



© Tomertu / AdobeStock

LIGHTS - Leadership

Inspirer autrement pour donner envie ! L'apprentissage profond du leadership responsable par la rencontre avec des leaders transformationnels africains

ESCP Impact Paper No.2026-51-FR

Nathalie PRIME
ESCP Business School

Inspirer autrement pour donner envie ! L'apprentissage profond du leadership responsable par la rencontre avec des leaders transformationnels africains

Nathalie Prime*

ESCP Business School

Résumé

Cet article examine comment des rencontres immersives avec des leaders transformationnels africains renouvellent les apprentissages cognitifs, émotionnels et comportementaux d'étudiants en apprentissage du leadership responsable. À partir d'une analyse thématique de 16 notes réflexives individuelles produites après un voyage apprenant au Sénégal, les résultats révèlent un processus de transformation en trois dimensions - Tête, Cœur et Mains - marqué par le désapprentissage de cadres occidentaux dominants, une forte résonance émotionnelle et une redéfinition de l'ambition professionnelle vers l'envie de contribution collective. L'étude met en évidence le rôle central de la biographie du récepteur et de l'authenticité enracinée des leaders dans les processus d'apprentissage transformateur du leadership responsable. Les résultats suggèrent de développer des pédagogies du leadership de la transition qui invitent à développer une meilleure familiarité avec le Sud Global capable d'inspirer autrement pour donner envie.

Mots clés : leadership responsable, apprentissage profond, expérientiel et transformateur, positionnement biographique, leadership enraciné, Afrique.

*Professor, ESCP Business School.

Inspirer autrement pour donner envie !
L'apprentissage profond du leadership responsable
par la rencontre avec des leaders transformationnels africains

Introduction

Une récente étude internationale sur 23.482 répondants de la GenZ et des Millenials couvrant 44 pays, révèle que seulement 6% d'entre eux déclarent avoir pour objectif de carrière d'occuper des positions de leadership (Deloitte, 2024). Pourtant, la réalisation des Objectifs du Développement Durable à horizon 2030 (déjà demain) suppose la formation des leaders de la transition (van Noreen & Beehner, 2021) et constitue une préoccupation centrale de l'éducation au management responsable (EMR) dans lequel les écoles de management jouent un rôle vital (Russo *et al.*, 2023). Mais l'EMR constitue presque un oxymore (Dyllick, 2015) car elle remet en question le paradigme capitaliste de la croissance infinie de la production et de la consommation dans un monde borné par des limites planétaires. Cela génère inévitablement des questionnements sur la pertinence et l'applicabilité de l'EMR à la « vraie vie ». Les étudiants perçoivent que la responsabilité est un module à part, et non une valeur constitutive de leur formation dont le curriculum caché n'est pas aligné avec l'éducation au management responsable (Hogdal *et al.*, 2021).

Dès lors, comment l'EMR peut-elle provoquer l'apprentissage profond nécessaire pour à la fois se transformer intérieurement (Prime, 2023) et transformer le monde (Fullan *et al.*, 2018) ? Et comment cet apprentissage peut-il être crédible en ce qu'il ouvre les étudiants non plus seulement à la nécessité (théoriquement bien comprise) du leadership responsable, mais aussi à sa réalité empirique ? Cet article analyse comment les rencontres situées et incarnées avec des leaders transformationnels opérant en Afrique de l'Ouest dans des contextes non occidentaux (précisément au Sénégal) renouvellent simultanément les dimensions cognitives, émotionnelles et comportementales de l'apprentissage profond du leadership responsable chez une cohorte multiculturelle d'étudiants en master en management.

Cadre théorique

L'apprentissage expérientiel et transformateur

Les approches pédagogiques traditionnelles en management peuvent être complétées par des apprentissages expérientiels comme le voyage dans l'ailleurs dont le potentiel transformateur sur la formation de soi est bien établi (Verzat & Prime, 2025). La théorie de l'apprentissage expérientiel (Kolb & Kolb, 2005) postule que l'immersion incarnée dans un environnement réaliste et contextualisé engage l'individu physiquement, émotionnellement et cognitivement, condition nécessaire pour amorcer le cycle de l'apprentissage profond (expérience concrète, réflexion, conceptualisation, expérimentation). Le voyage devient catalyseur d'apprentissage profond lorsqu'il expose à des « dilemmes désorientants » conjuguant apprentissage de compétences (ici le leadership responsable) et transformation identitaire (Mezirow, 2000) qui remettent en cause les cadres de référence (un changement qui opère non seulement au niveau cognitif, mais au niveau de l'identité même de l'apprenant.) Cette transformation n'est cependant pas garantie sans réflexion guidée : l'individu doit pouvoir interroger ses hypothèses implicites (d'où viennent mes valeurs, qui les a validées et au bénéfice de

qui ?). Ce qui change n'est alors pas seulement ce que l'apprenant sait, mais comment il se voit dans le monde.

Apprendre le leadership responsable sur le terrain par l'inspiration des acteurs enracinés dans leur territoire

Ces approches de l'apprentissage expérientiel et transformatrice ont été critiquées pour leur orientation principalement cognitive, négligeant les dimensions émotionnelles et incarnées (Vince, 1998). Car celles-ci ne sont pas des sous-produits de l'apprentissage, mais en sont constitutives. Rencontrer des leaders transformationnels dans un voyage immersif en Afrique expose aux quatre dimensions, les « 4I », qui les caractérisent par rapport aux leaders transactionnels (Bass, 1999) : Influence idéalisée, motivation inspirationnelle, stimulation intellectuelle, et considération individualisée. Les leaders transformationnels stimulent et inspirent les suiveurs à atteindre des résultats extraordinaires, tout en développant leurs propres capacités de leadership. Ils les aident à grandir dans leur mission en répondant à leurs besoins individuels, en les responsabilisant et en alignant les objectifs de l'individu, du leader et de l'organisation.

Mais l'inspiration n'est seulement un état motivationnel qui peut être considéré comme une variable dépendante (ce que le leader produit sur ses suiveurs), ou comme dimension du style de leadership. Il faut convoquer le récepteur dans la compréhension de l'effet produit sur lui par le leader en fonction de sa position biographique, c'est-à-dire de la manière singulière dont il situe l'expérience de la rencontre dans sa propre histoire, et comment il y répond (Alheit, 2022). De plus, ces modèles ont été développés majoritairement dans des contextes occidentaux (Liden & Antonakis, 2009), limitant leur portée dans d'autres environnements culturellement situés, notamment dans le Sud Global, et quand les apprenants apprennent en groupes multiculturels, chacun apportant sa position biographique dans l'interprétation de l'expérience commune des rencontres.

Méthodologie

Contexte de l'étude

Au cœur de la pédagogie développée dans l'option de spécialisation Innovation Responsable en Afrique se trouve un voyage apprenant au Sénégal comme expérience pédagogique culminante (Verzat & Prime, 2024). Il conclut la période de formation en présentiel à Paris et ouvre à la période de stage en Afrique et de fin de la formation en ligne. L'organisation du voyage apprenant s'est faite en partenariat avec une école de management sénégalaise pionnière et leader aujourd'hui en Afrique de l'Ouest. L'échantillon est composé de 16 étudiants de 13 nationalités au total : 9 étudiants de nationalités africaines, 4 étudiants binationaux issus de la diaspora, et 3 étudiants de nationalités européennes. Du 15 au 21 février 2026, ils ont rencontré à Dakar et Saint-Louis une variété de leaders transformationnels africains dans les secteurs du patrimoine urbain et mémoriel, de l'éducation, de la fintech, de l'entrepreneuriat social, de la construction d'infrastructures, du conseil et de l'investissement entre l'Europe et l'Afrique, de l'économie informelle, de l'économie circulaire, et de la culture.

Collecte des données

Dans le cadre du cours de Transformational leadership for sustainability in African contexts, les étudiants devaient produire à l'issue du voyage une note réflexive individuelle

(NRI) de 1 500 mots ($\pm 10\%$) qui analyse le leadership responsable incarné par trois de ces leaders transformationnels de leur choix. Il s'agissait d'abord de les situer dans leur contexte autour des dimensions étudiées en cours : encastrement dans leur environnement macro et micro, sensibilité interculturelle, conscience, innovation responsable et création de valeur partagée. Ils devaient ensuite expliquer avec leurs propres mots le type de réflexions et d'émotions profondes, de résonance ou d'énergie créative, de motivation nouvelle, ressentis à travers les paroles, les pensées et les actions des leaders rencontrés. Ils devaient considérer, d'une manière qui leur semblait authentique, trois niveaux d'inspiration interdépendants et susceptibles de provoquer un apprentissage transformateur en EMR (Sipsos *et al*, 2008) : la tête (qu'avez-vous appris ou désappris au cours de cette rencontre ? Qu'est-ce qui est particulièrement nouveau pour vous ?), le cœur (quels types d'émotions avez-vous ressenti et pourquoi ? Qu'est-ce que cela révèle sur vous-même ?) et les mains (que pouvez-vous faire de cet apprentissage à partir de maintenant ? Quel sens en avez-vous tiré quant au leadership responsable ?).

Analyse des données

La posture épistémologique de la recherche est constructiviste et phénoménologique. La méthodologie d'analyse thématique employée a été inductivo-déductive (Braun & Clarke, 2006) par identification des unités de sens dans chaque document (IRN), regroupées progressivement en thèmes de premier ordre, ensuite organisés déductivement sur les axes Tête/Cœur/Mains, auxquels se sont rajoutés des thèmes qui dépassaient ou traversaient cette structure (thèmes transversaux).

Pour renforcer la qualité de l'analyse en termes de complexification du sens, une triangulation analytique (Denzin, 2012) a été mise en œuvre, associant l'analyse thématique croisée des textes produits par le chercheur à celle d'un outil d'IA générative (Claude Pro, Anthropic, Sonnet 4.6). Tous les résultats obtenus grâce à l'IA ont été examinés et vérifiés, cette double perspective d'analyse thématique conduisant à des convergences confirmant les mêmes grandes thématiques, à une cohérence interprétative (vérifiée par le retour aux verbatims) et une saturation croisée (mêmes thèmes dans de nombreux entretiens) élevées. Le consentement des étudiants a été obtenu pour l'utilisation anonymisée des matériaux de l'IRN dans la recherche. Les données analysées par l'IA générative ont été anonymisées et supprimées avant la limite des 30 jours au-delà de laquelle les données sont automatiquement partagées (<https://www.anthropic.com/legal/privacy> ; <https://privacy.claude.com/en/articles/10023548-how-long-do-you-store-my-data>).

Résultats

Les résultats mettent en évidence une transformation multidimensionnelle très vaste qui reflète la richesse de l'expérience des rencontres avec les leaders transformationnels africains. Nous avons identifié six thèmes cognitifs, sept thèmes émotionnels et six thèmes comportementaux d'apprentissage, ainsi que trois thèmes transversaux qui opèrent à travers les trois niveaux (Tableau 1).

Tableau 1 : Grille de codage et occurrences

Code	Thème	Contenu central	n/16
TÊTE — Apprentissages transformateurs cognitifs			
T1	Désapprentissage des cadres occidental-centrés	Déconstruction de l'hypothèse que les modèles d'innovation et de leadership pour la transition en Afrique proviennent du Nord Global	16/16
T2	Récits et mémoire comme ressources identitaires stratégiques	L'histoire africaine est un levier à activer, les lieux de mémoire, les musées, les archives photographiques, les histoires racontées, sont des actes de leadership conscient	15/16
T3	Symbiose éducation-culture-économie	Les trois sphères se répondent et forment un écosystème d'innovation fertile, porteur de futurs désirables	14/16
T4	Réseau et collectif comme condition de durabilité	Aucun leader n'agit seul, le succès durable nécessite la construction de coopérations	12/16
T5	Innovation frugale comme choix délibéré	Des outils économes en ressources (QR code, pot en argile, machines simples...) répondant aux faibles ressources, mais aussi comme stratégie de développement durable (vivable, équitable, robuste)	11/16
T6	Pluralité épistémologique	Plusieurs vérités historiques coexistent, l'expertise est positionnelle	5/16
CŒUR — Apprentissages transformateurs émotionnels			
C1	Fierté africaine et légitimité	Sentiment renouvelé du potentiel continental déclenché par la visite des musées, la valorisation du patrimoine, les monuments urbains	16/16
C2	Résonance biographique	La trajectoire de vie du leader résonne avec le positionnement biographique de l'étudiant (africain, entre-deux, européen)	15/16
C3	Émerveillement face à la présence relationnelle	Le leadership n'est pas seulement ressenti à travers la réussite organisationnelle, mais aussi par des comportements micro-relationnels de considération	15/16
C4	Espoir ancré	L'inspiration est démontrée dans la preuve empirique du possible incarnant la vision	15/16
C5	Expérience sensorielle de la Teranga	Le savoir est transmis par le corps (odeur, toucher, atmosphère de l'accueil bienveillant) comme épistème légitime de résonance	11/16
C6	Inconfort productif	L'ambivalence des savoirs interroge sans paralyser, l'inspiration ouvre la curiosité	7/16
C7	Légitimité de genre	L'invisibilité structurelle des femmes leaders sur le terrain	1/16

MAINS — Apprentissages transformateurs comportementaux			
M1	Observer avant d'agir	Écouter le marché (comprendre les besoins), co-construire avec toutes les parties prenantes, refuser les copier-coller de solutions externes	16/16
M2	Contribuer au pays/continent d'origine/à l'Afrique	Réorienter l'ambition vers l'impact local	15/16
M3	L'ambition professionnelle, c'est de créer des ponts, pas de grimper sur une échelle	De l'ascension individuelle à l'impact collectif inclusif	14/16
M4	Faire circuler l'inspiration	Transmettre l'inspiration reçue aux pairs, aux réseaux plus jeunes ou plus âgés	12/16
M5	Intégrer la RSE et l'impact dans le rôle professionnel	Clarification du but professionnel (la finance, l'ingénierie, la culture, le commerce) autour du sens de la contribution à la transition	11/16
M6	Revaloriser sa propre culture	Résister à l'uniformisation culturelle, et oser les pratiques localement ancrées	9/16
APPRENTISSAGE TRANSFORMATEURS TRANSVERSAUX			
X1	Le leader responsable est un connecteur, non pas seulement une autorité	Redéfinition humaniste autour de l'humilité et de l'attention relationnelle comme mécanisme central du leadership transformationnel	16/16
X2	On peut réconcilier ambition et conscience	La tension perçue entre ambition et conscience est résolue par la rencontre empirique avec des modèles d'affaires et des organisations responsables, leaders de leurs secteurs.	14/16
X3	L'identité culturelle est une ressource pour agir	Comme ouverture de l'entre-deux biographique pour les étudiants biculturels issus de la diaspora, et comme fierté motrice pour les étudiants africains.	11/16

Discussion

Nous avons été surpris par ces résultats analytiques : la richesse quantitative et qualitative des thèmes pour chacun des trois axes Tête/Cœur/Mains, l'authenticité partagée avec confiance, et les convergences intra-groupe associées à des spécificités reflétant le positionnement biographique des étudiants (africains, bi-nationaux, européens), sont autant de révélateurs de l'impact puissant et multiformes de la rencontre avec des leaders transformationnels africains sur l'apprentissage profond du leadership responsable.

Les résultats sont très cohérents avec le modèle des rôles normatifs (gardien, visionnaire, citoyen), relationnels (serviteur, connecteur, narrateur) et opérationnels (agent de changement, architecte et coach) du leadership responsable en dialogue avec les parties prenantes (Maak & Pless, 2006). L'inspiration des leaders transformationnels, ancrée dans leur environnement africain leur donne légitimité et autorité. Cet enracinement (Kamdem *et al.*, 2020), très marqué par la dimension relationnelle des philosophies africaines de

l'Ubuntu (« je suis parce que tu es »), génère une inspiration décoloniale efficace (qui a fait ses preuves quoi que distincte des modèles occidentaux). Mais cet enracinement résonne aussi comme un « méta-narratif » idoine pour des futurs leaders de la transition, partout dans le monde. Ce dépassement des cadres hérités de la modernité coloniale permet d'imaginer, à partir de l'Afrique, de nouveaux récits enracinés dans une condition terrestre partagée (Mbembe, 2020).

L'étude suggère aussi que la biographie de l'apprenant joue un rôle central dans l'apprentissage transformateur du leadership de la transition, prolongeant les travaux de Mezirow (2000) par la prise en compte des contextes de l'apprenant. La résonance biographique se présente comme un médiateur central de l'expérience d'apprentissage qui devient relationnel, se co-construisant dans l'interaction avec des leaders transformationnels, et qui provoque un examen critique de l'identité personnelle. Pour les étudiants d'Afrique, elle prend la forme d'une confirmation et d'une amplification d'une fierté existante mais parfois fragile sur le plan du sentiment d'efficacité personnelle. Pour les étudiants de la diaspora, elle fonctionne fréquemment comme une réconciliation d'identités culturelles précédemment dissociées. Pour les étudiants non africains, elle se manifeste plutôt comme une révision de représentations stéréotypées.

Mais cela n'exclut pas l'existence de convergences inter-individuelles très nombreuses observées sur les trois dimensions, et qui peuvent être l'expression d'une génération Z transculturelle. Ces convergences invitent aussi à considérer les biais de désirabilité sociale (répondre à la NRI évaluée dans le cadre d'un cours où on « attend » une transformation positive) et de conformité (la motivation partagée à l'origine du choix de l'Option IRA, tout à fait unique) comme probables biais de réponse favorables dans les résultats.

Conclusion

Du point de vue de l'EMR dans les grandes écoles, cette étude suggère que les rencontres avec des leaders transformationnels africains lors d'un voyage immersif peuvent inspirer autrement en produisant un apprentissage profond du leadership responsable qui donne envie de suivre une ambition professionnelle à l'aune des enjeux *assumés* de la responsabilité dont doivent se saisir les futurs leaders de la transition. Les dispositifs pédagogiques d'EMR portant sur la transformation « *inside-out* » (Ives *et al.*, 2023) ont tout à gagner d'une sollicitation, encore beaucoup trop invisible dans les cursus, des expériences africaines et plus largement du Sud Global. Car ce « *majority world* » porte (même si c'est dans une diversité de contextes), la nécessaire décolonisation des savoirs face aux enjeux de la transition écologique et sociale (les racines du modèle extractif sont à trouver dans le Nord Global qui s'est construit sur l'accaparement des richesses dans des modèles institutionnalisés de colonisation). L'Afrique y joue sans doute un rôle particulier pour les Européens, du point de vue géographique et historique, mais aussi parce qu'elle constitue « une puissance en réserve, et une réserve de puissance » (Achille Mbembe) qui mérite une écoute particulière aujourd'hui.

