre échantillon. De la quinzaine de formateurs contactés, une dizaine étaient disponibles et correspondaient à nos critères.

Depuis, les entrevues ont été réalisées et nous sommes prêts à présenter les résultats de nos rencontres avec ces dix formateurs qui accompagnent des participants à des séjours de formation par l'aventure. Parmi ces formateurs, nous avons interrogé M. Mario Bilodeau à titre d'expert. En plus de sa grande expérience, Mario Bilodeau possède un doctorat en *Adventure Education Leadership*. Il est une sommité internationale en la matière et certainement la personne la plus qualifiée dans le domaine au Québec.

Voici donc la liste complète des personnes que nous avons interrogées pour la présente recherche.

3.4.1 Liste des répondants

Mario Bilodeau
Docteurat en *Adventure Education Leadership*
Professeur et co-fondateur du baccalauréat Plein-air et tourisme d'aventure (UQÀC)
Co-fondateur de la Fondation sur la pointe des pieds
Co-fondateur de la coopérative INAQ

Karyne Meunier
Psychoéducatrice
Fondatrice et présidente de Hors Repères

Sylvain Turgeon
Baccalauréat en plein-air et tourisme d'aventure
Maîtrise en éducation
Directeur général de la coopérative INAQ

Michel Tremblay
Maîtrise en psychopédagogie
Chargé de cours (UQÀC)

François Carrier
Enseignant à la commission scolaire Lac St-Jean
Programmes de plein-air

Étienne Beaumont
Baccalauréat en plein air et tourisme d'aventure
Coopérative la Vallée Bras-du-Nord

Valérie Dulude
Centre d'intervention Le Havre du Fjord

Hélène Longpré
Fondation sur la pointe des pieds

Emmanuel Colomb
Consultant dans les domaines de la pédagogie par l'action (UQÀC)

Gilles Latrémouille
Psychothérapeute
Maître praticien en P.N.L.
Fondateur et directeur de Kiatou

CHAPITRE IV

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, nous présenterons les résultats des entrevues que nous avons effectuées avec les répondants. Nous verrons les organismes connus au Québec qui utilise la formation par l'aventure, de même que les comportements des formateurs qui favorisent l'apprentissage des participants.

4.1 Situation de la formation par l'aventure au Québec

Suite aux dix rencontres effectuées, nous pouvons dégager les éléments qui sont ressortis lors des entretiens. Le premier résultat est l'identification des deux types de formation par l'aventure que l'on retrouve au Québec. Il y a l'utilisation de séjours en nature à des fins de développement, ainsi que son utilisation à des fins thérapeutiques. Par contre, des répondants subdivisent cette dernière catégorie selon deux approches assez distinctes pour qu'il en soit fait mention. Il s'agit de l'aventure thérapeutique et de la thérapie par l'aventure. Dans la thérapie par l'aventure, les participants sont en thérapie et les séjours en nature font partie d'un programme d'intervention. Les objectifs des formateurs y sont les changements d'attitude et la modification de comportements des participants (de délinquance, de toxicomanie, etc.). Puisqu'il y est question de thérapie, les séjours en nature font l'objet d'un suivi par des professionnels.

Pour ce qui est de l'aventure thérapeutique, le séjour offre aux participants une expérience que l'on sait marquante et qui souvent deviendra significative. On veut y faire vivre une expérience globale, holistique. Contrairement à la thérapie par l'aventure, on n'y est pas orienté sur un aspect en particulier, comme un changement de comportement, mais plutôt sur le développement global de la personne. Il y a habituellement moins ou pas de suivi au retour. Les effets thérapeutiques observés sont un changement d'attitude au niveau de l'estime de soi, de la confiance en soi, du respect, des valeurs humaines, une fierté d'accomplissement et la réalisation qu'on peut faire beaucoup de choses même si on a une maladie ou un handicap. L'aventure thérapeutique est l'approche qui est la plus utilisée au Québec.

Par contre, cette classification de thérapie par l'aventure et d'aventure thérapeutique n'est pas utilisée par tous ceux qui interviennent dans ces domaines. On l'a dit, la connaissance sur la formation par l'aventure au Québec est encore limitée.

Que ce soit dans un séjour d'aventure thérapeutique, de thérapie par l'aventure ou à des fins de développement, la participation des gens prenant part à ces séjours y est toujours volontaire. Nous rappelons que bien qu'il existe également une approche récréative et corporative au Québec, la présente recherche ne concerne que les aspects de développement et de thérapie. De même, la définition de ces termes n'est pas officielle, le champ d'intervention utilisant la nature étant en train de se définir au Québec.

Une autre de nos constatations est qu'il n'existe pas beaucoup d'organisations qui utilisent couramment la formation par l'aventure au Québec. En fait, il existerait davantage d'individus qui utilisent le plein-air pour parvenir à certaines fins, sans qu'ils sachent qu'ils font de la formation par l'aventure. Par contre, cela se ferait de façon informelle et ponctuelle, pour répondre à un besoin précis, sans en faire une

habitude. Ces gens ne posséderaient pas nécessairement une formation en plein-air, mais auraient l'envie de faire vivre des expériences en nature, étant eux-mêmes des adeptes de plein-air. Évidemment, il est très difficile d'identifier ces personnes. Par contre, nous avons été en mesure de prendre connaissance d'organismes qui, sous l'impulsion de telles personnes, utilisent régulièrement des séjours en nature à des fins de formations.

Suite aux rencontres avec nos répondants et de nos recherches sur Internet, nous avons élaboré une liste d'organismes qui utilisent la formation par l'aventure d'une manière ou d'une autre auprès de leur clientèle respective. Celle-ci est composée de jeunes provenant de divers milieux comme des écoliers en classes régulières ou en cheminement particulier, de décrocheurs scolaires, de jeunes provenant de centres jeunesse, souffrant de toxicomanie, atteint d'une maladie commune, ou ayant des problèmes de comportements ou de santé mentale. Cette clientèle est composée presque entièrement d'adolescents.

4.2 Organismes utilisant la formation par l'aventure au Québec

Nous présentons ici une liste non exhaustive d'organismes au Québec qui utilisent des séjours d'aventures en nature. Comme parfois la distinction entre l'aventure thérapeutique et la thérapie par l'aventure n'est pas évidente, nous présentons ces approches ensemble en parlant de l'approche thérapeutique.

4.2.1 L'approche thérapeutique

Le Havre du Fjord

2187, rue Bonneau

Jonquière (Qué.)

G7S 4B3

Téléphone : (418) 548-0071

Courriel : havredufjord@videotron.ca

Le Havre du Fjord est un centre d'intervention pour adolescents souffrant de toxicomanie. La durée habituelle du séjour des jeunes y est de trois mois au cours duquel ils participeront tous ensemble à une expédition d'aventure thérapeutique.

INAQ (Intervention par la nature et l'aventure du Québec)

555, boul. De l'Université

Chicoutimi (Qué.)

G7B 2B1

Téléphone : (418) 545-5011 poste 2150

Courriel : info@inaq.ca

Site Web : www.inaq.ca

INAQ est une coopérative de solidarité qui organise et encadre des séjours utilisant la nature et l'aventure comme moyen thérapeutique et de développement. Elle travaille en collaboration avec des organisations telles que des centres jeunesse, des centres de réadaptation, des commissions scolaires, des écoles ou des organismes communautaires.

Sortir pour s'en sortir !

5130, rue Saint-Hubert

Bureau 208

Montréal (Qué.)

H2J 2Y3

Téléphone: (514) 529-0400

Courriel : info@sortirpoursensortir.org

Sortir pour s'en sortir ! est un organisme à but non lucratif qui a pour mission de promouvoir et d'encourager la pratique régulière d'activités de loisirs, de sports et de plein-air auprès de personnes vivant un trouble anxieux, dépressif ou bipolaire. Elle organise aussi certaines de ces activités.

Hors Repères

5182, boul. Bourque

Rock Forest (Qué.)

J1N 1H4

Téléphone : (819) 864-6135

Courriel : info@hors-reperes.comSite Web : www.hors-reperes.com

Hors Repères est une entreprise offrant des services de thérapie par l'aventure. Sa clientèle provient de différents organismes : CLSC, centres de réadaptions, centres jeunesse, l'Agence de santé et services sociaux, etc. L'utilisation d'expéditions de plein-air s'inscrit dans une programmation d'intervention clinique élaborée avec chacun des organismes.

Kiatou

132, Chemin du Lac-des-Îles
Blue Sea (Qué.)
J0X 1C0
Téléphone : (819) 463-0152
Courriel : info@kiatou.ca
Site Web : www.kiatou.ca

Kiatou est un centre privé de thérapie qui utilise la nature selon l'approche états-unienne de la *Wilderness Therapy*. On y accueille des garçons entre 14 et 18 ans pour une période minimum de six semaines. On y organise des sorties en plein-air et la maison d'hébergement est elle-même située dans un environnement naturel.

Fondation Sur la pointe des pieds

555, boul. De l'Université
Chicoutimi (Qué.)
G7H 2B1
Téléphone: (418) 543-3048
Courriel: info@pointe-des-pieds.com
Site Web : www.pointe-des-pieds.com

La *Fondation Sur la pointe des pieds* vient en aide à des adolescents en rémission du cancer en organisant des expéditions d'aventure thérapeutiques. Le but est d'aider les jeunes, sur le plan psychologique, en les aidant à retrouver leur fierté et une bonne estime d'eux-mêmes.

Vallée Bras-du-Nord

100-6, ave St-Jacques
Saint-Raymond (Qué.)
G3L 3Y1

Téléphone : 1-800-321-4992 ou le (418) 337-2900

Courriel : valleebrasdunord@globetrotter.net

Site Web : www.valleebrasdunord.com

La coopérative de solidarité la *Vallée Bras-du-Nord* est une entreprise d'écotourisme. En marge des ses activités principales, elle a mise sur pied un projet de réinsertion sociale pour des jeunes âgés de 16 à 30 ans sans emploi et qui ne sont pas aux études. Les jeunes travaillent en nature pour construire des sentiers et améliorer les infrastructures. De plus, on y organise plusieurs excursions de plein-air qui font partie du programme.

Pavillon du Nouveau Point de Vue

356, Notre-Dame

Lanoraie (Qué.)

