

■ L E S A M I S D E ■
l'École de Paris

<http://www.ecole.org>

Séminaire GRESUP

*organisé grâce aux parrains
de l'École de Paris :*

Accenture
Air Liquide¹
Algoé²
ANRT
Arcelor
Cabinet Regimbeau¹
Caisse des Dépôts et Consignations
Caisse Nationale des Caisses
d'Épargne
CEA
Centre de recherche en gestion
de l'École polytechnique
Chambre de Commerce
et d'Industrie de Paris
CNRS
Conseil Supérieur de l'Ordre
des Experts Comptables
Danone
Deloitte & Touche
DiGITIP
École des mines de Paris
EDF
Entreprise & Personnel
Fondation Charles Léopold Mayer
pour le Progrès de l'Homme
France Télécom
IBM
IDRH
IdVectoR¹
Lafarge
PSA Peugeot Citroën
Reims Management School
Renault
Royal Canin
Saint-Gobain
SAP France¹
Schneider Electric Industrie
THALES
Total
Unilog

¹ pour le séminaire
Ressources Technologiques et Innovation
² pour le séminaire Vie des Affaires

(liste au 1^{er} décembre 2004)

APPRENDRE LA GESTION EN JOUANT

par

Ian STOKES

Consultant, Directeur de Métanaction.

Séance du 4 Juin 1996

Compte rendu rédigé par Thierry Boudès

En bref

Dans un monde qui va vite, apprendre par les livres prend trop de temps et donne une approche trop cérébrale de la gestion. Pour apprendre vite, il faut reconstituer un contexte proche de la pratique, comme les simulateurs de vol pour les pilotes. Des jeux variés sont alors utilisés. La gestion est une affaire sérieuse, faut-il l'apprendre par le jeu ?

*L'Association des Amis de l'École de Paris du management organise des débats et en diffuse
des comptes rendus ; les idées restent de la seule responsabilité de leurs auteurs.
Elle peut également diffuser les commentaires que suscitent ces documents.*

© École de Paris du management - 94 bd du Montparnasse - 75014 Paris
tel : 01 42 79 40 80 - fax : 01 43 21 56 84 - email : ecopar@paris.ensmp.fr - <http://www.ecole.org>

EXPOSÉ

Depuis plusieurs années j'enseigne le management à l'aide de la pédagogie active¹. L'expérience montre que tant que l'apprentissage va plus vite que le changement, tout va bien. En revanche lorsque la situation s'inverse, cela pose problème. C'est comme avec l'argent : il ne faut pas dépenser plus que l'on gagne.

L'enseignement du management pose le problème de l'apprentissage depuis de nombreuses années. Mais je ne pense pas que l'on ait encore trouvé de réponses complètement satisfaisantes. L'animation et la motivation constituent des points clefs de l'enseignement du management. Des approches fondées sur des exposés magistraux passent complètement à côté de ces aspects.

Il y a en effet plusieurs formes de savoir :

- le savoir-faire ;
- le savoir-être ;
- le “ savoir-quoi ” : il est parfois plus important de savoir ce qu'il faut faire, que de savoir comment le faire ; le “ savoir-quoi ”, c'est souvent ce qui caractérise un leader ;
- le “ savoir-pourquoi ” est aussi capital ; dans le management, il faut aussi être averti de l'importance du pourquoi.

Pour agir sur toutes ces dimensions, il faut investir dans une formation multidimensionnelle. Il faut aller au-delà du simple message oral vers le visuel et l'action. En paraphrasant un proverbe chinois, on pourrait dire que lorsque nous ne faisons qu'entendre, nous oublions. Lorsque nous voyons nous comprenons. Lorsque nous pratiquons, nous nous souvenons. C'est sur ces principes que nous construisons nos formations.

Tout le monde connaît ce proverbe sous une forme ou sous une autre, mais on ne sait toujours pas ce qui fait que l'on apprend dans une formation. Néanmoins plusieurs modèles essayent de rendre compte des trajectoires d'apprentissage.

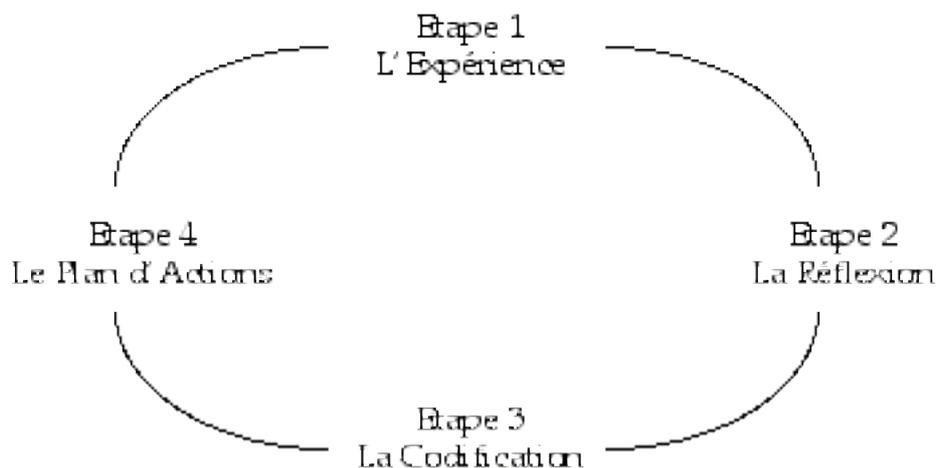
Le cercle de Kolb

L'apprentissage par l'action commence par l'action elle-même. Seulement ensuite vient l'étape de la réflexion. La troisième étape, c'est la théorisation. La quatrième, c'est le plan d'action. Le tout reboucle sur l'action elle-même, comme l'illustre le schéma qui suit.

¹ M. Stokes a décrit sa pratique de pédagogie active dans le domaine de la formation à la gestion de projet dans plusieurs publications, dont les deux qui figurent ci-dessous. Il prépare actuellement un ouvrage sur ce sujet.

Stokes, I., (1996), “ Reinventing the project as an interactive story ; educational software for learning by projects ”, *Proceedings of IMPA '96 world congress on project management & 12th AFITEP annual meeting*, Paris, juin, Vol. 1, pp. 115-123.

Stokes, I., (1994), “ Virtual reality for simulating in project management ”, *Proceedings of the 12th Internet world congress on project management*, Oslo, Vol. 1, pp. 266-274.



Les animateurs du GRESUP m'ont demandé de ne pas mettre en pratique mes discours, c'est-à-dire vous faire jouer. Mais je vais quand même passer outre cette consigne pour illustrer le genre de message que l'on peut faire passer par la pédagogie active, même avec des dispositifs très simples.

Ian Stokes :

- "Je vous demande de faire un objet volant avec une feuille de papier. Vous avez une minute pour cela".

[L'assistance essaie, tant bien que mal, de plier une feuille de papier en forme d'avion. M. Stokes égrène les secondes qui passent.]

- "Voilà, c'est fini, maintenant vous allez jeter votre objet volant pour qu'il me parvienne. Je vous remercie".

[Les avions de papier sont projetés vers M. Stokes. Ils suivent leur trajectoire avec plus ou moins de bonheur. Peu d'entre eux rejoignent finalement leur cible.]

- "Dans cet exercice, la meilleure solution au problème, c'est probablement de faire une boulette de papier".

Un participant :

- "Ce n'est pas du jeu. Vous n'avez donné l'objectif qu'après !"

Ian Stokes :

- "C'est vrai. Vous auriez dû demander l'objectif plus tôt. Le prochain coup, on ne vous y reprendra pas. Vous le ferez car il faut savoir pourquoi on fait les choses. On s'engage ainsi dans le cycle de Kolb".

Avec un exercice de ce type on a 80 % du message qui passe et qui sera retenu. C'est le genre de choses que je fais avec des groupes projet. Les gens se rendent ainsi compte que certains objectifs sont mesurables, d'autres moins, à l'instar de l'exigence d'esthétique par exemple. Dans le cas de l'esthétique, on ne saura pas répondre si d'une part, on ne prend pas la peine de définir un peu plus précisément ce qu'on entend par là et si d'autre part, on ne cherche pas à préciser qui arbitre.

Une micro-simulation agit aussi efficacement que des simulations beaucoup plus lourdes qui fournissent beaucoup plus d'informations.

Dans les grandes entreprises publiques comme EDF ou France Telecom, la formation à la gestion cherche à intégrer ce qu'est le capitalisme moderne. Comment satisfaire le client plus que ne le font les concurrents ? Comment développer l'esprit d'entreprise ? Une simulation complexe va s'appuyer beaucoup plus sur la théorie et la modélisation. Elle posera moins la

question de la réactivité et du relationnel. Or je pense que ces deux aspects sont capitaux actuellement pour les entreprises.

Dans la qualité planifier, faire, vérifier, agir rejoint le cercle de Kolb. Ces idées se retrouvent d'ailleurs chez plusieurs auteurs. J'ai choisi Kolb car c'est celui qui avait le nom le plus court. Dans la simulation, on peut être tenté de faire passer des messages larges et compliqués. Or tout se connecte avec tout, tout est mélangé. L'idée au coeur de la simulation ou du jeu, c'est bien de privilégier d'autres façons de penser et d'agir et de souligner leur intérêt. Montrer que tout se connecte avec tout c'est aller à l'encontre des modes de fonctionnement usuels dans nos organisations.

Les consultants se voient souvent demander aujourd'hui de faire comprendre l'intérêt de la transversalité, de stimuler le travail en équipe, d'aider les acteurs à se sentir plus à l'aise avec l'idée de changement. La transversalité est un thème très à la mode actuellement, en liaison notamment avec le management de projet. Les simulations peuvent aider à apprécier ces modes de travail. