Institutional Repository - Research Portal
Dépôt Institutionnel - Portail de la Recherche
researchportal.unamur.be
University of Namur

RESEARCH OUTPUTS / RÉSULTATS DE RECHERCHE

L'approche narrative collective

SOLBREUX, Julie; Hermans, Julie; PONDEVILLE, Sophie

Published in:
Entreprendre & Innover

DOI:
10.3917/entin.052.0028

Publication date:
2022

Document Version
le PDF de l'éditeur

Link to publication

Citation for pulished version (HARVARD):
SOLBREUX, J, Hermans, J & PONDEVILLE, S 2022, 'L'approche narrative collective: conversations en échafaudage pour l'intégration identitaire des étudiants en entrepreneuriat social et durable', *Entreprendre & Innover*, VOL. 52, Numéro 1, p. 28-43. https://doi.org/10.3917/entin.052.0028

General rights
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy
If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Download date: 25. Apr. 2024

deboeck SUPÉRIEUR

CAIRN.INFO
MATIÈRES À RÉFLEXION

L'APPROCHE NARRATIVE COLLECTIVE : CONVERSATIONS EN ÉCHAFAUDAGE POUR L'INTÉGRATION IDENTITAIRE DES ÉTUDIANTS EN ENTREPRENEURIAT SOCIAL ET DURABLE

Julie Solbreux, Julie Hermans, Sophie Pondeville

De Boeck Supérieur | « Entreprendre & Innover »

2022/1 n° 52 | pages 28 à 43

ISSN 2034-7634
ISBN 9782807398061
DOI 10.3917/entin.052.0028

Article disponible en ligne à l'adresse :

---

https://www.cairn.info/revue-entreprendre-et-innover-2022-1-page-28.htm

---

Distribution électronique Cairn.info pour De Boeck Supérieur.
© De Boeck Supérieur. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

Pratiques pédagogiques innovantes

L'approche narrative collective : conversations en échafaudage pour l'intégration identitaire des étudiants en entrepreneuriat social et durable

The collective narrative approach: scaffolding conversations to integrate students' identity in social and sustainable entrepreneurship

> *Julie Solbreux*
> *Julie Hermans*
> *Sophie Pondeville*

Résumé

Cet article invite à découvrir l'approche narrative collective comme éclairage de nos pratiques d'enseignements en entrepreneuriat social et durable. L'objectif pédagogique majeur du dispositif vise à développer la capacité des étudiants à intégrer leur identité : faire du lien entre soi - son individualité complexe riche de ses valeurs et de ses intentions ; les autres - ses équipiers, dans l'échange et l'interaction des travaux de groupe ; et le reste du monde - l'environnement où s'inscrivent ses actions avec l'intention d'y produire un impact.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

Par l'utilisation d'histoires, de métaphores et d'objets flottants tel que le photolangage, les participants co-construisent des interprétations communes, riches et inclusives. Elles portent sur des moments d'exceptions où le groupe prend conscience et confiance en ses ressources et sa capacité à faire face aux défis sociaux et environnementaux qui l'entourent.

Abstract

This article invites to discover the collective narrative approach as teaching practices in social and sustainable entrepreneurship. The major pedagogical objective of the device is to develop students' capacity for identity integration: to integrate oneself - one's complex individuality rich in values and intentions; others - one's team members, in the exchange and interaction of group work; and the rest of the world - the environment in which actions take place with the intention of making an impact. Using stories, metaphors and floating objects such as photo elicitation, participants co-construct common, rich and inclusive interpretations. They reflect moments of exception where the group becomes aware of and confident in its resources and its ability to address the social and environmental challenges.

Les points forts

- **Description des mécanismes de facilitation à la construction identitaire et de questionnement réflexif des étudiants, dans le cadre de projets en entrepreneuriat social et durable.**
- **L'approche narrative ou l'utilisation d'histoires, de métaphores et d'objets flottants pour accompagner les équipes à prendre conscience et confiance en leurs ressources et capacité à explorer des pistes de solution qui font sens.**
- **Une méthodologie de conversations en « échafaudage » qui « soutient » les étudiants dans leurs démarches réflexives et les invite à rassembler les divers aspects de leur personne en un tout cohérent.**

Notre démarche s'inscrit dans l'idéologie éducative de la reconstruction sociale[1] qui cherche à engager les étudiants à réfléchir et à agir seuls et en groupe sur des problématiques socio-économiques authentiques. Dans ce contexte, notre objectif pédagogique majeur vise à soutenir la capacité d'intégration identitaire de nos étudiants, définie par Mitchell *et al*. (2021) comme l'ensemble des processus qui consistent à rassembler les divers aspects de sa propre personne en un tout cohérent. Au travers de projets en entrepreneuriat social ou durable, il s'agit pour l'étudiant d'intégrer son individualité complexe (ses valeurs, sa vulnérabilité, ses espoirs et ses combats) à celle des autres (ses équipiers et membres de l'auditoire) dans l'échange et l'interaction des travaux de groupe, ainsi qu'au reste du monde (l'environnement dans lequel il évolue avec l'intention d'y

1 Béchard, J.-P. (2016), p. 153. Penser la formation en gestion: Repères pour l'enseignement supérieur : Presses de l'Université de Montréal.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

produire un impact social et/ou environnemental). L'intégration identitaire est un enjeu central en éducation à l'entrepreneuriat social et durable. D'une part, elle aide l'entrepreneur social (en devenir) à gérer les conflits identitaires constatés sur le terrain[2 et 3]. D'autre part, en ancrant les apprenants dans un environnement complexe, elle permet de partager une vision remplie d'espoir pour le futur sans pour autant tomber dans la romantisation à outrance de l'entrepreneuriat social [4 et 5].