Téléphone : (450) 887-2392

Site Web : www.nouveaupointdevue.com

Le *Pavillon du Nouveau Point de Vue* est un organisme sans but lucratif qui offre des services aux adolescents et aux adultes souffrant de problèmes liés à l'alcool, aux drogues et aux médicaments. Au centre pour adolescents, le séjour en maison d'hébergement inclut la pratique d'activités de plein-air thérapeutiques. Les séjours y sont de 42 jours avec suivi post-cure.

Motivaction Jeunesse

845, boul. René-Burlesque O. Bureau 201A

Québec (Qué.)

G1S 1T5

Téléphone: (418) 683-7249

Courriel : espoir@ca.inter.net

Site Web : www.motivactionjeunesse.com

Motivaction Jeunesse est un organisme qui a pour mission d'offrir aux jeunes en difficulté de la région de Québec des expériences de la nature par des séjours formateurs et thérapeutiques. L'organisme espère ainsi réduire la délinquance et la toxicomanie chez les jeunes.

4.2.2 L'approche de développement

Voici maintenant les organismes connus qui utilisent la formation par l'aventure à des fins de développement, ainsi qu'une brève description de leurs activités.

Scouts Canada

Le Conseil provincial du Québec

Site Web : www.qc.scouts.ca

Le scoutisme vise l'éducation des jeunes pour améliorer les collectivités et le monde en général. L'utilisation de séjours en nature se fait selon les désirs de chaque groupe, bien que l'on associe généralement le scoutisme au camping. Le mouvement des Scouts regroupent des jeunes de 5 à 26 ans en différents groupes d'âges.

Cadets de l'Armée

Site Web: www.cadets.ca/about-nous/army_f.asp

Les *cadets de l'Armée* utilisent des activités en plein-air pour former des jeunes au civisme et au leadership, à l'importance d'une bonne forme physique, et au développement d'intérêt pour les trois composantes des Forces canadiennes (activités maritimes, terrestres ou aériennes). Ce programme est offert aux jeunes de 12 à 19 ans.

OVNI (ouverture vers notre indépendance)

216, des Oblats

Chicoutimi (Qué.)

G7J 3Z4

Téléphone: (418) 698-5165

Courriel : ecolederue_ovni@hotmail.com

Site Web : www.csrsaguenay.qc.ca/clc/ovni.htm

L'école OVNI est une alternative à l'école traditionnelle pour des décrocheurs âgés de 15 à 25 ans. Plusieurs sorties de plein-air sont offertes aux étudiants dans le cadre de leur formation.

Pour ce qui est des écoles traditionnelles, plusieurs ont mise sur pied des programmes d'options plein-air ou de cheminement particulier qui utilise des sorties en plein-air.

En voici quelque-unes dont nous avons eu connaissance :

École secondaire Sophie-Barat

Le club de plein air *L'Escapade*

1239, boul. Gouin Est

Montréal (Qué.)

H2C 1B3

Téléphone : (514) 596-5535

Courriel : sbarat@csgm.qc.ca

club_escapade@hotmail.com

Site Web : sbarat.csgm.qc.ca/sports/escapade

Polyvalente Nicolas-Gatineau

Concentration en activités sportives

360, boul. De la Vérendrye

Gatineau (Qué.)

J8P 6K7

Téléphone: (819) 663-9241

Site Web : <http://204.19.128.12:8080/>

École secondaire du Triolet

Programme Santé globale

2965, boul. De l'Université

Sherbrooke (Qué.)

J1K 2X6

Téléphone : (819) 822-5388

Site Web : http://csrs.qc.ca/etablissements/ecole_sec.php?id=28

L'Académie les Estacades

Plein air-études

501, Des Érables

Trois-Rivières (Qué.)

G8T 5J2

Téléphone : (819) 375-8931

Site Web : www2.csduroy.qc.ca/Estacades/accueil/accueil.htm

École secondaire des Patriotes-de-Beauharnois

- Yéti, programme pour élèves en cheminements particuliers (3 jours de plein-air par année)
- Polyvélo
Expéditions à vélo

250, rue Gagnon

Beauharnois (Qué.)

J6N 2W8

Téléphone : (450) 225-2260

Site Web :

<http://www.csvt.qc.ca/patriotes/infosgen/activites/activites.html>

École Trefflé-Gauthier

La disaventure : classes en cheminement particulier

Intégration des classes régulières au projet

Projet de plein-air étude

2385, rue Des Cyprès

Jonquière (Qué.)

G8A 2E6

Téléphone : (418) 547-6663

Courriel : treffle-gauthier@csjonquiere.qc.ca

En ce moment, on utilise la formation par l'aventure dans les écoles pour motiver les élèves à la poursuite de leurs études ou comme activités complémentaires. À notre connaissance, il n'existe pas d'école au Québec utilisant spécifiquement des séjours en nature à des fins d'enseignement des matières scolaires. Par contre, un tel projet serait en train de voir le jour à la Commission scolaire Lac-St-Jean. C'est un projet à suivre!

4.3 La relation entre formateurs et participants

Maintenant que nous en savons davantage sur ce qui se passe au Québec dans le domaine, nous rappelons notre question de recherche qui est : « Identifier les comportements des formateurs qui, de leur point de vue, favorisent l'apprentissage des participants lors d'une formation par l'aventure. » Suite aux entrevues que nous avons effectuées, nous pouvons maintenant tenter de répondre à cette question.

Tout d'abord, le lien créé entre le formateur et les participants est complexe. Mario Bilodeau en donne l'illustration :

Le lien qui se crée avec les intervenants, c'est un lien de confiance, un lien d'amitié, un lien de respect mutuel, un lien de collaboration, un lien d'entraide, un lien d'humilité, un lien d'altruisme, un lien de générosité, mais en même temps, c'est pas nécessairement un lien où est-ce que tout est facile et donné sur un plateau d'argent.

On le voit, la relation entre le formateur et les participants revêt plusieurs formes. De plus, les formateurs sont là pour accompagner les participants à travers certains défis. Voyons maintenant plus en détail de quelle façon se construit cette relation particulière.

4.3.1 L'importance du lien de confiance

L'élément de réponse le plus dominant dont nous avons pris connaissance est l'importance qu'accorde les formateurs à l'établissement d'un lien de confiance entre les participants et les formateurs. Selon ces derniers, rien ne se passe sans la présence de ce lien de confiance. Cela permet aux participants de s'ouvrir et de partager leurs

expériences avec les formateurs, de même qu'avec les autres participants. Qui plus est, ce point est d'une grande importance dans des situations où les participants et les formateurs continuent à être en interaction après la formation par l'aventure. Leurs interactions futures pourraient ainsi être plus authentiques, ce qui a une grande importance dans une relation thérapeutique. Sur ce point, Mario Bilodeau affirme:

La plus belle réussite, c'est pas ce que ça a fait vivre au jeune ou à l'intervenant. C'est ce qu'ils ont vécu ensemble et le lien que ça a créé entre les deux ensemble et la perception différente qu'ils ont un de l'autre. Les deux vont découvrir des choses sur l'autre, développer un lien de confiance plus fort.

Pour les formateurs, il importe donc de pouvoir rapidement, au début du séjour, établir un climat de confiance: entre les participants et les formateurs, entre les participants eux-mêmes, et aussi, pour chaque participant envers l'environnement. L'importance de la rapidité à laquelle les liens de confiance se crée est toutefois relative puisque la relation peut être positive même si elle est établie plus tard dans le séjour.

Au sujet de la confiance, Mario Bilodeau a élaboré une vision de la formation par l'aventure en lien avec cet aspect. Il travaille avec ce qu'il appelle les « zones de confort ». Selon lui, les participants sont au début d'un séjour en dehors de leur zone de confort, puisqu'ils sont dans un environnement différent de ce à quoi ils sont habitués (maison, école, hôpital, centre d'hébergement, etc.). La première chose à faire est donc de permettre l'instauration d'une nouvelle zone de confort qui sera propre au groupe. En premier se crée une zone de confort humaine. C'est à ce moment que les gens apprennent à se connaître et à tisser des liens. Ce moment survient assez tôt dans le séjour, même lors du transport du groupe vers le début d'un séjour à proprement parler. Aussi, chaque personne doit se sentir à l'aise au sein du groupe et sentir qu'il a sa place. De plus, chaque personne doit développer une confiance en soi-même à faire face à ce nouveau groupe. C'est l'acquisition d'une

première zone de confort. Ensuite, après la zone de confiance humaine vient l'acquisition d'une zone de confiance environnementale, c'est-à-dire le développement d'un sentiment de confiance dans cet environnement souvent inhospitalier pour eux (conditions climatiques diverses et changeantes, présence de moustiques, conditions de vie plus exigeantes que habituellement, etc.). Une fois acquise, cette zone de confiance environnementale est toutefois limitée physiquement à plus ou moins la superficie du campement. Ces étapes, l'acquisition d'une zone de confort humaine et environnementale, seraient des éléments essentiels à toutes formations par l'aventure. L'obtention de ces zones de confort se fait généralement au cours des deux à trois premiers jours du séjour. Ensuite, on peut graduellement augmenter cette zone en faisant des activités à une distance toujours plus grande du campement original. Sortir d'une zone de confiance permet de faire certains apprentissages plus facilement que d'autres, en commençant par une augmentation de l'estime de soi. Il est primordial de relever des défis afin d'accroître sa confiance en soi. Lorsque l'inconfort des participants devient trop grand, il est alors temps de retrouver une zone de confort.

Puisqu'il faut du temps à la création de liens de confiance, la relation qui existe entre un formateur et les participants change selon le moment du séjour. À ce titre, Mario Bilodeau nous dit :

Le premier jour, tu n'es pas encore assez dans la zone de confort, le lien de confiance est pas encore assez fort. Tu ne pourrais pas te permettre tel commentaire ou telle réflexion ou telle intervention, parce que le message ne passerait pas, parce que le jeune est pas rendu là, peut-être que toi en tant qu'intervenant t'es pas rendu là avec lui non plus.

La meilleure façon d'aider les participants est donc d'adapter son comportement en fonction du moment du séjour et selon le niveau de confiance qui s'est développé entre les individus.

4.3.2 L'établissement d'un lien de confiance

Voyons maintenant comment les personnes interrogées croient qu'il est possible de développer cette relation de confiance. L'établissement d'une relation entre deux personnes est quelque chose de si personnel qu'il apparaît éminemment complexe d'en décrire les particularités. Néanmoins, nous pouvons tenter d'en connaître davantage sur la relation de confiance qui se développe entre participants et formateurs à partir de l'expérience que possèdent ces derniers. Comme on peut s'y attendre, il n'est pas garanti qu'un lien fort se développera à tout coup. Un des formateurs compare cela à la magie tant cet aspect peut être mystérieux. Un autre décrit la beauté d'une telle relation et souligne le fait qu'on ne sait jamais comment cela va se passer en ces termes : « Le lien entre les jeunes et les intervenants ça peut être la plus belle chose au monde, comme ça peut ne pas fonctionner non plus, c'est pas une pilule. »

Dans les éléments dont ont fait mention les répondants sur la manière d'établir une relation de confiance, il y a l'attitude que le formateur démontre et les activités qu'il fait faire. Un répondant parle d'« être attentif, être honnête avec eux et leur expliquer les choses ». Afin d'expliquer son propos, il donne l'exemple d'une situation où, lors d'une descente de rivière, il a permis à des participants de faire en canot des rapides difficiles tandis qu'il a interdit d'en faire d'autres plus faciles et où il a alors demandé de faire du portage. Dans une telle situation, les participants se demandent alors quelles sont les raisons de cette différence. Quand le formateur explique et motive ses décisions, il montre alors qu'il se préoccupe des participants et qu'il prend en compte les interrogations que les participants pourraient avoir. Dans le cas que nous citons, le formateur explique à ses participants que les rapides plus difficiles sont suivies d'un grand bassin de récupération. Même si les participants tombaient à l'eau pendant la descente des rapides, ils ne risqueraient pas d'accrocher des pierres puisque le niveau

de l'eau y est élevé, et ils pourraient remonter dans leur canot rendu au bassin de récupération, ce qui était tout le contraire des rapides moins difficiles. Après une telle explication, les participants sont donc à même de juger de la pertinence de la décision et du bon jugement du formateur. Expliquer ses décisions et démontrer son jugement sont des éléments qui permettent de construire la relation de confiance entre participants et formateurs.

Les répondants ont aussi dit que la construction d'une relation de confiance était une question de personnalité individuelle; que l'on avait tout simplement des attirances et des répulsions avec différentes personnes. À ce sujet, Mario Bilodeau affirme : « La première compétence pour faire de l'aventure thérapeutique c'est pas une compétence, c'est ta personnalité ». Il précise qu'il faut avoir SA personnalité, et non une en particulier: « Ce qui fait la richesse d'un individu c'est avant tout sa personnalité. » De plus, selon lui, l'acquisition d'un lien de confiance se fait par de petites choses : « une communication qui se crée, un échange qui se crée, un regard dans les yeux qui se crée, sourire qui se crée, contact humain » Ce serait entre autres dans de tels échanges que se crée ou non un lien de confiance.

Dans le même ordre d'idées, il arrive que des participants s'identifient à un formateur plus qu'à un autre au point d'en faire un modèle. Cela arrive entre autres quand un formateur est à l'aise en plein-air et que cela rassure et impressionne un participant. Il est donc primordial pour un formateur d'être à l'aise avec le milieu. D'ailleurs, cet environnement possède certains avantages au niveau des relations interpersonnelles. Cela est particulièrement vrai dans le fait qu'une formation par l'aventure demande que tout le monde, formateurs et participants, s'entraident. Un des formateurs a dit : « L'aventure, la nature, c'est beaucoup de collaboration et pas de compétition. » Un séjour en nature fait en sorte que les personnes ont besoin des autres, qu'ils doivent

travailler ensemble, qu'ils doivent s'entraider et qu'ils ont ainsi l'occasion de se faire confiance mutuellement.

Dans certains cas, le lien de confiance est facilité quand des participants avaient entendu parlé du formateur par d'anciens participants. C'est le cas où les participants se côtoient entre différents séjours et peuvent ainsi partager de l'information.

Les formateurs ne sont pas là uniquement pour guider le groupe en plein-air. Ce sont des personnes qui aiment se retrouver en nature et cela se sent par les participants. Des formateurs ont parlé de l'importance du plaisir dans les séjours. Les participants sont là aussi pour s'amuser, et les formateurs ont bien l'intention d'en profiter également. Avoir des moments où l'on ne fait que s'amuser, où l'on rit ensemble, où l'on joue, cela aussi crée des liens. Cela enrichit une relation de voir qu'on peut avoir du plaisir avec quelqu'un que l'on côtoie habituellement dans un cadre officiel. Tout cela doit se faire malgré tout dans un cadre professionnel où les formateurs n'oublient pas leurs responsabilités face aux membres du groupe.

Des répondants ont ainsi abordé le thème du professionnalisme. À l'intérieur d'une relation de confiance où l'on peut évoluer dans une ambiance d'amitié, certaines distances entre le formateur et les participants doivent être gardées afin de demeurer une référence pour l'ensemble des participants. Par exemple, cela pourrait nuire à la relation qu'un formateur entretient avec l'ensemble des participants si ces derniers sentent que le formateur en fait davantage pour l'un d'entre eux, si ce dernier n'a pas de besoins spécifiques. Un répondant parlait pour sa part de l'instauration à travers le temps d'un respect qui est mutuel. Tout en insistant lui aussi sur le fait qu'il est important de garder avec les participants une certaine distance professionnelle, il affirme que cette distance « est amené à s'amoinrir à mesure que le respect augmente » Une fois ce respect mutuel obtenu, la relation de confiance peut se

renforcer et contribuer à l'apprentissage des participants. Il y a également d'autres facteurs qui peuvent influencer la relation entre formateurs et participants.

4.3.3 La relation des hommes et des femmes

Dans le but de mieux comprendre l'établissement d'un lien de confiance entre participants et formateurs, nous voulions savoir s'il existait une différence dans la façon d'interagir entre les hommes et les femmes formateurs, de même que chez les participants. Nous avons donc commencé par demander aux répondants s'il existait, selon eux, une différence entre la manière d'agir d'un homme ou d'une femme auprès de participants à une formation par l'aventure. Les répondants qui y voyaient une différence intervenaient au sein de séjours thérapeutiques, contrairement à ceux qui intervenaient dans des séjours de développement qui n'y voyaient pas de différence. Des personnes ont ainsi répondu que les femmes formatrices avaient une attitude plus maternelle (le mot anglais *caring* a aussi été utilisé). Elles s'adaptent aussi plus facilement au style d'apprentissage du participant avec qui elles interviennent, et s'expriment aussi généralement selon les trois styles d'apprentissage, soit auditif, visuel et kinesthésique. De même, elles ont une écoute très développée et elles ont tendance à attirer davantage les confidences des participants. Pour sa part, l'homme serait reconnu pour ses capacités de leadership et sa force physique. Paradoxalement, un répondant de chacun des deux sexes ont dit qu'ils s'identifiaient davantage à ce qu'ils associent à la catégorie de l'autre sexe. Cette femme était pro-active, alors que cet homme était à l'écoute des autres.

De ce fait, les répondants ont mentionné l'importance pour les formateurs de posséder les caractéristiques associées aux deux sexes ou encore, que l'équipe de

formateurs soit composée de personnes qui se complètent en ayant chacune certaines de ces caractéristiques. Un répondant a affirmé : « Dans l'intervention, il y en a toujours un qui va jouer un rôle maternel et un rôle paternel ». Il semblerait que l'important soit que l'on retrouve ces caractéristiques, peu importe qui les assument. Quoique pour d'autres, quand les participants vivent des problématiques spécifiques à leur genre, il est plus facile pour eux d'avoir quelqu'un de leur sexe pour en parler. Finalement, il semblerait que la personnalité individuelle joue davantage que le genre dans la façon dont les formateurs entrent en relation avec les participants.

Maintenant, nous voulions aussi savoir s'il existait une différence dans la façon d'intervenir selon le cas où on s'adresse à un homme ou à une femme, un garçon ou une fille, comme participant. Tout d'abord, il semblerait qu'il existe une différence entre les hommes et les femmes, la même que chez les adolescents, lors d'un séjour en nature qui a une optique thérapeutique. Les impressions des personnes interrogées diffèrent un peu, certains parlent d'une petite différence alors que d'autres affirment que c'est complètement différent. Évidemment, les interventions qu'ils feront dépendront de cette perception. Ceux qui n'y voient qu'une faible différence ne modifieront pas leurs interventions, alors que ceux qui y voient une grande différence adapteront possiblement les activités qu'ils planifient faire au cours de leur séjour. Il a été fait mention que, dans un contexte de thérapie, les filles demandaient plus de douceur dans l'intervention, de même qu'une certaine nuance selon les problèmes sur lesquelles on travaille (trouble de la personnalité, délinquance, etc.). Aussi, elles ont tendance à sous-estimer leur capacité à réaliser des activités difficiles et à ne pas vouloir les essayer. Par contre, elles sont plus aptes que les gars à ressentir la dynamique du groupe. Pour ce qui est des gars, il a été fait mention qu'ils ont tendance à moins parler ainsi qu'à vouloir montrer qu'ils sont capables de réaliser les activités qui sont proposés. Pour cette raison, ils ont tendance à sur-estimer leurs capacités. Dans la même idée, on a dit qu'un groupe composé exclusivement de gars

a tendance à être plus macho. Cette tendance s'estompe avec la présence de filles. Finalement, il a également été fait mention que, malgré les différences dont nous avons fait mention, le type de difficulté d'adaptation sur lequel on travaille, dans un volet thérapeutique, est plus important que le genre. C'est donc dire que l'on accorde davantage d'importance à la problématique à résoudre, qu'à certaines différences entre les hommes et les femmes qui existent dans l'intervention.

Pour le volet de développement, la différence est si minime que les formateurs disent agir de la même façon envers les hommes et les femmes. Parmi les différences notées, il y a l'opinion selon laquelle les filles auraient plus d'ouverture à de nouvelles expériences, de même que davantage d'énergie pour les différentes activités proposées.

En conclusion, il existe une différence entre la façon d'agir des formateurs selon leur sexe, de même qu'une différence de comportement chez les participants hommes et femmes. Dans la plupart des cas, cette différence est présente dans des conditions de thérapie, et moins dans une optique de développement. De plus, ces différences selon les sexes, bien que présentes à des degrés différents, sont moins significatives que la personnalité individuelle des formateurs, ou que la problématique à résoudre des participants, dans un contexte thérapeutique. Son importance est donc à relativiser lorsqu'il est question de modifier son comportement selon que l'on s'adresse à des hommes ou à des femmes.

4.3.4 Les comportements qui favorisent l'apprentissage des participants

Maintenant que nous avons pris connaissance de l'importance du lien de confiance et de la personnalité individuelle des formateurs, de même que les différences entre les hommes et les femmes, voyons maintenant quels sont les comportements qui, toujours d'un point de vue des formateurs, favorisent l'apprentissage chez les participants.

Tout d'abord, dans un contexte de formation par l'aventure, les formateurs jouent un rôle primordial d'accompagner les participants à travers les expériences qu'ils y vivent. La première étape est donc de rencontrer les participants avant un séjour en nature afin de faire connaissance. Une fois sur le terrain, il est important d'encourager les participants à essayer les activités quand ils ne pensent pas y arriver, dans le but d'augmenter leur confiance en soi par la réussite de défis. Par contre, l'encouragement des participants doit se faire dans certaines limites. Il ne faut pas pousser jusqu'à l'inconfort ou mettre de la pression. Au début d'un séjour, les interventions du formateur sont de nature générale. À mesure que le séjour avance et que le formateur connaît davantage les participants, les interventions de la part des formateurs se font plus personnalisées selon chaque personne et chaque situation, d'où l'importance d'un encadrement mesuré.

Dans cet équilibre à atteindre entre un encadrement utile, et un qui insiste trop, la notion clé à retenir est le feedback. Il faut, pour le formateur, pouvoir savoir où en est rendu le participant dans sa démarche et savoir comment il se sent à ce moment-là. Parfois, la meilleure chose à faire pour le participant est de s'écouter et de ne pas faire l'activité proposée. Ce faisant, il contribue à la connaissance qu'il a de ses capacités. Dans ce contexte, il est essentiel pour le formateur de pouvoir recevoir l'information de la part du participant qui lui permettra de l'accompagner

adéquatement. Les répondants nous ont partagé quelques repères pour nous aider à mieux comprendre cette démarche.

Premièrement, presque la majorité des moyens recensés concerne l'observation des participants par le formateur, le reste concerne l'intuition ou le ressenti. Les répondants affirment dans l'ensemble qu'ils connaissent les comportements à adopter par « intuition et observation », en regardant les types de comportement des participants, en observant les relations qu'ils ont entre eux et avec les formateurs, de même qu'en se fiant à leur vécu.

Certains répondants ont été plus loin dans leurs explications. Par exemple, un des répondants affirme que l'on est capable de savoir comment vont les participants « par le regard, par le sourire, par la façon qu'ils marchent, la façon qu'ils se déplacent, la façon qu'ils portent leur *pack sac*, la façon qu'ils s'assoient par terre, la façon qu'ils se relèvent; c'est là-dedans que tu captes où ils sont rendus. » C'est donc dans l'observation des petites choses que l'on peut percevoir l'état mental et physique des participants.

Un autre répondant abonde dans le même sens. Quand on lui demande de quelle façon sait-on comment intervenir avec un participant, il répond : « C'est vraiment dans l'observation des comportement du jeune, être hyper attentif, c'est le rôle de l'éducateur au niveau des aptitudes ». Il affirme que l'observation du comportement d'un participant au niveau de petits détails nous apprend beaucoup. On peut, par exemple, percevoir le progrès fait par un participant désorganisé en constatant le plus grand soin qu'il porte à son matériel. Selon ce répondant, il est très important de connaître l'historique de la personne, afin de mieux la connaître et de mieux observer ses comportements. On peut ainsi mieux percevoir les changements de comportement

et mieux s'adapter à l'évolution du participant. Cela s'applique principalement en situation de thérapie par l'aventure.

Nous présentons maintenant d'autres réponses de répondants sur la manière d'obtenir un feedback de la part des participants. Ils ont parlé de « poser des questions », « être à l'écoute », « observer surtout le non-verbal, et confirmer les perceptions auprès des participants », « être attentif, avoir un bon pressenti de ce que le jeune vit », ce faisant, cela amène à « voir l'inconfort des jeunes ». Pour en arriver à cela, il faut savoir « lire les signes », « observer comment ils prennent leur place dans le groupe, leur position de leadership, leur façon de négocier en situation de conflit », ou encore, un répondant a parlé d' « utiliser les techniques de la Programmation neuro-linguistique (PNL) » Sans trop connaître la PNL, nous savons que cette méthode utilise l'observation de certains comportements qui sont associés à un état d'esprit en particulier. Bref, à notre avis, cela s'inscrit également dans une optique d'observation.

Maintenant que nous avons vu l'importance de recevoir du feedback pour les formateurs, voyons maintenant les conditions qui favorisent l'émergence de ce feedback de la part des participants. Toujours selon les répondants, il importe de montrer aux participants que l'on est ouvert, intéressé à les connaître et à ce qu'ils vivent. Bien sûr, il est important d'être authentique. Les participants ressentiraient quand une personne n'est pas « vraie » dans ce qu'elle fait (surtout la clientèle vivant des difficultés de relations interpersonnelles, nous a-t-on dit). Il est donc crucial d'être vraiment intéressé à connaître et à aider les participants. Peut-être cet aspect fait-il partie, comme nous l'avons déjà mentionné, de la personnalité d'un formateur. De la même façon qu'un formateur peut percevoir du feedback par le non-verbal des participants, il importe pour les formateurs de montrer une ouverture, même dans le non-dit.

Une autre façon de démontrer une ouverture est le partage d'expériences. Quand le formateur partage avec les participants les expériences qu'il a vécu, la relation qu'ils ont évolué. Le partage va également plus loin que celui des expériences que possèdent de part et d'autres formateurs et participants. Il ne faudrait pas oublier le partage de l'expérience qu'ils sont en train de vivre à ce moment-là. Le contexte d'une formation par l'aventure permet justement de partager des moments d'aventures, de défis, de rires, etc. Ces moments contribuent à créer des relations de confiance, à vivre des expériences positives, et à augmenter sa confiance et son estime de soi en surmontant des difficultés. Bien sûr, il faut que le degré de difficulté des activités soit adapté au niveau des capacités des participants. Un des répondants affirme : « L'estime se construit par la difficulté, mais par la réussite. » Partager et vivre des expériences est donc une bonne façon de démontrer une ouverture face aux participants.

Le feedback est aussi présent au sein d'une équipe de formateurs. En effet, il arrive que des formateurs perçoivent que la relation qu'un autre formateur entretient avec des participants n'atteint pas un niveau enrichissant pour ces derniers. Qu'est-ce qui fait donc la différence entre un formateur qui développe des relations enrichissantes pour les participants, et un autre pour qui cela ne se passe pas de la même manière ? Bien sûr, il y est question de personnalités divergentes et d'atomes crochus. Mais peut-être pouvons nous en découvrir un peu plus sur cette question.

Pour y répondre, des répondants ont parlé de l'insuccès de certaines personnes auprès des participants. Ces personnes, qui avaient peu ou pas d'expérience en plein air, possédaient une formation reconnue en intervention, en psychologie ou en travail social, et malgré cela, ne parvenaient pas à établir une relation qui amenait une aussi grande ouverture de la part des participants. Un répondant a ainsi affirmé que l'approche clinique de ces personnes était inappropriée dans un contexte de

formation par l'aventure. Une des raisons se trouve peut-être dans le partage d'expériences de la part du formateur comme nous en avons déjà parlé. Par contre, nous discuterons de ce point plus en détail dans le prochain chapitre. Un autre répondant a parlé de la surprise d'un intervenant quand ce dernier a constaté qu'un membre de l'équipe de formateurs, qui n'avait pas de formation spécifique en intervention, développait des relations avec les participants plus facilement que lui-même. Ce faisant, les participants pouvaient quand même faire des apprentissages sur eux-mêmes et cheminer personnellement par les conversations qu'ils avaient.

Les expériences des participants seront d'autant plus positives lorsque est présent un bon esprit de groupe, bien que son obtention peut être lui-même source d'apprentissages. Il importe donc de garder un œil sur l'évolution de la dynamique du groupe. Lorsqu'un des répondants en parle, il affirme que le groupe traverse plusieurs phases, incluant une période d'acclimatation et une autre de conflits. Ce n'est que par la suite que les participants peuvent développer des relations enrichissantes. C'est pour cette raison que, selon lui, une formation par l'aventure devient la plus efficace à partir de 7 à 10 jours. Pour que les participants aient le temps de traverser la phase de conflits et par la suite, qu'ils puissent développer des relations profondes, et vivre des expériences enrichissantes.

En parlant des phases du groupe, la dernière activité du groupe devrait être ce que des intervenants ont nommé le transfert. Il s'agit de faire le lien entre les expériences vécues et les apprentissages faits durant la formation par l'aventure et le retour des participants chez eux. Durant cette activité, le rôle du formateur est de permettre aux participants de vivre des moments de réflexion, pour ressentir les expériences de la formation par l'aventure, avoir des moments de partage entre participants et avec les formateurs, et vivre des moments de célébration qui marqueront la fin de l'expérience et l'approche du retour chez soi.

Pour les séjours thérapeutiques, ce qui se passe après un séjour de formation par l'aventure détermine pour beaucoup le degré de succès qu'aura l'expérience. Pour la plupart des répondants, le suivi auprès des participants est primordial. Un participant a affirmé : « Prendre les jeunes, partir tout seul avec eux-autres et les ramener, je ne crois pas à ça. Partir avec un intervenant du milieu qui revient et fait un suivi, ça je crois à ça. » Un intervenant du milieu étant une personne qui est en contact avec le participant, que ce soit d'un centre jeunesse, d'un CLSC, ou d'une école par exemple. Ce répondant affirme donc qu'une personne qui participe à une formation par l'aventure et qui par la suite retourne dans le même milieu sans changement ne verra que très peu d'effets bénéfiques.

Dans le cas spécifique de la thérapie par l'aventure, l'absence de suivi peut même être néfaste pour les participants. En effet, les participants à ces séjours risquent davantage que d'autres d'évoluer déjà dans un milieu problématique. Une absence de suivi ne ferait que confirmer aux participants que rien n'a changé, malgré tout ce qu'ils ont vécu. Pour maximiser les apprentissages, il faut plutôt que le milieu puisse évoluer au même rythme que le participant, et cela est possible quand un intervenant du milieu est présent. Il est d'ailleurs important de s'assurer de faire des liens entre ce qui se passe au cours d'un séjour, et ce que les participants vivent au quotidien. La personne du milieu qui encadre est la mieux placée pour y contribuer. Un autre répondant abonde dans le même sens : « Ça prend des liens, des retours, des métaphores avec ce qu'ils vivent. » Une des réussites du formateur sera de créer ces liens, de saisir des opportunités de transfert d'apprentissages et d'être à l'affût de tout élément pouvant faire l'objet d'une comparaison avec le quotidien des participants. Ce faisant, il maximisera le transfert au milieu de vie du participant des apprentissages faits lors d'une formation par l'aventure. Être créatif pour faire des liens sur ce que vivent les participants avec leur quotidien est une qualité importante chez les formateurs. Elle n'est bien sûr pas la seule!

4.3.5 Les qualités d'un bon formateur

Après avoir identifié les comportements des formateurs qui contribuaient au succès d'une formation par l'aventure, nous cherchions également à découvrir les qualités que possède un bon formateur. Ce qui fait la force d'un formateur au niveau interpersonnel, au-delà que de simplement appliquer les comportements que nous avons décrits. Ces qualités qui font d'une personne un formateur idéal pour les participants à une formation par l'aventure.

Pour plusieurs répondants, ce qui fait les qualités d'un bon formateur se résumant en un seul mot : être professionnel. Nous avons déjà mentionné l'importance du professionnalisme, voyons maintenant de quelle façon cela se concrétise pour un des répondants. Ce dernier affirme qu'être professionnel, c'est se préoccuper des participants, de leur bien-être physique et mental. C'est aussi se préoccuper du travail de ses collègues et de la sécurité d'une activité. C'est s'adapter rapidement, savoir faire face aux crises (plus fréquentes en thérapie) et avoir un bon équilibre physique et mental. C'est être vif d'observation et être toujours présent. C'est être un modèle, être dédié pour les participants et ne pas se forcer à aimer ce type d'intervention puisque les séjours sont toujours plus exigeants que prévu. Finalement, c'est d'être capable de trouver du plaisir malgré les situations parfois difficiles et de trouver un équilibre sain entre les objectifs d'un séjour et l'ambiance de plaisir dans lequel cela se fait.

Une autre qualité est d'être à l'aise avec l'environnement. Selon un formateur : « On veut que l'environnement déstabilise, c'est ce qu'il fait. » Évidemment, on veut que les formateurs soient ceux qui soient le moins déstabilisés! Ils doivent démontrer qu'ils y sont à l'aise et qu'ils savent quoi faire et comment réagir aux situations imprévues. Ce faisant, ils deviennent un élément sur lesquelles les participants

peuvent s'appuyer et se référer : « Les repères sont dans les personnes, dans les visages, dans les actions qui semblent solides et confiantes ». Cela permet aux participants de parvenir eux aussi, à leur tour, à un état où ils sont à l'aise avec l'environnement.

Par contre, être à l'aise avec l'environnement ne semble pas assez pour être un bon formateur. Il faut être passionné : « Quelqu'un qui est passionné, habituellement a un doigté pour ça, les passionnés sont dans une classe à part et on en retrouve partout ». Un autre répondant affirme : « À la base, les gens vont voir que c'est une passion si t'es vraiment mordu de ce que tu fais. Si tu as cette étincelle-là, ce feu sacré, c'est ça qui motive les jeunes aussi ». Il faut de plus « aimer ce que l'on fait, être passionné, croire en ce que l'on fait. » Et pour que cette passion demeure, un des répondant affirme que les formateurs doivent se renouveler et faire face à de nouveaux défis. Il affirme que quand il devient lui-même confortable à faire une activité, il sent que cette activité fonctionne moins bien avec les participants qui la font pourtant pour la première fois. Un autre répondant abonde dans le même sens, selon lequel il importe de « se garder motivé par ce que l'on fait. »

Dans le domaine de la formation par l'aventure, il importe d'être passionné en plein air, mais aussi par les relations humaines. Des formateurs ont parlé de l'importance d'être à l'aise avec les participants. Souvent ces derniers vivent des situations difficiles, et il faut pouvoir être à l'aise aussi avec leurs difficultés pour pouvoir interagir avec eux. Il faut également connaître ses propres limites et les respecter. Un des répondants ajoute qu'il faut aussi « être sûr de soi, ne pas se laisser marcher sur les pieds, et avancer avec le jeune côte à côte. »

Les qualités qui sont requises au niveau interpersonnelle comprennent avoir beaucoup d'empathie et une bonne écoute. Un répondant ajoute que les qualités des

formateurs : « C'est beaucoup d'intuition et beaucoup de créativité » C'est également être positif, motivé, ouvert, flexible. Peu importe les situations, un répondant parle de la grande importance de rester calme. De plus, un autre met en évidence l'importance pour les formateurs d'être plein de ressources pour être en mesure de réagir à n'importe laquelle des situations. Pour en arriver là, il faudrait compter sur de vastes expériences assistées de différentes formations. Ce faisant, on serait alors le mieux préparé à toujours être en contrôle, en confiance, et à rester toujours *zen*. Finalement, pour un dernier formateur, les qualités interpersonnelles comprennent: accepter les participants comme ils sont, se mettre à leur place et trouver des façons de les inspirer. Pour se faire, il faut laisser la place à l'imagination et trouver les points d'intérêts des participants qui varient selon les groupes et les personnes.

Nous avons vu qu'être un bon formateur demande des habiletés au niveau interpersonnel et au niveau du plein-air. Un répondant nous rappelle que dans une formation par l'aventure, « on travaille avec les éléments les plus changeants sur la terre : la nature et les personnes. » Le défi est de parvenir à jumeler ces deux domaines distincts. Il est donc essentiel qu'une équipe de formateurs comporte des personnes qui possèdent ces deux qualités. Il peut s'agir de plus d'une personne avec des formations différentes en plein-air et en intervention auprès des personnes, ou d'un formateur qui possède les deux compétences. L'important sera alors de composer une équipe de formateurs qui se complètent selon leurs forces et leurs faiblesses.

4.4 Conclusion

La cueillette d'informations auprès des formateurs a été très enrichissante. Nous avons tenté de décrire ici, de la façon la plus complète possible, les résultats des entretiens que nous avons eu concernant les relations entre formateurs et participants dans un contexte de formation par l'aventure. Grâce à eux, nous avons pu connaître la situation de la formation par l'aventure au Québec, les différents types de formation que l'on y retrouve, de même que différents organismes qui utilisent d'une façon ou d'une autre ce type de formation. Nous avons également tenté de découvrir les comportements des formateurs qui, de leur point de vue, facilitaient les apprentissages des participants. Ils nous ont parlé de l'importance de l'établissement d'un lien de confiance et de la façon dont on pouvait le développer, de certaines différences dans la relation selon les sexes, des comportements des formateurs qui favorisent l'apprentissage des participants, et finalement, des qualités qui font un bon formateur.

Nous terminons en citant deux formateurs qui parlaient des qualités d'un formateur. Le premier, Mario Bilodeau, nous a rappelé l'importance de la personnalité chez un formateur. À ce sujet il affirme : « C'est la personnalité qui fait la différence entre être bon et être excellent. » Au départ, il ne faisait pas parti de nos objectifs de découvrir les éléments psychologiques des formateurs dans leurs interactions avec les participants. Par contre, cela semble avoir son importance et il nous apparaissait intéressant de noter cette interprétation.

La deuxième citation concerne cet autre répondant qui, lorsque lui aussi parle des qualités d'un formateur, affirme que c'est « beaucoup de communication, d'écoute, d'attention. C'est de l'amour finalement ! » Étudier l'amour ne fait pas partie des

objectifs de recherche de ce présent ouvrage... mais peut-être que si finalement ! De façon intuitive, il nous semble bien que cela a sa place dans la relation entre formateurs et participants. Dans le prochain chapitre, nous discuterons des résultats que nous avons obtenus auprès des répondants et tenterons de découvrir si ces deux éléments, la personnalité et l'amour chez les formateurs, occupent une place dans les relations avec les participants.

CHAPITRE V

INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, nous soulignerons les liens entre les résultats de notre recherche et notre problématique de départ. Nous verrons de quelle façon nous avons obtenu réponse à notre question de recherche ainsi qu'à nos objectifs spécifiques. Nous verrons aussi que nos prémisses de départ ont généralement été confirmées.

De plus, nous interpréterons nos résultats sous l'angle des théories de Rogers sur les relations interpersonnelles. Nous terminerons en présentant ce qu'il reste à explorer dans ce domaine, de même qu'une hypothèse sur la formation des formateurs.

5.1 Discussion des résultats

Dans notre problématique, nous stipulions qu'il est important de comprendre la relation qui se construit entre les formateurs et les participants puisque la formation par l'aventure demande un encadrement particulier qui se doit de sécuriser les participants et, en même temps, qui leur laisse vivre leurs propres expériences.

Maintenant que nous avons pris connaissance des résultats de nos rencontres avec les répondants, nous avons pu identifier des comportements chez les formateurs qui favorisent l'apprentissage sur soi et sur ses rapports avec les autres.

En identifiant ces comportements, nous avons répondu à notre question de recherche qui était: « Identifier les comportements des formateurs qui, de leur point de vue, favorisent l'apprentissage des participants lors d'une formation par l'aventure. »

Ensuite, notre premier objectif spécifique de recherche était d'en connaître davantage sur l'utilisation de la formation par l'aventure au Québec. Suite à nos entrevues et après quelques recherches, nous connaissons maintenant près d'une vingtaine d'organismes composée d'entreprises, de coopératives, d'une fondation, de centres de réadaptation, de plusieurs écoles et autres qui utilisent la formation par l'aventure régulièrement dans leur programmation. Nous les avons classé selon une utilisation de développement ou thérapeutique. L'avenir semble prometteur pour ces organismes et nous croyons que la demande pour ce genre de service grandira au fur et à mesure que ces organismes seront connus par un plus grand nombre de personnes.

Principalement, nous tentions de savoir de quelle façon se construit la relation entre les formateurs et les participants. Pour répondre à cette question, les répondants nous ont parlé de l'importance d'un lien de confiance et de la manière que l'on peut contribuer à son instauration. Ils nous ont fait part de l'importance de la personnalité individuelle, de même que d'être professionnel.

Ensuite, les répondants nous ont parlé de la nécessité de recevoir du feedback de la part des participants. Pour ce faire, ils nous ont fait part de différentes manières de le favoriser. Parmi celles-ci, il y a un point important auquel nous n'avions pas pensé au départ. Il s'agit de l'importance, pour les formateurs, de démontrer une ouverture face aux participants afin que ceux-ci perçoivent que les formateurs sont disponibles pour les participants et ouverts à entrer en relation avec eux.

Nous voulions également savoir s'il existait une différence dans l'encadrement entre les hommes et les femmes comme nous l'a déjà mentionné un formateur du milieu. Les répondants nous ont plutôt parlé de certaines caractéristiques propres aux hommes et aux femmes, bien qu'un homme et une femme nous ait donné chacun un exemple contraire. Ils nous ont dit que la présence des membres des deux sexes chez les formateurs permettait aux participants d'être plus à l'aise pour parler de problématiques reliées à leur sexe. Cela s'applique davantage en situation thérapeutique. À ce titre, notre prémisse selon laquelle « il existe une différence entre les comportements faits par des formateurs masculins et féminins » ne peut être totalement confirmée. Il est plus exact d'affirmer qu'il existe une différence dans les manières d'intervenir associée à des façons de faire masculines et féminines et que la présence d'hommes et de femmes favorisent l'ouverture des participants en situation thérapeutique. Il ne faut pas non plus oublier que la personnalité a une plus grande influence sur la relation avec les participants que le genre auquel appartient le formateur.

Finalement, notre dernière prémisse traitait des deux types de formation par l'aventure que nous voulions étudier. Nous affirmions que: « Les comportements des formateurs sont sensiblement les mêmes auprès des participants dans le cas de formation de développement que de formation de thérapie. » Les résultats de notre recherche ont généralement confirmé cette prémisse. Par contre, il y avait certaines différences entre les deux types d'intervention. Une de ces différences est directement reliée à notre prémisse sur les hommes et les femmes. En fait, il existe une différence dans les comportements des hommes et des femmes participants en situation de thérapie par l'aventure et pratiquement aucune en situation de développement et d'aventure thérapeutique. De plus, les formateurs en situation de thérapie par l'aventure font face à davantage de difficultés relationnelles. Nous avons vu cela entre autres quand un des répondants affirmait qu'il ne fallait pas « se laisser

marcher sur les pieds ». De ce fait, en situation de thérapie par l'aventure, les répondants doivent porter une plus grande attention aux problématiques vécues par les participants et leur évolution individuelle.

5.2 Nos résultats selon la vision de Rogers

Nous allons maintenant analyser les résultats de notre recherche en lien avec les théories de Rogers sur les relations interpersonnelles en situation d'apprentissage. Puisque ces théories proviennent originellement de la psychothérapie, elles s'appliquent parfaitement aux séjours de thérapie ainsi qu'aux séjours de développement que nous avons étudiés.

Rappelons quelle est l'opinion de Rogers concernant la relation interpersonnelle et l'apprentissage. Il affirme que « pour favoriser un apprentissage valable, il est indispensable qu'il existe entre l'apprenti et celui qui veut faciliter son apprentissage une *relation interpersonnelle* qui implique certaines *qualités d'attitude* » (1972, p. 103) Rogers met ainsi en évidence l'importance de la relation entre un apprenant et la personne qui veut faciliter son apprentissage. Pour ce faire, il doit y avoir certaines qualités d'attitude chez le formateur. Voici les qualités d'attitude dont parle Rogers:

1. L'authenticité de celui qui veut faciliter l'apprentissage.
2. Considération, acceptation, confiance envers l'apprenti.
3. Compréhension empathique.

Pour chacune d'entre-elles, nous verrons si les résultats de nos recherches obtenus auprès des répondants y sont applicables.

5.2.1 L'authenticité de celui qui veut favoriser l'apprentissage

Selon Rogers, un des points importants dans la relation entre un apprenant et un éducateur est l'authenticité (ou la congruence) de ce dernier. Il affirme que l'éducateur doit se présenter comme une personne avec ses défauts et ses qualités plutôt que uniquement comme un spécialiste avec une tâche à accomplir. Ce faisant, il redevient aux yeux des apprenants une personne avec qui on peut entrer en relation plus facilement. À ce sujet, nos répondants rejoignent la pensée de Rogers lorsqu'ils affirment qu'il est important pour un formateur d'être authentique et intéressé par la personne. Évidemment, il doit réellement y avoir un tel intérêt! Nous rappelons que des répondants nous ont affirmé que les participants ressentent quand une personne n'est pas « vraie » dans ce qu'elle fait (surtout la clientèle vivant des difficultés de relations interpersonnelles, nous a-t-on dit). D'ailleurs, des répondants avaient affirmé qu'une des qualités d'un bon formateur était d'être passionné. Passionné par les gens et par les activités que l'on fait.

Rogers affirme qu'il faut être authentique en partageant même ses sentiments négatifs ou d'ennuis. Dans cette optique, un des répondants avait affirmé pour sa part qu'il était important de se renouveler. Il avait remarqué qu'une activité fonctionnait moins bien quand il l'avait fait plusieurs fois, même avec des groupes différents. La raison est probablement que les participants perçoivent qu'une activité est moins stimulante pour le formateur, et se désintéressent eux-mêmes de cette activité. Un formateur qui désire être congruent avec lui-même ne devrait donc pas participer à des activités qui ne le stimulent pas personnellement. Si le désintérêt du formateur pour une activité est contagieux, il en va de même pour l'intérêt et la curiosité que ce dernier peut transmettre aux participants.

Être intéressé par tel ou tel autre type d'activité n'est pas une compétence que l'on peut apprendre. Il s'agit d'un trait de caractère que l'on possède et que l'on partage avec les autres. Rappelons que Mario Bilodeau affirmait : « La première compétence pour faire de l'aventure thérapeutique c'est pas une compétence, c'est ta personnalité ». Les participants ont besoin d'entrer en contact avec des personnes, des personnes qui ont des qualités et des défauts. Des personnes avec qui on peut se trouver des affinités et des points en commun. Des personnes avec qui on vit quelque chose, avec qui on partage des expériences. Rappelons aussi ce que disait un répondant: « La plus belle réussite, c'est pas ce que ça a fait vivre au jeune ou à l'intervenant. C'est ce qu'ils ont vécu ensemble et le lien que ça a créé entre les deux. » Pour se faire, il faut pour le formateur être ouvert à vivre et à partager des expériences avec les participants. C'est suite à cela que se construit un « respect mutuel » comme le disait un autre répondant, ainsi qu'une relation de confiance.

C'est ce qui manquait à certains intervenants qui connaissaient moins de succès et dont nous parlions des répondants. Ces intervenants qui possédaient des formations en travail social, en psychologie ou en intervention et qui avaient des relations moins enrichissantes pour les participants. Les répondants affirmaient que l'approche clinique de ces intervenants était « inappropriée ». Notons que les répondants ne possèdent pas pour la plupart ces formations en sciences humaines. Leur opinion s'est formée au contact de certains intervenants. À la différence d'une consultation habituelle, la formation par l'aventure demande des échanges qui sont davantage informels. Ceux-ci se font en marchant, en canotant, autour du feu, etc. On l'a vu, les participants entrent en relation plus facilement avec des personnes qui agissent en tant que tel plutôt que comme des spécialistes en sciences humaines et en intervention. Les participants ont davantage besoin de formateurs qui ont vécu des expériences plutôt que des formateurs qui possèdent des connaissances. Et ils ont surtout besoin de formateurs qui continuent à vivre des expériences et à en rechercher

en entrant en relation avec les participants. Et c'est ce que voulait dire Rogers quand il parlait d'être une personne authentique. C'est d'être une personne avant d'être un formateur.

Une dernière chose dont ont parlé les répondants concernant l'authenticité est l'importance de connaître ses limites et de les respecter. Il est pour cela nécessaire de bien se connaître soi-même. Ensuite, il ne faut pas craindre de partager ses forces et ses faiblesses avec l'équipe de formateurs tout comme il est essentiel d'être honnête avec les participants. Évidemment, comme dans toutes relations, tout n'est pas approprié à dire. Il en demeure que tout ce que l'on dit doit être authentique.

5.2.2 Considération, acceptation, confiance

La deuxième qualité d'attitude dont parle Rogers en est une de considération, d'acceptation, de confiance envers l'apprenti. Cette qualité est présente lorsque le formateur accepte le participant à part entière comme une personne digne de confiance. C'est quand le participant est accueilli avec tous ses sentiments de joie, de peine, de bonheur et de rage, avec son potentiel et ses limites. Un des répondants avait d'ailleurs affirmé à ce sujet qu'une des qualités des formateurs était: « accepter les participants comme ils sont ».

On peut se demander ce qui arrive dans une situation où le formateur n'arrive pas, pour quelques raisons que se soit, à accepter les participants comme ils sont. À ce propos, un des répondants nous a parlé de sa première expérience avec une clientèle de personne présentant une déficience intellectuelle. Ce fut en fait sa seule expérience puisque, ne se sentant pas à l'aise avec ce type de clientèle, il a préféré ne

plus intervenir auprès de celle-ci. Un autre répondant qui abonde dans le même sens a pour sa part affirmé qu'il est important dans un séjour « d'être à l'aise avec les gens ». Selon ces derniers, un formateur devrait s'abstenir de travailler auprès de personnes avec lesquelles il ne se sent pas à l'aise.

Ensuite, un autre répondant nous avait mentionné l'importance d'expliquer ses décisions. Il peut arriver que les participants s'interrogent sur les raisons de faire l'activité d'une telle façon plutôt que d'une autre (pensons à l'exemple de la descente en canot des rapides plus difficiles). En expliquant ses décisions, le formateur démontre de la considération envers les participants. Il leur montre qu'il accepte leurs questionnements et qu'il fait confiance en leur raisonnement.

Le contexte environnemental de la formation par l'aventure contribue également à l'instauration d'un climat de confiance. Dans un séjour en nature, tous les membres de l'expédition sont appelés à travailler ensemble et à s'entraider. Cela offre donc constamment des occasions de collaboration entre formateurs et participants. Il appartient alors au formateur de saisir ces opportunités de construire une relation de confiance avec les participants.

Bien que le rôle du formateur soit d'encourager les participants à essayer de se dépasser, il arrive qu'un participant atteigne sa limite personnelle et qu'il doive s'en tenir à ce qu'il a fait. Faire confiance aux participants demande aussi de faire confiance en leur jugement.

Finalement, nous avons déjà parlé du partage d'expériences en lien avec l'authenticité. La confiance y joue également un grand rôle. Quand un formateur parle de ses propres expériences et qu'il s'ouvre aux participants, il leur démontre qu'il fait confiance en leur capacité d'accueillir ses propos.

Par contre, accepter les participants comme ils sont, expliquer ses décisions, collaborer d'égal à égal avec les participants, ainsi qu'avoir confiance en eux et en leur jugement demande tout d'abord d'avoir confiance en soi! Sans cela, un formateur ne pourra contribuer efficacement à l'apprentissage des participants.

5.2.3 Compréhension empathique

La troisième qualité d'attitude dont parle Rogers est la compréhension empathique. Cette qualité est présente quand le formateur est conscient de la façon dont les participants vivent les processus d'apprentissages. Un répondant fait référence à cela lorsqu'il affirme qu'il est important de compter sur de vastes expériences assistées de différentes formations. De cette façon, un formateur pourra aider une variété de participants qui ont chacun des besoins variés.

La compréhension empathique, c'est également être capable de comprendre de l'intérieur les réactions des participants. Cela correspond exactement à l'opinion d'un des répondants lorsqu'il affirme qu'une des qualités d'un formateur envers les participants est « de se mettre à leur place et de trouver des façons de les inspirer ». D'ailleurs, d'autres répondants affirmaient qu'une des qualités d'un formateur était d'avoir beaucoup d'empathie. Le lien avec la qualité d'attitude de Rogers ne pourrait donc pas être plus clair.

5.2.4 L'apprentissage expérientiel

Nous avons présenté l'apprentissage expérientiel comme l'apprentissage privilégié en formation par l'aventure. Nous avons vu que plusieurs activités sont utilisées afin de susciter des opportunités d'apprentissages, et cela dans un environnement nouveau et rempli de défis. Les comportements des formateurs que nous avons identifiés favorisent l'apprentissage expérientiel des participants car ils répondent aux exigences que demandent ce type d'apprentissage.

Tout d'abord, nous avons vu que ce type d'apprentissage est intimement lié aux expériences vécues par les participants. Dans la définition que nous en avons donné au deuxième chapitre, on affirmait que « un apprentissage expérientiel découle du fait que l'on considère les expériences (présentes et antérieures) des apprenants comme une source valable de connaissances. » Cela semble être le cas chez les formateurs interrogés lorsqu'ils déclarent l'importance d'accepter les participants comme ils sont et de faire confiance en leur jugement. Les participants sont les premiers responsables de leur apprentissage et à ce titre, les formateurs sont là pour les accompagner à travers ce cheminement.

À ce propos, une des tâches du formateur est de chercher les liens qu'il peut y avoir entre l'activité et ce que vivent les participants dans leur milieu. C'est à ce moment que les participants peuvent faire des liens avec d'autres situations de leur vie courante et y appliquer les apprentissages qu'ils viennent de faire. L'idéal demeure quand même que ce soit les participants qui arrivent à reconnaître ces similitudes. Par contre, le formateur est à même de faciliter cette réalisation. Pour ce faire, il doit demeurer attentif à l'état d'esprit des participants et savoir se mettre à leur place, deux caractéristiques qui ont été mentionnées par nos répondants.

Cette prise de conscience que peuvent vivre les participants a beaucoup plus de chances de se réaliser lorsque une période de réflexion leur est offerte. Le formateur doit donc savoir placer cette période à un moment propice. Son expérience de ce type de formation lui sera alors utile à ce moment. Afin de faciliter le partage d'expériences en groupe, le formateur devra montrer une ouverture, même dans son non-dit, comme l'avait affirmé nos répondants. De plus, le formateur se doit d'avoir une bonne écoute et de faire que les participants sentent qu'il s'intéresse sincèrement à eux, qu'il est authentique. Finalement, le formateur devra encourager les participants à s'exprimer en posant des questions.

5.2.5 Et l'amour?

Vous rappelez-vous qu'au dernier chapitre nous présentions l'opinion d'un répondant qui, après avoir identifié une série de qualités que se devait de posséder un formateur, concluait en disant: « C'est de l'amour finalement » ? Nous avons présenté cette opinion car nous avons alors l'impression que cela avait un rôle à jouer dans la relation entre formateurs et participants. Et bien, il appert que Rogers aussi croyait cela. Un des aspects que Rogers trouve important dans toutes relations interpersonnelles en est un d'amour.

Selon lui, cet amour a de grands effets bénéfiques pour une personne. Il affirme:

« J'ai éprouvé comme une contribution importante au développement personnel le fait d'apprécier ou d'aimer, comme aussi d'être apprécié ou aimé. Celui qui est aimé pour lui-même, non pour être possédé, s'épanouit et se développe dans ce qu'il a d'unique. » (1972, p. 234)

Évidemment, il s'agit d'un amour amical, fraternel, désintéressé. Cette forme d'amour telle que définie par Le Petit Robert (1990): « Disposition à vouloir le bien d'un autre que soi et à se dévouer à lui. »

Cela va donc au-delà de l'acceptation des participants dans le cas du formateur. Lorsqu'un des répondants définissait le professionnalisme, il affirmait que c'était se préoccuper des participants, de leur bien-être physique et mental. Nous croyons que cela est un bon exemple d'une démonstration d'amour. L'amour a donc bel et bien sa place dans la relation entre formateurs et participants. Encore une fois, il ne s'agit pas d'une compétence mais d'un trait de personnalité, d'une attitude. C'est quelque chose qui ne s'apprend pas, mais qui se développe.

Comme nous en avons déjà parlé, il est primordial pour les formateurs de rester professionnel dans les relations qu'ils entretiennent avec les participants. Bien sûr, les formateurs sont souvent appelés à remplir plusieurs rôles: guides, éducateurs, amis, confident, etc. Par contre, le formateur ne doit jamais oublier qu'il est la personne responsable du groupe et qu'il lui revient de déterminer le type de relation qui est acceptable et celui qui ne l'est pas. Les participants qui vivent dans ces séjours une multitude d'émotions et d'expériences sont moins à même de remettre en question la relation qu'ils vivent avec ceux qui les dirigent. Ils doivent pouvoir sentir qu'ils peuvent avoir pleinement confiance en ces meneurs. Si on se rappelle bien, c'est même la première chose que les répondants nous ont répondu concernant notre question de recherche.

5.3 Conclusion

Finalement, les résultats de notre recherche auprès des formateurs sont en accord avec les théories de Rogers sur les relations interpersonnelles. Ils démontrent quels sont les comportements des formateurs qui favorisent l'apprentissage des participants en situation de formation par l'aventure. Comme nous l'avons vu, ces comportements demandent de démontrer certaines attitudes, quand ce n'est tout simplement pas ces attitudes mêmes qui font la différence. Nous ne saurions donc assez insister sur la grande importance de l'attitude que démontre le formateur.

La question qui reste à éclaircir est donc de savoir comment faire pour développer ces qualités d'attitude, ce savoir-être chez les formateurs. Sûrement qu'elles ne se construisent qu'à travers de multiples expériences de relations interpersonnelles. Vivre des expériences serait donc le meilleur apprentissage pour un formateur: un apprentissage expérientiel...

Cette étude nous a permis d'en connaître davantage sur les relations entre formateurs et participants à des séjours de formation par l'aventure. L'objectif principal est atteint et nous sommes maintenant prêt pour la suite. En fait, la prochaine étape sera d'aller jouer dehors et de mettre en pratique ce que nous avons appris. Il est donc maintenant temps de clore la discussion et de baisser le rideau sur ce mémoire.

CONCLUSION

Nous avons vu qu'il existe plusieurs types d'apprentissages et que parmi ceux-ci se trouve un apprentissage qui favorise une formation axée sur le vécu des participants et que l'on nomme apprentissage expérientiel. Une des formations utilisant l'apprentissage expérientiel est la formation par l'aventure. Cette dernière se conçoit par des séjours en nature de plusieurs jours et l'utilisation de différentes activités de plein-air.

L'encadrement qu'offrent les formateurs aux participants y est particulier car il doit offrir un cadre sécurisant dans un environnement déstabilisant, et en même temps, cet encadrement doit laisser la chance aux participants de faire leurs propres expériences. Ainsi, la relation qui se développe entre formateurs et participants mérite que l'on y porte une attention particulière. À l'heure actuelle, il n'existe pas d'études traitant de cette relation particulière dans le contexte d'une formation par l'aventure. C'est donc pour enrichir la connaissance dans ce domaine que nous avons entrepris cette recherche. De plus, ce domaine d'intervention est en plein développement au Québec. Nous voulions donc explorer ce qui se fait au Québec utilisant cette approche.

Cette recherche visait ainsi une recherche de connaissances sur le domaine de la formation par l'aventure. Nous avons comme objectif principal d'identifier les comportements des formateurs qui favorisent l'apprentissage des participants. En lien avec cet objectif, le type de recherche que nous avons effectué en était un d'exploration. Plus spécifiquement, nous cherchions à connaître la façon dont les formateurs pouvaient aider les participants à vivre l'expérience d'une formation par l'aventure. Notre question de recherche était d'ailleurs la suivante: « Identifier les

comportements des formateurs qui, de leur point de vue, favorisent l'apprentissage des participants lors d'une formation par l'aventure. » Nous voulions étudier cette problématique dans un contexte québécois.

Puisque nous souhaitions étudier la relation entre différents individus et la façon dont se tissent les relations entre eux, nous avons utilisé une approche psychosociologique pour réaliser notre recherche. En effet, cette approche nous paraissait être le point de vue le plus approprié pour traiter des interactions entre individus mis dans le contexte particulier d'une formation par l'aventure. Aussi, le participant et le formateur étaient les principaux acteurs de notre recherche. Les différents concepts de cette recherche étaient quant à eux : la formation par l'aventure, l'apprentissage expérientiel, ainsi que les comportements des formateurs.

Concernant la formation par l'aventure, les auteurs Ringer et Gillis ont identifié trois types de séjour par l'aventure, soit récréatif, de développement et de thérapie. Notre recherche portait sur les séjours de développement et de thérapie que nous avons regroupé sous l'appellation formation par l'aventure.

