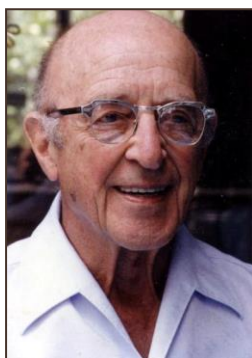


**MASTER PROFESSIONNEL 2**

Développement des compétences en formation des adultes  
*Option Ingénierie Pédagogique en Formation des Adultes*



# Carl Rogers

ou la liberté pour apprendre

Audrey CHIPAN

Laurent LAFORÊT

Cours : Ingénierie pédagogique

Professeur : Philippe CARRÉ

**Année 2013/2014**

## Sommaire

Introduction .....	2
1. Rogers, vie, contexte, influence .....	2
1.1. Vie de Carl Rogers .....	2
1.2. Les influences .....	4
2. Pensée de Carl Rogers, du psychologue au pédagogue .....	5
3. Postulats pédagogiques et activités .....	7
3.1. Postulats de facilitation de l'apprentissage .....	7
3.2. Postulats à prohiber .....	9
3.3. Le facilitateur .....	10
4. Limites et application en ingénierie pédagogique .....	12
Conclusion .....	13
Bibliographie .....	14
Sitographie .....	14

## Introduction

Carl Rogers est un psychologue américain, du courant de la psychologie dite « humaniste » connu en particulier pour son approche centrée sur la personne. Rogers a également laissé son nom dans l'histoire de l'éducation et de la formation, en proposant une approche pédagogique fondée sur l'autodirection de l'apprenant dans la conduite de ses apprentissages et sur un renouvellement de la relation pédagogique entre l'enseignant, appelé facilitateur, et l'étudiant ou élève. Dans les pages qui suivent, nous nous attacherons à présenter sa biographie, le contexte historique dans lequel il a vécu, ses influences, sa philosophie. Puis nous verrons la pensée rogérianne, ses postulats et dans une dernière partie nous parlerons des critiques et controverses qui ont jalonné son parcours.

## 1. Rogers, vie, contexte, influence

### 1.1. Vie de Carl Rogers

Carl Rogers est né en 1902 dans la banlieue de Chicago. À l'époque, l'entreprise de travaux publics de son père marche bien, de ce fait, sa famille a une situation financière confortable. Ses parents sont très croyants, ils donnent une éducation stricte et religieuse à leurs six enfants. Rogers les qualifie de « gens à l'esprit pratique qui gardaient leurs deux pieds sur terre », plutôt anti-intellectuels, « ils croyaient fortement à la vertu du travail »<sup>1</sup>.

Au moment où Rogers entre à l'université en 1918, nous sommes en période d'après-guerre. La Première guerre mondiale laisse une Europe exsangue et une Amérique en plein essor économique, du fait de son industrie d'armement florissante.

Rogers veut devenir ingénieur agronome comme son père. Comme beaucoup d'étudiants en première année, il ne sait pas encore ce qu'il veut faire. Fortement influencé par son nouvel environnement étudiant, notamment au sein de la très puissante organisation protestante de la jeunesse aux États-Unis, la YMCA<sup>2</sup>, il change d'objectif professionnel et veut entrer au séminaire pour devenir pasteur. Pourtant, un revirement va se produire, lors d'un voyage en Chine qui a duré six mois, et où Rogers a pu élargir son horizon intellectuel grâce à des rencontres avec des personnes d'autres cultures et d'autres opinions, si bien

---

<sup>1</sup> Collectif « Savoirs et rapport au savoir » (2003), *Autobiographie de Carl Rogers, Lectures plurielles*, Le Harmattan. 7-8

<sup>2</sup> Young Men Christian Association

qu'il révisé ses propres opinions politiques et religieuses. Il revient de ce voyage transformé, et décide d'abandonner le pastorat pour des études de philosophie de la pédagogie et de psychologie, aux antipodes des désirs de ses parents pour lui.

Si 1929 est l'année d'obtention du doctorat en psychologie pour Rogers, ce sera pour le pays le début d'une crise économique sans précédent, avec le krach boursier du fameux « jeudi noir » le 24 octobre 1929. Ce sont les populations les plus fragiles qui seront les plus touchées par le chômage et la pauvreté durant la Grande dépression qui s'ensuit : les Noirs qui vivent la ségrégation, et les immigrés, populations sans qualification.

Rogers, doctorat en poche, cherche un travail pérenne pour lui et sa famille. Il prendra un poste à la société de Rochester pour la protection de l'enfance en danger, où il s'occupera d'enfants « à problème » durant douze ans. C'est durant ces années, qu'il mûrit son approche centrée sur le client, et ses idées sur le développement de la personne.

Sollicité par les universités dès 1935, Rogers commence sa carrière d'universitaire à temps plein en 1940, à l'université de l'Ohio, et laisse avec quelques regrets le centre de Rochester. Cependant il rencontre un vif succès auprès des étudiants, succès qui durera tout au long de sa carrière.

La période des années 1940 est marquée par la Seconde guerre mondiale, où les États-Unis sont le « Grands vainqueurs ». Cependant, le modèle social américain fondé sur *the American way of life* (ou mode de vie américain), montre une Amérique avec une réussite économique et sociale à deux vitesses, sur fond de luttes sociales et raciales.

A partir de 1964, Rogers se désengage de toute activité universitaire pour se consacrer à des problèmes plutôt de type institutionnels et éducatifs. Il s'adonne à la pratique des groupes intensifs, ce qu'il avait déjà commencé à pratiquer en 1946 avec ses étudiants, et également avec d'anciens combattants en réinsertion dans la vie active<sup>3</sup>.

Dans les années 1970, Rogers ouvre une nouvelle page de sa vie, s'apercevant de la bonne influence de son travail dans des conflits politiques à l'échelle internationale. Par exemple, en 1972, il est amené à jouer le rôle de facilitateur lors d'une rencontre de catholiques et de protestants en Irlande du Nord. A la fin de l'entrevue, les deux camps ennemis avaient pu dialoguer, ce qui était déjà un grand pas. Rogers revient sur cette expérience de facilitation

---

<sup>3</sup> Voir page 12

en disant que : « C'est la preuve que des attitudes de facilitation peuvent créer une atmosphère grâce à laquelle peut se produire une expression ouverte. L'expression ouverte, dans ce genre de climat, mène à la communication. Une meilleure communication mène très souvent à la compréhension, et la compréhension balaie beaucoup des anciennes barrières »<sup>4</sup>.

Jusqu'à la fin de sa vie, Rogers tiendra ce rôle de pacificateur dans plusieurs autres pays en crise politique, par exemple en Afrique du Sud en période d'apartheid.

Il parcourait le monde avec sa fille dans des séminaires pour partager son approche centrée sur la personne.

Rogers est mort le jour où on lui annonçait sa nomination pour le prix Nobel de la Paix en 1987.

## **1.2. Les influences**

Les influences sur la pensée de Carl Rogers relèvent de plusieurs domaines : la philosophie de l'éducation, la psychopédagogie, la philosophie humaniste et la philosophie existentialiste.

Rogers est influencé par John Dewey et William Heard Kilpatrick. Ce que Rogers retiendra de la pensée de Dewey, c'est le principe de la pédagogie de l'intérêt. L'action de formation doit être conçue en fonction des intérêts de l'apprenant. Rogers est également influencé par la psychologie humaniste de Maslow, d'où il tirera deux postulats principaux : l'idée que l'individu est fondamentalement bon, et la tendance actualisante, qui est la propension de l'individu à développer ses potentialités, à devenir meilleur.

La dernière influence déterminante est celle du philosophe et théologien danois Soren Kierkegaard, précurseur de l'existentialisme. Chez Kierkegaard, Carl Rogers reprend principalement l'idée qu'il faut « être vraiment soi-même ».

Rogers se situe par ailleurs en rupture des deux courants psychologiques majeurs de son époque :

---

<sup>4</sup> (In *Un manifeste personnaliste*, 1979).

- la psychanalyse et Freud
- le comportementalisme ou behaviorisme, incarné notamment par Skinner.

Dans les deux cas, Rogers récuse le déterminisme, qu'il s'agisse de celui de l'inconscient ou de l'environnement.

## 2. Pensée de Carl Rogers, du psychologue au pédagogue

L'approche de Carl Rogers ne se pose pas comme un modèle théorique globalisant. Il s'agit plutôt d'un partage d'expérience, d'un témoignage sur ses pratiques, tant thérapeutiques que pédagogiques.

L'approche de Carl Rogers est appelée approche centrée sur le client, ou approche centrée sur la personne (ACP). Le choix des termes de *client* ou *personne* et l'abandon de celui de *patient* ne sont pas le fruit du hasard, mais révèlent bien l'intention et la posture de Rogers. Celui-ci privilégie une relation directe, de personne à personne, d'égal à égal. Il s'agit de plus de ne pas simplement traiter un problème présenté par le patient, mais de s'intéresser à la personne dans sa globalité.

Cette approche repose sur le postulat que l'homme possède une « tendance » fondamentalement bonne : « mon expérience m'a montré que, fondamentalement, tous les hommes ont une orientation positive » (Rogers, 2005). Chaque individu a une propension naturelle à développer la meilleure part de sa personnalité, ce que Rogers appelle la « tendance actualisante ».

L'approche thérapeutique, mais également pédagogique de Carl Rogers repose sur trois piliers qui sont la congruence ou authenticité, l'acceptation inconditionnelle de l'autre, et la compréhension empathique.

Le plus important de ces trois piliers est la congruence : « la qualité essentielle et fondamentale qui est requise est peut-être la congruence ou l'authenticité. Lorsque le facilitateur se trouve être une personne vraie, qui est authentiquement elle-même, et qui

entre en relation sans masque ni façade avec celui qui apprend, il y a beaucoup de chances que son action soit efficace » (Rogers, 1984).

La relation pédagogique est souvent perturbée par des rôles que les professeurs se sentent obligés d'endosser pour, à leurs yeux, être plus efficaces. Cependant ces rôles, ou ces masques, entravent l'instauration d'une communication vraie, car l'apprenant sent que la personne en face de lui n'est pas sincèrement elle-même. Si par contre l'enseignant ou le professeur se comporte comme une personne, « une personne vivante, qui a des sentiments » (Rogers, Ibidem), alors la relation pédagogique sera facilitée et par conséquent, l'apprentissage.

Le deuxième pilier de l'approche centrée sur la personne est la considération ou acceptation inconditionnelle de l'autre. Dans la pensée de Rogers, le facilitateur doit « éprouver de la considération pour l'apprenti, pour ses sentiments et ses opinions, pour sa personne ». On ne s'intéresse pas qu'au registre des idées, mais également à celui des opinions, ce qui n'est pas forcément courant dans une relation pédagogique. On s'adresse donc à l'autre en tant que personne à part entière, tel qu'il est, et non pas tel qu'on voudrait qu'il soit. On l'accepte comme différent de soi.

La dernière composante de l'approche rogérienne est la compréhension empathique : « lorsque le professeur est capable de comprendre de l'intérieur les réactions d'un étudiant ou qu'il est conscient d'une manière vécue de la façon dont l'étudiant perçoit les processus de formation et d'apprentissage, alors aussi les chances augmentent de se trouver en présence d'un apprentissage significatif » (Rogers Ibidem). Il s'agit ici de se mettre à la place de l'autre, mais également de lui témoigner cette compréhension. Dans la relation pédagogique, le facilitateur doit « se mettre à la place de l'étudiant » et « voir les choses avec ses yeux à lui ». Rogers rappelle qu'il s'agit d'une attitude peu fréquente dans les universités, mais que cette attitude empathique favorise l'implication de l'étudiant, ou apprenant, et ses apprentissages.