Notre dispositif accompagne l'étudiant dans ce cheminement. Il ouvre des espaces de conversation au sein desquels l'apprenant raconte dans quelle mesure ses espoirs, envies et valeurs entrent en résonance (ou pas) avec ceux et celles de son équipe, de son auditoire, de son écosystème, voire avec le reste du monde. Les conversations qui tissent ces connections sont au cœur de l'approche narrative développée par White[6]. Pour expliquer ses séquences de questions, White se base sur les travaux des pédagogues Vygotsky et Bruner, et décrit un questionnement en échafaudage qui « aide » les individus à réinterpréter leur expérience, à engager leur curiosité et à « étirer » leur imagination. Ces conversations invitent l'apprenant à réfléchir à ses actions (que fait-il ?), ses intentions (pourquoi le fait-il ?) et sa relation aux autres (qui est impliqué ?). Elles stimulent les efforts des apprenants pour comprendre comment ce qu'ils vivent aujourd'hui est influencé par leur interprétation du passé, la vision qu'ils ont d'eux-mêmes et les espoirs qu'ils nourrissent pour le futur. Elles offrent un point de départ pour leur intégration identitaire[7] : qui suis-je au regard de mes actions et mes intentions ?

L'approche narrative a aussi des racines en anthropologie et offre des pistes intéressantes dans le travail de l'identité collective. Cette dernière, appelée approche narrative collective, enrichit la compréhension des phénomènes collectifs en explorant comment des groupes qui expérimentent la contribution et l'entraide face à des histoires d'injustice peuvent constituer le point de départ d'un mouvement social[8]. Ainsi, l'apprenant se questionne en regard de l'expérience vécue en tant que membre de collectifs (de l'équipe-projet au reste du monde).

L'approche narrative selon White[9] propose différents outils afin d'aider à échafauder des conversations où les étudiants (seuls ou en équipe) revisitent le sens qu'ils donnent à leurs actions et intentions. L'utilisation d'objets flottants (tel que le photolangage[10]), de métaphores et de formats fictionnels en sont quelques

2 Zhu, Y., Rooney, D., & Phillips, N. (2016). Practice-based wisdom theory for integrating institutional logics: A new model for social entrepreneurship learning and education. Academy of Management Learning and Education, 15(3), 607-625.

3 Smith, I. H., and Woodworth, W. P. 2012. "Developing social entrepreneurs and social innovators: A social identity and self-efficacy approach." Academy of Management Learning & Education 11 (3): 390–407.

4 Dey, P., & Steyaert, C. (2010). The politics of narrating social entrepreneurship. Journal of enterprising communities: people and places in the global economy. 4, 85-108.

5 Nicholls, A., & Cho, A. H. (2006). Social entrepreneurship: The structuration of a field. Social entrepreneurship: New models of sustainable social change, 34(4), 99-118.

6 White, M., & Epston, D. (2004). Externalizing the problem. Relating experience: Stories from health and social care, 1, 88.

7 Turner, J. C., Oakes, P. J., Haslam, S. A., & McGarty, C. (1994). Self and collective: Cognition and social context. Personality and social psychology bulletin, 20(5), 454-463.

8 Denborough, D. (2008), p. 252. Collective narrative practice: Dulwich Centre Publications Adelaide.

9 Epston, D. (1992). Experience, contradiction, narrative & imagination: selected papers of David Epston & Michael White, 1989-1991: Dulwich Centre Publications Adelaide.

10 Richard, V. M., & Lahman, M. K. E. (2015). Photo-elicitation: reflexivity on method, analysis, and graphic portraits. International Journal of Research & Method in Education, 38(1), 3-22.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

exemples. Ces outils viennent soutenir les mises en récit des étudiants dans le but de faire émerger des moments d'exceptions[11], c'est-à-dire des moments où une nouvelle interprétation laisse entrevoir des alternatives encore inexplorées. D'un point de vue personnel, ces moments d'exceptions permettent à l'étudiant de prendre conscience de ses ressources et capacités à influencer un problème[12]. Cette nouvelle lecture lui permet aussi de considérer le monde sous un jour nouveau avec son lot d'opportunités à saisir.

En matière de problématisation, l'approche narrative invite les participants à contextualiser leurs récits en envisageant de manière très large ce qui pourrait être vécu comme un problème. Pour nos étudiants, nous avons choisi de travailler les préoccupations sociales et environnementales. Dans un premier temps, l'important est de permettre aux étudiants de conscientiser leur compréhension des structures qui les entourent : la façon dont ils perçoivent les mécanismes, normes et discours dominants ainsi que les éventuelles implications sur leur perception du problème. Dans un deuxième temps, l'enseignant doit pouvoir générer de l'optimisme au sein de sa classe et invite les étudiants à identifier des fines traces d'histoires d'exceptions lorsqu'ils vont à la rencontre de ce qu'ils sont individuellement (identité personnelle) et en équipe (identité collective). Ce sont des moments où leurs compétences, leurs valeurs, leurs expertises, leurs réseaux et autres ressources leur permettent d'être influents et de relever des défis (seuls et en équipe), ce qui renforce leurs croyances qu'ils peuvent contribuer à dépasser d'autres problèmes demain (auto-efficacité et efficacité collective[13]). Ces questionnements intra- et interpersonnel oscillant entre actions et intentions permettent aux étudiants de goûter à la manière dont ils peuvent être pleinement auteurs de leur vie et nous paraissent être une piste pédagogique innovante et prometteuse.

Le contexte

L'action se situe dans un cours d'entrepreneuriat social et durable suivi par des étudiants de master 1 d'une école de gestion francophone. Le cours se donne à distance en anglais face à un public d'une centaine d'étudiants qui ne se connait pas, à raison de 6 sessions de 5 heures chacune, sur une période de 8 semaines. Bien que prévu en présentiel, le cours se déroule finalement à distance compte tenu du confinement du printemps 2020. Pour l'encadrer, il y a l'enseignant, une assistante et une chercheuse en éducation à l'entrepreneuriat. Cette dernière est la conceptrice du dispositif et bénéficie du soutien de l'enseignant et de l'assistante pour mettre en place ses propositions.

Un dispositif narratif collectif au service d'une démarche d'intégration identitaire

Lors des sessions, l'enseignant présente des méthodes et des concepts liés au sujet de l'entrepreneuriat social et durable, organise des exercices et invite des personnes de terrain à partager leur expérience. Les thématiques couvertes sont opportunités et modèles d'affaires, mode de gouvernance et de gestion des entreprises sociales

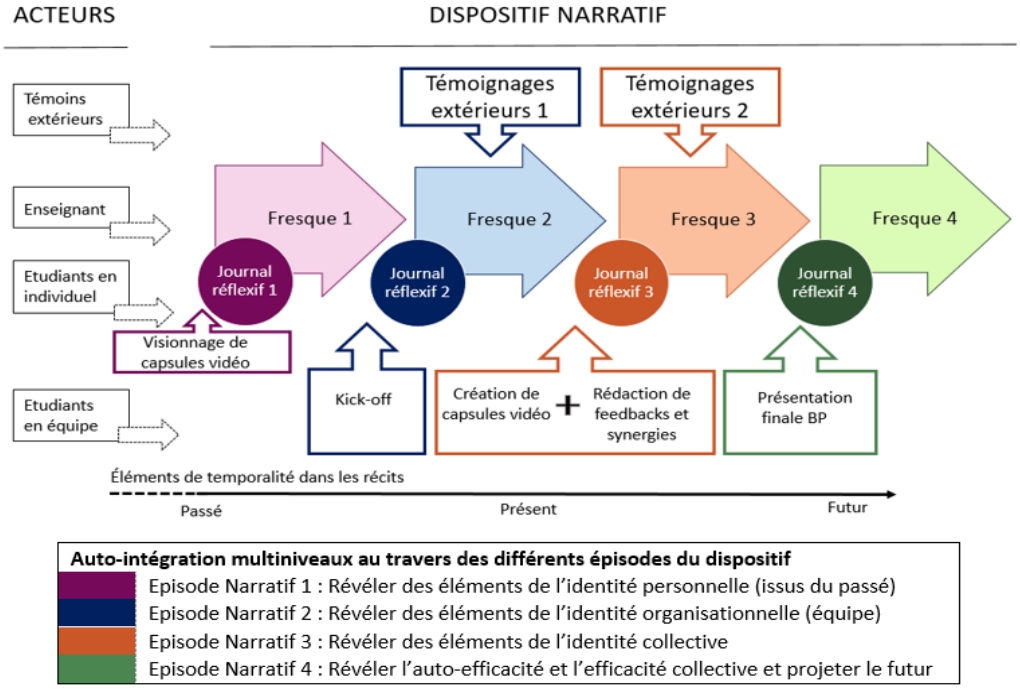
11 Morgan, A. (2000). p 55. What is narrative therapy? : Dulwich Centre Publications, Adelaide.

12 Bateson, G. (1976). Foreword. A Formal Approach to "Explicit","Implicit", and "Embodied" Ideas and to Their Forms of Interaction. Double bind: The foundation of the communicational approach to the family, 13-18.

13 Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. Current directions in psychological science, 9(3), 75-78.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

Figure 1 : Dispositif narratif collectif soutenant l'intégration identitaire des étudiants en éducation à l'entrepreneuriat social



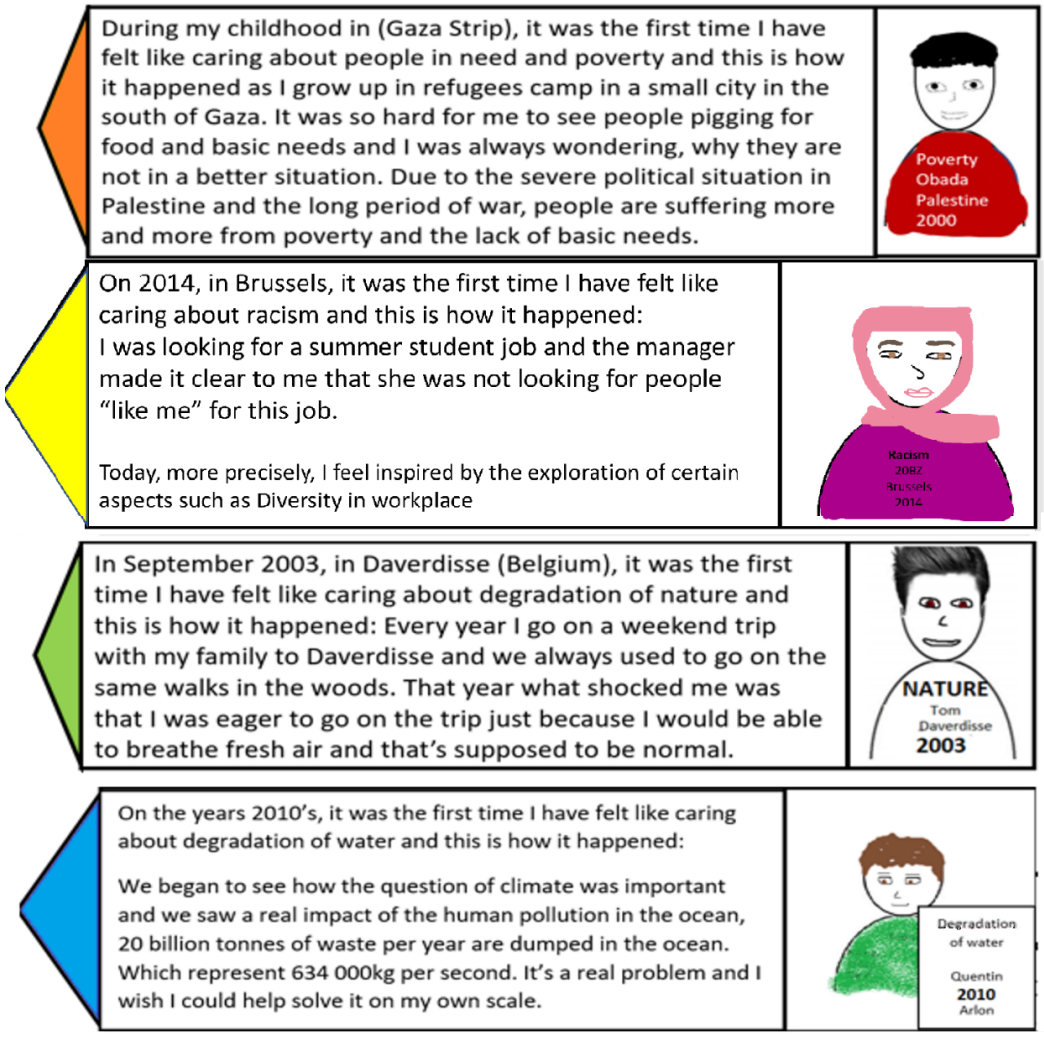
et durables, mesure d'impact, financement de l'entrepreneuriat et approche critique de l'entrepreneuriat social et durable. De plus, les étudiants sont invités à développer, dès le lancement du cours et par équipe de 4, un projet qui adresse un problème social ou environnemental. À l'issue du cours, ils doivent déposer un business plan (BP) d'une entreprise sociale et/ou durable. C'est dans cet environnement d'apprentissage que l'enseignant vient mettre en place un dispositif narratif afin d'accompagner la réflexivité des étudiants et les inviter à s'engager dans une démarche d'intégration identitaire. La figure 1 illustre le dispositif imaginé sur la base de l'approche narrative collective.

Tout au long du dispositif narratif quatre types d'acteurs interviennent : l'enseignant, l'étudiant en individuel, les équipes d'étudiants et le reste du monde incarné par les témoins et intervenants extérieurs. Le sens donné par chaque étudiant aux actions des uns et des autres ainsi que leurs effets sont racontés au travers de journaux réflexifs. C'est à ce moment qu'intervient le questionnement en échafaudage qui guide l'étudiant en regard de l'expérience vécue. Ces récits identitaires font le lien entre le paysage de l'action et celui de l'intention. Ils offrent du contenu que l'enseignant met ensuite en perspective et présente au travers de fresques narratives collectives. Chaque fresque clôture un épisode narratif distinct. Elle rend visible et contextualise des histoires qui mettent en relation les individus, les équipes, le collectif « groupe classe » et le système que forme le reste du monde. Une progression multiniveaux que nous allons analyser sous l'angle de la construction identitaire[14] personnelle, organisationnelle et collective.

14 Turner, J. C., Oakes, P. J., Haslam, S. A., & McGarty, C. (1994). Self and collective: Cognition and social context. Personality and social psychology bulletin, 20(5), 454-463.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

Figure 2 : Exemple d'étiquettes narratives issues des journaux réflexifs 1



› Travailler l'identité personnelle

Le premier épisode du dispositif narratif invite l'étudiant à s'imprégner d'une série d'injustices sociales et environnementales en visionnant des capsules vidéo, à identifier un sujet qui le touche et à chercher dans ses souvenirs un événement passé qui y fait écho. Par écrit, l'étudiant raconte ce souvenir au sujet de l'injustice choisie et fait le lien avec ses valeurs et ses préoccupations actuelles. Il rédige alors une étiquette narrative et la communique à l'enseignant. C'est le premier journal réflexif, il est rédigé avant le début du cours et rend compte en partie de l'identité personnelle de l'étudiant au moment où il s'apprête à rencontrer le groupe classe.

Lors du premier cours, l'enseignant partage cette collection[15] d'identités personnelles en racontant leurs histoires au

15 Kim, D. H. (1999). Introduction to systems thinking (Vol. 16): Pegasus Communications Waltham, MA.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

travers d'une fresque où sont assemblées toutes les étiquettes. Son objectif est de créer de l'unité dans la diversité en insistant sur les éléments communs et différenciants qui mobilisent les étudiants.

Dans la dynamique de l'approche narrative[16], l'étudiant est amené à s'autodéfinir grâce à l'utilisation d'un souvenir personnel. Cette démarche a toute son importance car elle revient à lui demander : qui es-tu au travers de l'histoire de ta vie ? [17] L'enseignant tient le rôle de praticien narratif et s'applique à renforcer la portée des récits pour les densifier (insister sur certains éléments) et les ancrer (les enraciner dans un contexte) par des mécanismes de re-narration[18] (un narrateur rend compte d'éléments perçus comme importants à ses yeux dans les histoires des participants et en propose une interprétation) via les fresques collectives.

› Travailler l'identité organisationnelle

Pour construire les fondements d'un collectif (le groupe-projet) engagé, l'activité kick-off est élaborée sur les principes de l'approche narrative. Il permet à chaque équipe d'aller à la rencontre des individualités de ses membres et d'explorer la naissance de l'identité de leur organisation. Les membres de l'équipe partagent leurs visions d'une histoire dominante créatrice d'injustices en co-écrivant une histoire riche autour d'une guilde qui s'engage à résister à la problématique choisie. Par ce biais, ils externalisent le problème qui les réunit, se définissent en tant qu'équipe et se fédèrent en rédigeant une déclaration de position[19].

Le journal réflexif 2 qui suit le kick-off questionne la perception de l'étudiant à propos de l'influence que son équipe a eu sur lui et inversement de l'influence qu'il a pu avoir sur la construction de l'identité de son équipe. Sur base des documents issus de ces deux activités, l'enseignant crée une deuxième fresque. Il prend aussi soin d'y incorporer des étiquettes collectées auprès de témoins extérieurs à qui il a présenté les fresques et les histoires qui se racontent dans le cours. Le témoin extérieur identifie dans les récits des éléments qu'il perçoit comme importants et explique comment ceux-ci ont une influence sur sa vie. S'ensuit une re-narration en classe dont l'objectif est de densifier et d'ancrer la richesse des identités organisationnelles naissantes au sein du groupe classe.

Dans cet épisode pédagogique, la création collective des déclarations de positions, des moyens de résistance, des marques d'attention envers les autres et de défiance vis-à-vis du problème, la re-narration publique par l'enseignant via la fresque narrative et l'intervention des témoins extérieurs sont des moments importants qui reconnaissent l'union des membres face à l'adversité et créent au sein des équipes un sentiment d'unité partagé. Denboroug[20] parle de la recherche de « Communitas »[21]; nous parlerons de la naissance d'une identité organisationnelle.

16 Inspiré de Bedell, C. (2020). Coacher avec l'Approche narrative: Pour retrouver puissance et liberté: InterEditions.

17 Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998), p 79. Narrative research: Reading, analysis, and interpretation (Vol. 47): Sage.

18 White, M. (1999). Reflecting Teamwork as Definitional Ceremony revisited: Dulwich Centre Publications, Adelaide.

19 Mengelle, C. (2021). p 89. Grand manuel d'Approche Narrative: Des récits de soi tissés d'espoir et de dignité : InterEditions.

20 Denborough, D. (2008), p 74. Collective narrative practice: Dulwich Centre Publications Adelaide.

21 Turner, V. (1969). Liminality and communitas. The ritual process: Structure and anti-structure, 94(113), 125-130.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

Tableau 1 : Extrait de l'exercice d'externalisation du problème issu du kick-off

22	**I-deserve**
I can say that I know "I-deserve" and that he lives next to my place. He expresses himself sometimes with violence but most of the time he likes to use humour or at least he likes to hide himself behind universal values such as freedom of speech, freedom of the press, etc. He likes to qualify himself as a free mind, he nourishes himself from prejudices, lies and other (fake) news. Sometimes I-deserve is even funny because he repeats directly the words of his best friend "stupidity". I-deserve is sure of what his origins gave him. He comes from a very ancient folk who believed that the earth was a pie and that in order not to lack anything you had to take as much as possible. This idea of a life within a finite (not exponential) whole continues to make I-deserve act as if taking happiness away from others would ensure that he would have more for himself. For him, others are his enemies, those to be pushed away as far as possible. He recognizes them based on their nationality, their skin colour, their origin, their beliefs… I-deserve's main driving force is officially the search for happiness, but in reality, it is more about avoiding his fears: fear of losing, of changing, of being alone, of the unknown, of having less, etc. I-deserve sets up tricks to keep his fears at a distance and looks for friends so he won't be alone. As friends, he can count on "low self-esteem" and "jealousy" to be part of his team. Together they are stronger and with such names they position themselves as victims in search of justice. I-deserve has a way of speaking that suggests he merits more than those who are different. To boost his status and confidence, he devalues others for their appearance, regardless of their situation. He talks about laws to justify his actions and circulates preaching and slander to reinforce his stories. His dream is to prosper and live only with people who are like him. This kind of life will obviously not bring him happiness because all together they will cultivate their fear and feed it again and again…	

22 Illustration : Véronique Schermant, https://lesfilles-dubaobab.com/

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

PUZ

I also know Puz. Puz comes from a tribe of pieces, each piece is different in size or color but when each piece gets to know the other, they are inseparable and form a beautiful union. Puz is truly open minded, who has no preconceived notions about those who are different from him. Because of his background, he is very curious to meet new people and sees this as an opportunity to make new connexion. In general, he tries to be empathetic and put himself in the shoes of others to understand a situation. Puz does not like people to beat around the bush. For him, problems need to be put on the table. He avoids unnecessary conflicts that could damage his body or that of the other pieces. His desire is to promote "diversity" even if one does not share the same vision or belief. At home, Puz emphasizes communication, discussion and debate in order to bring compassion and understanding, which are fundamental values for him. At work, Puz has no preconceived idea about his colleagues and he behave with everyone in the same way, regardless of their ethnicity, age, beliefs, etc. However, he notices that some of the pieces around him become comfortable in their ignorance of others, out of communitarianism or fear. This forms bands of assembled pieces that do not want to meet the others group nor isolated pieces. As far as his goals and aspirations are concerned, Puz dreams of a world where everyone is treated equally. His ideal is that all the pieces meet and fit together, he is convinced that he can move forward thanks to his friends "meet" and "share"…

› Travailler l'identité collective

Lors du troisième épisode narratif, la diffusion des projets entrepreneuriaux sous forme de capsules vidéos est l'occasion de proposer aux différents membres de l'équipe enseignante, aux autres équipes d'étudiants et à des témoins extérieurs de donner du feedback et de renforcer l'appartenance des équipes à un collectif élargi. Ce collectif engagé en entrepreneuriat social et durable est le groupe classe, lui-même en interaction avec le reste du monde.

Les activités de feedbacks guidées par les principes du témoignage extérieur et les journaux réflexifs 3 permettent à l'enseignant de préparer la troisième fresque. L'enseignant y présente la transformation des guildes en un système interconnecté d'équipes entrepreneuriales ayant créé des partenariats et des synergies. Il propose aussi une vision collective élargie en racontant comment le groupe classe s'est ouvert sur le monde en l'invitant à rejoindre la conversation. Pour ce faire l'enseignant s'appuie sur les témoins extérieurs qu'il a sollicités (ex : organismes d'accompagnement d'entreprises sociales, entrepreneurs sociaux, etc.) ainsi que sur les initiatives spontanées des étudiants qu'il a découvert dans leurs récits (ex : l'aide reçue d'un parent, d'un incubateur étudiant, d'entrepreneurs sociaux, etc.).

23 Illustration : Véronique Schermant, https://lesfilles-dubaobab.com/

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

Tableau 2 : Extrait d'un journal réflexif 3 à propos des autres parties prenantes

My vision of my team regarding other stakeholders	
[24]	When I think of our team regarding other stakeholder's collaborations and feedbacks, I see metaphors in this picture through the separate tables in a common space. Indeed, I picture our group as sitting at one of the tables, and stakeholders at the other tables (students, teaching team, and external actors). These tables are separate, and each group is doing its own thing, but at any time, we can get up and walk to another table to ask for help. Some tables will not provide a positive answer, but others will gladly help us.
I have this perception of my team when I see concretely how we reached out to a lot of different stakeholders, looking for advice and feedback. We have reached out to the teaching team a few times, to make sure we were going in the right direction, with respect to the guidelines, but also the general idea of our project. They were always very available and eager to help. Next, I was happy to receive feedback from the other students. Their suggestions gave me new ideas and input to move our social business forward. I find it very important to ask for an external opinion, in order to have a fresh and different point of view on our project. Besides the feedback activity, I also informally asked some friends to review our business idea. Lastly, we have contacted a dozen of competitors, potential suppliers, and other organizations to ask for interviews. I think it is crucial to receive advice from people working on the field and to benefit from their experience. I feel a little disappointed about this category of stakeholders, because we have mostly received no response or a negative response. Nevertheless, I understand that in these times of crisis, they have other priorities. This week, I felt better about the interviews because we have received a positive answer. I am looking forward to learning as much as possible from these stakeholders. – These dimensions of my team are meaningful to me as I believe in the importance of external feedback. When diving into a project, I think I may be so deep into it that I become blind to some aspects. It is important to ask for an external point of view, but also to be able to benefit from the advice of more experienced people; this is the best way to learn and move forward. – By living this team experience, I'm learning that I should never be afraid to ask for help. Although we have received a majority of negative answers, some of the stakeholders we contacted are very eager to help and came as a pleasant surprise. There is nothing to lose in asking for feedback and advice and help from external people can be extremely valuable.	

24 Voir note de bas de page 22.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

Plutôt que de vouloir changer le cours de la vie, l'approche narrative a pour principe d'en ouvrir les perspectives par la mise en récit. Ce processus où l'enseignant invite les étudiants à envisager d'autres facettes d'une même réalité tour à tour les décentre en tant que témoins de l'engagement d'autres équipes d'étudiants (via les feedbacks inter-équipes) et les met en perspective comme appartenant à une communauté élargie engagée ensemble dans la lutte contre les injustices sociales et environnementales. L'approche narrative parle de « conversations de remembering »[25] où les étudiants ne sont pas isolés mais membres reconnus d'une communauté regroupée autour de préoccupations communes. En cassant l'isolement des protagonistes face aux défis qu'ils sont en train de relever, cet épisode narratif propose de travailler l'identité collective de la classe et de ses alliés.

› Travailler l'auto-efficacité, l'efficacité collective et s'intégrer dans le système

Le dernier épisode narratif se passe après la fin du cours. Les équipes ont deux semaines pour finaliser la transformation de leur solution en un projet entrepreneurial, le déposer par écrit et le présenter oralement à l'enseignant. Le journal réflexif 4 intervient à l'issue de ce challenge d'équipe. Il propose à l'étudiant de prendre du recul quant à sa capacité d'intégration depuis son arrivée dans le cours jusqu'à sa prise de participation dans un système interconnecté d'acteurs et d'organisations. L'étudiant se positionne sur la perception de son auto-efficacité et de l'efficacité collective de son équipe au terme de cette expérience, c'est-à-dire sa croyance quant à sa capacité et celle de son équipe à pouvoir agir avec succès sur le problème (avoir un impact). L'étudiant fait aussi le point entre sa vision d'un problème au premier jour et sa vision de ce même problème à l'issue de ce cours.

Pour finir l'étudiant est invité à laisser un message pour la cohorte d'étudiants de l'année suivante. Sur base de ces nombreux récits, l'enseignant prépare la fresque 4 qui sera présentée l'année suivante en introduction du cours afin de poursuivre le processus d'intégration des étudiants de manière multiniveaux et dans différents espaces-temps.

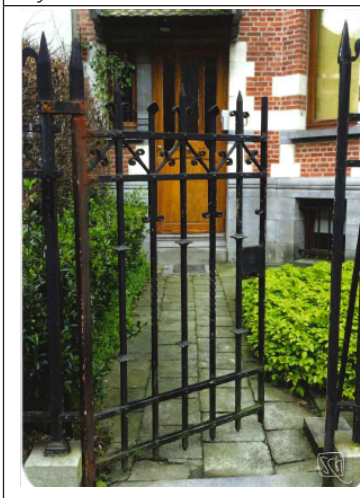
Ce dernier journal invite l'étudiant à percevoir sa position influente (efficacité individuelle et collective) sur le problème et à prendre position pour construire ses choix de vie future. Il permet à l'étudiant une intégration dans le temps[26] : lorsqu'il donne du sens à l'histoire commencée à partir d'un souvenir lointain, en y intégrant son expérience actuelle et en se projetant dans le futur. Ce mécanisme est renforcé par la création de la quatrième fresque qui offre à l'étudiant la possibilité de s'ouvrir à de nouveaux espaces-temps conversationnels en proposant une prolongation de l'histoire à un système élargi (une autre cohorte d'étudiants) et tournée vers le futur (la cohorte de l'année prochaine).

25 Bedell, C. (2020). p 42. Coacher avec l'Approche narrative: Pour retrouver puissance et liberté: InterEditions

26 Syed, M., & McLean, K. C. (2016). Understanding identity integration: Theoretical, methodological, and applied issues. Journal of Adolescence, 47, 109-118.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

Tableau 3 : Extrait d'un journal réflexif 4 relatant la vision du problème à l'issue du cours

My vision of the future of our topic	
 [27]	When I consider the future of our topic or more broadly about social and sustainable issues, I see a metaphor in this picture trough the fact that this barrier is partly open and just needs to be pushed for someone to enter. For me, it is the same with the mankind and the global issues. Humanity is staying in front of that barrier and the better future is waiting for it behind. Together, I think that we just need to push it. It is true that nothing will change if we do not become proactive and try to find some ways out. It is the same for a person standing in front of this barrier. It would not be possible to enter without doing anything. But this picture shows that the barrier can be opened very easily as long as someone acts and pushes it.
– I have this perception of the future when I imagine how as humans, we only need to start acting to "push that barrier" in order to make the world a better place. We are always complaining about everything that goes wrong and everyone says that his action will not change anything. I have to admit that for some issues the solution might be a little trickier than just pushing a barrier, but when I think about gender equality or racism, there can be no excuse. Solving these problems does not need much effort. And even for the other issues that might be somehow harder to solve, we can use all the different elements that were created through time. – This vision of the future influences me and I am going to try to help as much people as possible to realize that they just have to make some small efforts and that if everyone does these small efforts, we will be able to solve all global issues at some point and make this world a better place for everyone. I think people know that a lot of small actions could have a big impact, they just need to be pushed to actually make these actions and this can be realized through projects that aim to raise people's awareness such as our project. – By living this project experience about social and sustainable issues, I'm learning that the small things can make the difference and that all the issues could be so easily solved if everyone could just make small efforts. Before I started with this project, I felt the same way and now within few weeks, I realized that it is absolutely not impossible to change things for the best. I just need to start acting and once I started, everything will work out. I learned that my actions will actually have an impact and it feels great.	

27 Voir note de bas de page 22.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

› Prendre conscience de sa capacité à agir pour relever les défis sociétaux

Nous pouvons dire que les trois aspects de l'éducation 'pour', 'à' et 'par' l'entrepreneuriat cohabitent dans ce cours. Il soutient l'éducation *pour* l'entrepreneuriat par un exercice de création de business plan mobilisant de nombreuses compétences entrepreneuriales, tandis que le contexte « social et durable » demande une transmission de contenus spécifiques le qualifiant d'enseignement *à* l'entrepreneuriat (social et durable)[28]. Cependant notre innovation pédagogique souhaite relever le défi d'un enseignement *par* l'entrepreneuriat avec une vision large[29]. Notre intention est d'accompagner les étudiants à prendre confiance en leur capacité à s'intégrer dans une société en changement et confrontée à de nombreux défis sociétaux.

En adaptant des principes de l'approche narrative collective dans un cours d'entrepreneuriat social et durable, nous invitons nos étudiants à prendre conscience qu'ils peuvent influencer les mécanismes sociétaux créateurs d'injustices. Pour ce faire, nous misons sur la force du collectif avec une méthodologie complexe de tissage entre les histoires individuelles, d'équipes, du groupe classe et enfin du reste du monde. En mettant en forme une métahistoire au travers de récits et de fresques, l'enseignant accompagne l'intégration identitaire des étudiants tout au long des semaines de cours et même au-delà (autres espaces-temps). Cette re-narration qui donne un nouveau sens aux efforts des équipes devient parfois une étape importante dans leur prise de conscience des opportunités à contribuer à un tout plus grand que la somme des parties.

Bilan et perspectives

Les documents écrits individuels et d'équipes nous donnent accès à de nombreux récits et ouvrent une fenêtre sur ce que vivent les étudiants et leurs équipes. Nous avons construit les questions du dispositif narratif au fur et à mesure du cours en nous adaptant à ce que les étudiants produisaient (les questionnaires des journaux réflexifs sont disponibles sur demande). Cette démarche nous a permis un réajustement rapide entre les dispositifs (journaux et fresques) pour coller aux préoccupations des étudiants. De même, l'évaluation de la partie réflexive des étudiants est basée sur leur participation à l'exercice mais jamais sur le contenu de leur récit ou leur capacité réflexive. La production de journaux réflexifs était déjà effective dans le cours avant l'utilisation de l'approche narrative et nous n'avons pas eu besoin de changer le système d'évaluation mis en place.

Bien que risquée car reposant sur la participation des étudiants, l'approche narrative nous offre un retour d'expérience positif. Les outils proposés (récits fictionnels, photolangage, fresques, etc.) ont ouvert des espaces de conversations originaux et cela, même avec un format de cours à distance. Pour chaque journal réflexif, nous avons pris plaisir à découvrir les 98 histoires déposées par les étudiants. Nous avons ri, nous avons frissonné et nous

28 Pache, A. C., & Chowdhury, I. (2012). Social entrepreneurs as institutionally embedded entrepreneurs: Toward a new model of social entrepreneurship education. Academy of Management Learning and Education, 11(3), 494-510.

29 Hoppe, M., Westerberg, M., & Leffler, E. (2017). Educational approaches to entrepreneurship in higher education. Education+ Training.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

avons été émus. De leur côté certains étudiants se sont excusés pour les trop nombreuses pages écrites tellement le sujet les avait « emballés » [dixit un mot d'excuse d'une étudiante ayant dépassé la limite de mots du journal réflexif]. Du côté des encadrants, notre équipe a aussi ressenti le sens de la « communitas » qui l'a portée au travers de ces quelques semaines de cours. Afin de préparer la deuxième édition de ce dispositif, nous avons amélioré certaines formulations de questions et renforcé l'équipe (une étudiante de l'année précédente inspirée par le dispositif).

Notre sentiment, en comparaison des années précédentes, est que le contenu des récits réflexifs est plus riche (lien entre l'intention et l'action) et les projections des étudiants pour le futur sont plus fortement colorées d'espoir. Néanmoins, de nombreux questionnements émergent de cette première étude pilote. Tout d'abord, nous constatons une compartimentation entre la mise en récit et la rédaction des projets entrepreneuriaux, comme si les normes et standards utilisés par nos étudiants au moment de rédiger leur rapport final excluaient les éléments qui pourraient humaniser leurs projets et les rendre plus personnels. Ainsi, les cris de ralliement et noms d'équipe issus du kick-off ne sont que rarement mentionnés dans les business plans. Les valeurs mentionnées dans les journaux réflexifs ne sont pas toujours explicitées en cohérence avec leur modèle d'affaires. Cela invite à revoir l'articulation entre les mises en récits et le projet entrepreneurial mené par les étudiants. Pour tendre un pont entre les deux, nous pensons par exemple à des ateliers de storytelling ou de system scribing[30].

De plus, reste encore à examiner ce qu'est un récit « bien raconté et mis en scène » au point qu'il a un effet transformateur auprès des étudiants et de leurs parties prenantes. Il s'agit d'explorer les traces d'intégration identitaire dans les récits et leur évolution au fur et à mesure du cours. Ainsi, nous ne pouvons pas affirmer que tous les étudiants se sont engagés de la même façon dans ce dispositif, ni qu'ils ont tous su tirer parti de cette mise en récit identitaire. Ces réflexions touchent à la force inclusive du dispositif, certains étudiants pouvant être réfractaires à la démarche[3]. Enfin, nous questionnons notre démarche influente d'enseignants qui invite l'apprenant à se projeter en tant qu'entrepreneur (social et durable). Les apprenants ont-ils vraiment l'espace nécessaire pour être auteur de leur vie ou considèrent-ils cette proposition identitaire comme un passage obligé du cours ? Plus largement, encourageons-nous une vision nuancée de l'entrepreneuriat social et durable ? Autrement dit, les notes d'espoirs inscrites dans les récits sont-elles accompagnées de la reconnaissance de l'incertitude et des risques inhérents à la démarche entrepreneuriale, au-delà d'une vision romancée ? Outre l'émergence d'un espoir transcendant, pour un futur positif mais incertain, d'autres effets sont attendus par la littérature, tel que l'agentivité collective et ontogénétique[31]. Une exploration qualitative des récits est en cours pour apporter quelques éléments de réponse à ces questionnements.