Pour ce qui est du deuxième concept, l'apprentissage expérientiel, nous l'avons utilisé selon deux des quatre classifications de Weil et McGill. Il s'agissait de;

- la reconnaissance des acquis comme source de savoir valable,
- le développement personnel dans une optique thérapeutique ou de croissance.

C'est ce type d'apprentissage expérientiel que l'on retrouve dans les séjours d'aventure qui ont des visés de thérapie et ceux qui ont des visés de développement, incluant du même coup ceux ayant des objectifs éducatifs.

Finalement, nous avons défini notre dernier concept, les comportements des formateurs, d'après les théories de Watzlawick selon lesquelles tout comportement a valeur d'un message et peut être interprété comme tel par les participants. De cette manière, nous avons inclus dans les comportements des formateurs les paroles, les silences, les gestes ou l'absence de geste que peuvent démontrer les formateurs, afin de couvrir les modes de communication verbale et non-verbale.

Pour ce qui est de nos prémisses de départ, nous avons prévu que les comportements des formateurs étaient sensiblement les mêmes en situation de séjours thérapeutiques et de séjours de développement. Cela nous a permis d'interroger des formateurs qui interviennent dans ces deux types de séjours d'aventure. Nous avons également supposé que les comportements des formateurs variaient selon les besoins des participants que percevaient les formateurs. Finalement, nous avons énoncé qu'il existait une différence entre les comportements des formateurs hommes et femmes. Nous avons donc interrogé les répondants à ce sujet et nos prémisses ont généralement été confirmés. La seule réserve concerne la différence entre les hommes et les femmes, et uniquement en situation de thérapie par l'aventure.

Après avoir interrogé une dizaine de formateurs, nous pouvons maintenant affirmer en connaître un peu plus sur l'utilisation de la formation par l'aventure au Québec. Nous avons identifié près d'une vingtaine d'organisations qui utilisent la formation par l'aventure régulièrement dans leur programmation. Nous les avons classées selon une utilisation de développement ou thérapeutique. De plus, nous connaissons maintenant mieux la relation qui se développe entre formateurs et participants.

Alors que Ringer et Gillis parlait de séjour de développement et de thérapie, nous avons découvert qu'au Québec, plutôt que de simplement utiliser le terme thérapie, on parlait d'aventure thérapeutique et de thérapie par l'aventure. Nous avons aussi

présenté les différences entre ces deux approches. Pour leur part, les séjours de développement utilisés au Québec n'ont pas vraiment de nom distinctif. On parle de séjours en nature, d'activités en plein-air, d'expéditions, etc.

Dans nos prémisses de départ, nous avons postulé que les comportements des formateurs étaient sensiblement les mêmes auprès des participants dans le cas de la formation de développement et de la formation de thérapie. Il existe toutefois une nuance que nous n'avions pas prévu. En effet, la formation de thérapie est composée, au Québec, de l'aventure thérapeutique et de la thérapie par l'aventure. Or, il appert que les plus grandes différences dans le comportement des formateurs se trouvent entre la thérapie par l'aventure et les deux autres approches: l'aventure thérapeutique et les séjours de développement.

Dans une situation de thérapie par l'aventure, les formateurs doivent porter une plus grande attention aux problématiques vécues par les participants et leur évolution individuelle. L'autre caractéristique de cette formation se trouve dans le fait qu'il y a une différence entre les comportements des participants selon qu'ils soient des hommes ou des femmes. De ce fait, les comportements des formateurs sont adaptés à ce contexte, et n'ont pas à l'être dans le cas de l'aventure thérapeutique ou du séjour de développement.

Le principal objectif de cette recherche était d'identifier les comportements des formateurs qui favorisaient l'apprentissage chez les participants. Nous avons appris que l'élément le plus important est la création d'un lien de confiance entre le formateur et les participants. Selon les répondants, ce lien est essentiel au succès d'une formation par l'aventure. Ils nous ont aussi fait part des moyens par lesquels on pouvait favoriser l'établissement de ce lien de confiance. Ils ont parlé de l'attitude du formateur et des activités qu'il fait faire, du plaisir, du professionnalisme et de

l'instauration d'un respect qui est mutuel. Ils ont de plus parlé de montrer aux participants que l'on est ouvert et intéressé à les connaître, d'être authentique, de montrer une ouverture même dans le non-dit, de partager des expériences et d'en vivre ensemble. La personnalité individuelle des formateurs a aussi un rôle à jouer dans l'instauration de ce climat de confiance avec les participants.

Ensuite, nous avons appris l'importance d'obtenir un feedback de la part du participant qui renseigne le formateur sur l'évolution de son développement. Parmi les manières d'obtenir ce feedback, citons l'observation des participants, l'intuition et le vécu des formateurs, poser des questions et être à l'écoute des participants, observer surtout le non-verbal, être attentif, voir l'inconfort des participants, lire les signes, observer comment les participants prennent leur place dans un groupe et leur façon de négocier en situation de conflit.

Finalement, nous en avons aussi appris davantage sur les qualités qui font d'une personne un bon formateur. Selon les répondants, ces qualités sont le professionnalisme, la passion du plein-air et des relations humaines, croire en ce que l'on fait, se renouveler et faire face constamment à de nouveaux défis.

Les résultats que nous avons obtenus de la part des répondants abondent dans le même sens que les théories de Rogers sur les relations interpersonnelles. Que se soit dans le domaine de la thérapie ou de la pédagogie, Rogers souligne l'importance des relations interpersonnelles entre les formateurs et les apprenants. Il affirme qu'il existe trois qualités d'attitude qui doivent exister entre ces personnes. Celles-ci sont l'authenticité de celui qui veut faciliter l'apprentissage, avoir confiance en l'apprenti et démontrer une compréhension empathique. Les résultats de notre recherche démontrent que ces qualités sont tout aussi essentielles en situation de formation par l'aventure. Pour chacune d'entre-elles, nous avons identifié les comportements et

attitudes correspondantes chez les formateurs, mettant ainsi en évidence les comportements des formateurs qui favorisent l'apprentissage des participants.

Un dernier élément que Rogers considère important entre un apprenant et un formateur est l'amour que ce dernier manifeste. Il affirme que cela contribue de façon importante au développement et à l'épanouissement de l'apprenant. Au début, nous avons été orienté sur cette voie par un répondant qui a mentionné l'amour en parlant de ce qui faisait un bon formateur. Il a semblé que, encore une fois, les résultats de notre recherche ont trouvé un écho dans les théories de Rogers sur les relations interpersonnelles.

Suite à l'interprétation des résultats, nous avons pu conclure que ce qui favorisait l'apprentissage des participants d'une formation par l'aventure impliquait certains comportements chez les formateurs. Par contre, nous avons surtout découvert que ce qui fait la différence dans l'apprentissage des participants est l'attitude que démontrent les formateurs. Et ça, personne ne peut apprendre ces attitudes autrement qu'en les expérimentant. D'ailleurs, le développement de ces attitudes relèvent davantage du développement d'un savoir-être que de l'acquisition de connaissances.

Par contre, la difficulté de la recherche future sur la relation entre formateurs et participants résidera justement dans la complexité d'étudier ces attitudes. Peut-être des sciences comme la phénoménologie ou la psychologie réussiront-elles, chacune à leur manière, à pousser plus loin l'analyse de cette disposition personnelle.

Pour l'heure, ces attitudes demeureront celles que l'on attribue à une relation que l'on nommera tout simplement « humaine ». Car c'est bien de cela qu'il s'agit dans la formation par l'aventure: de la nature et des relations humaines!

Ce sera donc pour nous le mot de la fin, mais certainement pas la fin de l'aventure...

RÉFÉRENCES

- Boutin, Gérald. 1997. *L'entretien de recherche qualitatif*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 169p.
- Brouillet, Michèle-Isis. 1992. « Apprendre-s'enseigner, une approche écosystémique de l'interaction éducative ». *Voir* Tessier et Tellier (dir. publ.). 1992.
- Défense nationale. 26-11-2004. « Formation par l'aventure ». En ligne, <http://www.regions.-cadets.ca/prarmcad/adv/intro_f.asp>. Consulté le 16 août 2006.
- Héroux, Alain. 2004. « La formation par l'action ». *Voir* Mandeville, Lucie (dir. publ.). 2004.
- Hirsh, Jude. 1999. « Developmental adventure programs ». *Voir* Miles, John C. et Simon Priest (dir. publ.). 1999.
- Horwood, Bert. 1999. « Educational adventure and schooling ». *Voir* Miles, John C. et Simon Priest (dir. publ.). 1999.
- Mandeville, Lucie (dir. publ.). 2004. *Apprendre autrement, pourquoi et comment*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec, 127 p.
- Miles, John C. et Simon Priest (dir. publ.). 1999. *Adventure programming*. Pennsylvanie: State College, Venture, 499 p.
- Outward Bound Canada. s.d. « What is Outward Bound? ». En ligne, <<http://www.outwardbound.ca/whatis.asp>>. Consulté le 23 juillet 2006.
- Priest, Simon et Michael A. Gass (dir. publ.). 1997. *Effective leadership in adventure programming*. University of New Hampshire : Human Kinetics, 316 p.
- Rey, Alain et J. Rey-Debove (dir. publ.). *Le Petit Robert 1: Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. éd. 1990.
- Reboul, O. 1980. *Qu'est-ce qu'apprendre?*. Paris: Presse universitaires de France.

- Ringer, M. et H. L. Gillis. 1995. « Managing psychological depth in adventure programming ». *Journal of Experiential Education*. Vol. 18, no 1, p. 42-50.
- Rogers, Carl R. 1972. *Liberté pour apprendre?*. Paris: éditions Dunod. 364 p.
- Stehno, J. J. 1986. *The application and integration of experiential education in higher education*. Illinois: Southern Illinois University. Touch of Nature Environmental Center.
- Tellier, Yvan et Roger Tessier (dir. publ.). 1992. *Méthodes d'intervention, consultation et formation*. T. 7 de *Changement planifié et développement des organisations*. Sainte-Foy (Qué.) : Presses de l'Université du Québec. 503 p.
- Watzlawick, Paul J., Helmick Beavin et Don D. Jackson. 1972. *Une logique de la communication*. Éditions de Seuil, 280 p.
- Weil, S. W. et I. McGill. 1989. *Making sense of the experiential learning: Diversity and practice*. Guilford et Philadelphie: Society for Research into Higher Education (SRHE) et Open University Press.