Enfin, les apprentissages transformateurs (cognitifs, émotionnels et comportementaux) nécessitent d'être appréhendés à court et plus long terme. Si le dispositif pédagogique de l'IRN garantit un apprentissage profond, il ne constitue pas une mesure en soi de la transformation des apprenants (Pang *et al.*, 2023) : les résultats sont un indice qualitatif de processus transformatif, mais sont insuffisants seuls comme mesure d'impact pédagogique. L'enjeu pour la recherche sera de mesurer à échéances de 6 mois et d'un an dans une étude longitudinale, l'évolution professionnelle de cette cohorte au regard du

leadership responsable dans ses trois dimensions Tête/Cœur/Mains, en considérant les données actuelles comme point de départ de leur transformation.

Références

Alheit, P. (2022). "Biographical Learning" reloaded. Theoretical grounding of a challenging approach. *Adult Education Critical Issues*, 2(1), 7-19.

Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9–32.
<https://doi.org/10.1080/135943299398410>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

Denzin, N. K. (2012). Triangulation reconsidered. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 80–84.

Deloitte (2025). GenZ and Millennial survey, Growth and the pursuit of money, meaning and well-being. <https://www.deloitte.com/global/en/issues/work/genz-millennial-survey.html>

Dyllick, T. (2015). Responsible management education for a sustainable world: The challenges for business schools. *Journal of Management Development*, 34(1), 16–33.

Fullan, M., Quinn, J., & McEachen, J. (2018). *Deep learning: Engage the world, change the world*. Corwin: SAGE.

Høgda, C., Rasche, A., Schoeneborn, D., & Scotti, L. (2021). Exploring student perceptions of the hidden curriculum in responsible management education. *Journal of Business Ethics*, 168(1), 173–193

Ives CD, Schöpke N, Woiwode C, Wamsler C (2023). IMAGINE sustainability: integrated inner-outer transformation in research, education and practice. *Sustain Sci*. <https://doi.org/10.1007/s11625-023-01368-3>

Kamdem, M, Chevalier, F. & Payaud, M. (dir.) (2020). La recherche enracinée en management : contextes nouveaux et perspectives nouvelles en Afrique, EMS.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193–212.

Liden, R. C., & Antonakis, J. (2009). Considering context in leadership research. *Human Relations*, 62(11), 1587–1605.

Maak, T. & Pless, N. M. (2006). "Responsible Leadership in a Stakeholder Society – A Relational Perspective." *Journal of Business Ethics*, vol. 66, n° 1, pp. 99-115. DOI : 10.1007/s10551-006-9047-z

Mbembe, A. (2020). "Brutalisme". Paris : La Découverte.

Mezirow, J. (2000). "Learning as transformation". Jossey-Bass.

van Noreen, D. & Beehner, C. (2021). Sustainable leadership, UNESCO competencies for SDGs, and diverse leadership models. *International Journal of Development and Sustainability*, 10(1), 24-49.

Pang, G., Cox, R. C., & Acheson, K. (2023). Assessing transformative learning in international education: Critiques and new directions based on a systematic review of literature. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2023(177), 75–89. <https://doi.org/10.1002/ace.20480>

Pless, N.M., & Maak, T. Responsible Leadership: Pathways to the Future. *Journal of Business Ethics* 98 (Suppl 1), 3–13 (2011). <https://doi.org/10.1007/s10551-011-1114-4>

Prime, N. (2021). Transformative and emancipatory pedagogies in education for sustainable development: The integrative experience of individual reflective notes. *ESCP Impact Papers*, pp. 270-275.

Russo, F., Wheeldon, A.L., Shrestha, A. & Saratchandra, M (2023). Responsible Management Education in Business Schools – High on principles but low on action: A systematic literature review. *The International Journal of Management Education*, 21(3), 1-12.

Sipos, Y., Battisti, B., & Grimm, K. (2008). Achieving transformative sustainability learning: Engaging head, hands and heart. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 9(1), 68–86. DOI: 10.1108/14676370810842193