Du point de vue de la mise en œuvre du dispositif, nous notons également quelques points d'attention. Celle-ci est

30 Bird, K., 2018, Generative Scribing: A Social Art of the 21stCentury. Cambridge, MA: PI Press.

31 McLean, K. C., & Syed, M. (2015). Personal, master, and alternative narratives: An integrative framework for understanding identity development in context. Human Development, 58(6), 318-349.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

extrêmement chronophage. La réalisation des fresques nécessite la lecture attentive de centaines de pages de journaux réflexifs. De même, la collection de témoignages provenant de parties prenantes extérieures peut nécessiter un effort intensif. L'automatisation de certaines étapes permettrait à l'équipe enseignante de concentrer ses efforts sur l'accompagnement des équipes plutôt que la mise en page des fresques. Enfin, l'accompagnement en tant que tel est également un point d'attention à ne pas sous-estimer. L'intérêt du dispositif mais également les questionnements ci-dessus ont motivé l'équipe enseignante à suivre une formation en coaching spécialisée dans les approches narratives. Des bonnes pratiques, comme l'utilisation métaphorique d'un "compost" (transformant des restes en engrais fertile tout en les rendant invisibles), permettent de rappeler aux étudiants qu'ils sont invités à ne mettre en récit leurs souvenirs qu'à partir du moment où ils ont envie de les partager. Ils peuvent garder dans leur "compost" ces éléments plus douloureux, qui font partie de leur vie, mais qu'ils ne souhaitent pas revisiter dans un contexte d'apprentissage. La posture de maître laisse la place à celle de coach ou de facilitateur, mais ne doit pas glisser vers celle du thérapeute.

Proposer des journaux réflexifs, présenter des re-narrations collectives et inviter des témoins extérieurs sont des dispositifs pédagogiques massivement présents dans l'enseignement en entrepreneuriat[32]. L'innovation vient de la méthodologie de conversations en échafaudage qui doit permettre à l'étudiant de rassembler les divers aspects de sa propre personne en un tout cohérent dans le cadre de ses démarches d'entrepreneuriat social et durable. En articulant les niveaux de récits, nous révélons l'unité dans la diversité et nous densifions les récits qui influencent volontairement ou malgré eux le système dans lequel l'étudiant est amené à évoluer. Il nous apparaît que l'approche narrative permet de réaliser des ajustements importants (mise en perspective) dans la manière de construire certaines activités pédagogiques sans pour autant révolutionner la façon de fonctionner d'un cours. Cette transition douce s'effectue en prenant conscience de leviers qui sont à portée de main de l'enseignant. De plus, bien que le cours soit axé sur le social et le durable, il est tout à fait possible d'utiliser les mécanismes de l'approche narrative dans d'autres cours. Nous avons déjà une adaptation partielle du dispositif dans un cours d'entrepreneuriat (re-narration des valeurs que les étudiants souhaitent mettre au cœur de leur projet entrepreneurial) et dans un cours de créativité (re-narration des compétences entrepreneuriales qui les inspirent).

La mobilisation des approches narratives collectives et les premiers retours de notre pilote nous amènent à proposer à la communauté active en éducation à l'entrepreneuriat (social et durable) de travailler à une vision élargie de certains concepts clés de notre discipline. Si les travaux en éducation à l'entrepreneuriat social et durable soulignent l'importance de travailler l'identité individuelle et le sentiment d'auto-efficacité de l'entrepreneur en devenir, la dimension collective de ces construits est, quant à elle, largement absente. Au travers de notre dispositif de conversation en échafaudage, nous invitons chercheurs et enseignants à dépasser

32 Tableau récapitulatif de notre dispositif disponible sur : annexe.narratives.education

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)

la seule perception de l'auto-efficacité pour inclure celle de l'efficacité collective, présente implicitement mais pas identifiée comme telle dans la littérature [33] et les dispositifs éducatifs [34].

Julie Solbreux : Je suis chercheuse en Entrepreneuriat et en Didactique de l'Entrepreneuriat à l'Université de Namur, CIRCé et IRDENa et à l'UCLouvain, LouRIM. Je cherche à identifier des méthodes d'accompagnement individuel prometteuses et à les adapter à un contexte collectif ou d'enseignement. Pour ce faire je mets ma créativité au service de l'innovation pédagogique et développe des recherches et des outils sur mesure. J'ai souhaité partager une innovation pédagogique issue de mes travaux en éducation à l'entrepreneuriat social et durable.

Julie Hermans : Je suis professeure en Entrepreneuriat et Innovation à l'UCLouvain, Louvain School of Management. Je me suis investie dans les approches narratives collectives car ces pratiques permettent de questionner les apprenants sur leurs valeurs et leurs identités en construction tout en respectant leurs capacités d'autodétermination. Les conversations en échafaudage, telles que proposées dans cet article, invitent les apprenants à réévaluer les champs des possibles, notamment face aux injustices climatiques et sociales. À travers le partage de ces dispositifs narratifs, je souhaite contribuer à adresser ces défis.

Sophie Pondeville : Professeure en Didactique des Sciences Économiques et de Gestion à l'Université de Namur, IRDENa, je m'intéresse à l'éducation au management responsable et en particulier à l'intégration des questions de responsabilité sociétale et de développement durable dans la formation des futurs entrepreneurs et managers. L'approche narrative collective et la méthodologie de conversations en échafaudage alimentent pertinemment ces réflexions didactiques.

33 Hockerts, K. (2018). The Effect of Experiential Social Entrepreneurship Education on Intention Formation in Students. Journal of Social Entrepreneurship, 9(3), 234-256.

34 Parris, D. L., & McInnis-Bowers, C. (2017). Business Not as Usual: Developing Socially Conscious Entrepreneurs and Intrapreneurs. Journal of Management Education, 41(5), 687-726.

© De Boeck Supérieur | Téléchargé le 23/11/2022 sur www.cairn.info via Université de Namur (IP: 138.48.81.67)