### 3. Postulats pédagogiques et activités

De son expérience d'enseignant et de facilitateur, ainsi que de sa pratique thérapeutique, Rogers tire un certain nombre de principes. Il considère tout d'abord que « tout ce qui peut être enseigné à une autre personne est relativement sans utilité et n'a que peu ou point d'influence sur son comportement » (Rogers, 2005). En effet, « les seules connaissances qui puissent influencer le comportement d'un individu sont celles qu'il découvre lui-même et qu'il s'approprie. Ces connaissances développées par l'individu, ces vérités personnellement appropriées et assimilées au cours d'une expérience, ne peuvent pas être communiquées directement à d'autres » (Rogers, *ibidem*). Les connaissances ne sont donc pas transférables d'un individu à un autre, mais doivent être développées par chacun.

Si on ne peut enseigner quelque chose à quelqu'un, on peut par contre faciliter l'apprentissage, au moyen d'un certain nombre de leviers.

#### 3.1. Postulats de facilitation de l'apprentissage

##### 1. Les humains ont en eux une capacité naturelle à apprendre

Ce potentiel et ce désir d'apprendre peuvent être libérés si certaines conditions favorables sont remplies.

##### 2. Un apprentissage valable a lieu lorsque son objet est perçu par l'étudiant comme ayant un rapport avec ses projets personnels.

Par exemple, si quelqu'un apprend une matière juste pour « passer dans la classe supérieure », on pourra noter des différences d'apprentissage entre cet individu et celui qui étudie ce même cours par rapport à un projet professionnel, ou tout autre motivation intrinsèque.

##### 3. L'apprentissage qui implique un changement dans l'organisation ou la perception du moi, est ressenti comme menaçant, et on tend à y résister.

Certains apprentissages impliquent un changement dans la structure du moi, notamment si l'apprentissage concerne mes propres valeurs. Il y aura contradiction interne chez l'apprenant, et donc résistance à l'apprentissage. Mais s'il y a tout de même apprentissage, cela impliquera un changement réel dans la structure du moi.



**4. Ces apprentissages qui sont menaçants pour le moi sont plus facilement perçus et assimilés lorsque les menaces extérieures sont réduites au minimum.**

Pour expliquer cela, Rogers prend l'exemple de l'apprentissage de la lecture pour un petit garçon qui a du retard dans cet apprentissage-là, et qui se découragerait s'il était obligé de lire devant tout le monde, si on se moquait de lui, etc.

**5. Lorsque la menace contre le moi est faible, l'expérience vécue peut être perçue dans ses nuances et l'apprentissage peut avoir lieu.**

Si le petit garçon pris en exemple, est convaincu que rien ne menace son moi, sa personne (comme l'humiliation, le ridicule, le rabaissement, la colère et le mépris) alors il peut progresser dans le processus d'apprentissage.

**6. On apprend beaucoup et valablement dans l'action.**

**7. L'apprentissage est facilité lorsque l'étudiant détient une part de responsabilité dans la méthode.**

Par exemple, les apprentissages sont favorisés au maximum, si les apprenants participent eux-mêmes à l'élaboration de la méthode d'apprentissage.

**8. Un enseignement autodéterminé qui engage la personne tout entière – avec ses sentiments autant qu'avec son intelligence - est celui qui pénètre le plus profondément et qui est retenu plus longtemps.**

**9. L'indépendance d'esprit, la créativité, la confiance en soi sont facilitées lorsque l'autocritique et l'auto-évaluation sont considérées comme fondamentales et que l'évaluation par autrui est vue comme secondaire.**

La créativité se déploie dans une atmosphère de liberté.

**10. Dans le monde d'aujourd'hui, l'apprentissage le plus utile socialement, c'est l'apprentissage des processus d'apprentissage, c'est aussi d'apprendre à rester toujours ouvert à sa propre expérience et à intégrer en soi le processus même du changement.**

C'est la conduite du changement : il est important de former des individus pour qui le changement sera la chose la plus importante dans la vie, et qu'il pourra évoluer aisément dans le changement.

### **3.2. Postulats à prohiber**

1) *On ne peut faire confiance à l'étudiant dans la poursuite de son propre apprentissage scientifique et professionnel.* Au contraire, Rogers prône de faire confiance à l'étudiant, au lieu d'une attitude de méfiance qui a des effets négatifs sur la confiance en soi.

2) *La capacité de réussir à des examens constitue le meilleur critère de sélection des étudiants et d'appréciation de leur valeur professionnelle future.* Un tel postulat entraîne le fait que les étudiants ont une attitude routinière face à l'apprentissage, et ne laisse pas de place à la créativité.

3) *Enseigner, c'est évaluer, évaluer c'est enseigner.* Ce postulat bride la créativité, si bien que l'apprentissage ne se fait que dans le but de l'évaluation, et au final, il n'y a pas d'apprentissage valable.

4) *Suivre un exposé équivaut à un apprentissage : l'étudiant apprend ce qui exposé au cours.* Pour Rogers, il ne suffit pas d'entendre un cours, pour qu'il y ait apprentissage. Bien que nous pourrions répondre à ce postulat que si l'étudiant est dans une posture d'apprenant (motivation intrinsèque), l'apprentissage est possible.

5) *La connaissance, c'est l'accumulation - brique sur brique - de connaissances et d'informations.* Ce postulat ne tient pas compte des intérêts de l'étudiant par rapport à ses projets personnels, ses motivations. Ces éléments, lorsqu'ils sont mis en avant, facilitent davantage l'apprentissage.

6) En psychologie (ou quelque soit le sujet étudié), les vérités sont connues. Ici Rogers dénonce un certain dogmatisme des professeurs par rapports à leurs enseignements. Ceux-ci restent cantonnés à leurs idées et leurs préjugés, sans laisser de place à l'actualisation ou à la créativité, l'originalité.

7) *La science, c'est une question de méthode.* Cependant si la « méthode » imposée ne convient pas à un autre étudiant, il faudrait lui laisser un espace de créativité, et donc d'apprentissage !

8) *On produit des savants créatifs à partir d'étudiants passifs.* Ce postulat bride toute ouverture d'esprit, tout esprit d'initiative, et laisse peu de place à l'apprentissage.

9) *«Éliminer » la majorité des étudiants est une méthode satisfaisante de production de savants et de cliniciens.* Rogers trouve scandaleux qu'il y ait un système de sélection aussi stricte, et qu'on n'emmène pas tous les étudiants à avoir leur diplôme. Il dénonce les équipes pédagogiques qui veulent créer une élite de psychologues, et prône une remise à plat des méthodes pédagogiques devant un tel taux d'échec aux examens.

10) *Il vaut mieux considérer les étudiants comme des objets de manipulation que comme des personnes.* S'il en est ainsi, les étudiants seront vite démoralisés, et s'instaurera un climat de concurrence, de méfiance peu propice à un apprentissage valable. Cela creuse la distance professeur-étudiant, or, être proche des étudiants rassure, et crée ce climat de confiance dont les étudiants ont besoin pour apprendre.

### **3.3. Le facilitateur**

Les activités pédagogiques préconisées par Rogers sont variées ; elles visent toute la facilitation de l'apprentissage. Le facilitateur se doit donc de fournir les moyens et ressources pour apprendre. Il valide avec l'apprenant ce que ce dernier souhaite apprendre, ses buts et les méthodes qu'il compte utiliser, au travers d'un contrat. Les étudiants sont également incités à s'organiser dans des groupes d'apprentissage, entre eux, et ces groupes peuvent fonctionner avec ou sans facilitateur. Pour développer leurs connaissances les étudiants peuvent également avoir recours à des enquêtes ou expériences, ainsi qu'à des simulations. L'enseignement programmé, bien qu'il s'inspire des postulats comportementalistes (conditionnement opérant), peut également être utilisé comme modalité d'apprentissage, si cette modalité se limite à des programmes courts, au sein d'un ensemble plus vaste.

Parmi les activités pédagogiques préconisées par Rogers, la plus connue est peut-être le groupe de rencontre, qui peut être utilisé pour la formation des étudiants comme des enseignants, et qui a connu un succès important dans les entreprises aux États-Unis. Le groupe de rencontre (*basic encounter group*) a pour but de favoriser la communication interpersonnelle entre les membres de ce groupe, et de développer l'authenticité individuelle, la compréhension de soi et des autres, et l'acceptation d'autrui : « lorsque l'expérience est fructueuse, il s'agit d'une expérience profonde qui aboutit à une communication plus directe de personne à personne, à une compréhension de soi plus fine, à plus d'authenticité individuelle et aussi à une plus grande compréhension et à une plus profonde acceptation d'autrui » (Rogers, 1984).

Enfin Rogers recommande de favoriser l'autoévaluation de l'étudiant : « l'évaluation par chacun de ce qu'il a appris est un des principaux moyens par lesquels un apprentissage autodéterminé devient aussi un apprentissage responsable » (Rogers, *ibidem*).

Rogers conseille également d'éviter un certain nombre d'activités, ou de ne les réaliser que sous certaines conditions.

Le facilitateur ne doit pas imposer de travaux ou de lecture. Si les étudiants le demandent, il peut apporter ou partager ses connaissances, mais ce ne doit pas être une méthode systématique. De même le facilitateur ne doit pas effectuer d'évaluations ou de critique, à moins que l'apprenant ne le demande. Enfin les examens ne doivent pas être imposés, et le facilitateur ne doit pas prendre seul la responsabilité de la note finale.

Rogers illustre cette approche pédagogique à l'aide de l'expérience du cours de psychologie du Docteur Volney Faw, professeur de psychologie au Lewis and Clark College. (Rogers, *ibidem*, pp 25 à 51). Il en tire un certain nombre d'idées et de pratiques : détermination par l'étudiant des objectifs et des modalités d'apprentissage, contractualisation des objectifs à atteindre et des activités à réaliser, large variété d'activités d'apprentissage, favorisation de l'auto-évaluation. Le bilan présenté par le Dr Faw montre que cette méthode donne des résultats similaires aux cours classiques, et favorise la créativité des étudiants, qui ont produit un grand nombre de travaux très variés, en fonction du projet d'études qu'ils avaient déterminé.

#### 4. Limites et application en ingénierie pédagogique

Le terme de non-directivité demande à être éclairci par rapport au terme d'autodirection. La non-directivité recouvre l'idée d'une absence d'intervention, d'une absence pédagogique, de retenue bienveillante face aux demandes du sujet ou d'un groupe en situation d'apprentissage. Ce terme de non-directivité est victime de la traduction et de l'interprétation qu'en ont faite d'autres auteurs, mais l'employer comme unique méthode pédagogique est contraire à la pensée rogérienne. L'autodirection en formation, par contre, représente « un processus mental intentionnel dirigé par la personne, généralement accompagné et soutenu par des activités comportementales d'identification et de recherche d'informations » (Long 1991). Or, la posture rogérienne est celle de l'aide, de l'accompagnement à l'autodirection. Le formateur qui se veut avoir une posture rogérienne ne peut se contenter d'avoir une attitude non-directive, devant la demande d'aide de l'apprenant.

Rogers, incompris en France en ce qui concerne la non-directivité, a, par ailleurs été fortement controversé, notamment par des psychiatres et psychanalystes, qui ne souhaitaient pas voir leurs idées sur la thérapie échapper de leur champ professionnel. Dès que Rogers présentait une nouvelle idée il était décrié par la profession. L'approche centrée sur le client n'y a pas échappé.

Il en fût de même lorsque Rogers instaura une petite révolution des travaux pratiques de psychologie à l'université où il exerçait : il paraissait à Rogers essentiel pour des étudiants en psychothérapie de faire, de pratiquer une psychothérapie, et ensuite de l'analyser et d'en discuter en groupe. Or, cela était une innovation dans l'enseignement de la psychologie qui n'était pas vu de très bon œil par les enseignants. Cependant, ces travaux pratiques eurent un tel succès auprès des étudiants qui passaient de la psychologie expérimentale à la « psychologie qui s'occupe des humains », que les étudiants étaient nombreux à souhaiter que Rogers suive leurs thèses de doctorat, ce qui a suscité la jalousie de ses collègues enseignants.

Pour autant, l'autodirection comme posture d'apprentissage ne convenait pas à tous les étudiants. Il en était qui souhaitait avoir un enseignement dirigé, validé par une note. Rogers

en retient que la disposition des étudiants est cruciale pour un apprentissage valable, durable.

Ce que nous retenons de Rogers pour l'ingénierie pédagogique, c'est la posture de facilitation. Posture fondée sur la confiance sur le plan affectif, sur la communication didactique au plan cognitif et sur l'encouragement au plan conatif (ou motivationnel) (Carré 2003). C'est adopter une posture d'aide, non autoritaire, avec une marge de directivité, en fonction des besoins du « client » : travail en petits groupes, contrat pédagogique, gestion des ressources, visites et explorations autodirigées, etc.

Nous retenons également que l'absence d'intervention pédagogique n'est pas ce que préconise Rogers. Il préfère la posture de facilitation. Retenant que l'on ne peut faciliter que l'apprentissage autodirigé : c'est-à-dire à la fois autodéterminé et ayant des moyens d'autorégulation.

Le sentiment d'autodétermination représente la perception de son degré de proactivité, de choix, de liberté d'agir par le sujet lui-même. La théorie de l'autodétermination postule que le sujet est proactif, orienté vers l'avenir et susceptible de développer son aptitude à faire des choix et à agir en fonction de ceux-ci.

L'autorégulation renvoie à la façon dont les individus contrôlent et dirigent leurs propres actions. Il y a là une notion de persévérance sur la durée. L'autorégulation caractérise l'ensemble des représentations, affects et comportements développés de façon autonome par l'apprenant face à un but d'apprentissage spécifique.

## **Conclusion**

Rogers postule ne pouvoir rien enseigner à personne : « Tout ce qui peut être enseigné à quelqu'un est relativement peu important et n'exerce guère ou pas du tout d'influence significative sur son comportement ». C'est donc du côté de l'apprenant que se joue l'apprentissage et le facilitateur doit tout mettre en œuvre pour l'y encourager, en favorisant son autodirection, en mettant à sa disposition les ressources et moyens nécessaires, et en instaurant une relation vraie et sincère, caractérisée notamment par la bienveillance.

## Bibliographie

- Collectif "Savoirs et rapport au savoir" (2003), *Autobiographie de Carl Rogers, lectures plurielles*. Paris, Budapest, Torino : Ed. L'Harmattan
- Rogers, C. R. (1984). *Liberté pour apprendre*. Paris : Bordas.
- Rogers, C. R. (2005, 1<sup>ère</sup> édition 1968) *Le développement de la personne*. Paris : Dunod-Interéditions.

## Sitographie

[http://fr.wikipedia.org/wiki/Carl\\_Rogers](http://fr.wikipedia.org/wiki/Carl_Rogers)

<http://carl-rogers.fr/livre/livre%20ACP.htm>

<http://www.entretien-motivationnel.fr/carl-rogers.htm>

<http://francois.muller.free.fr/diversifier/rogers/index.htm>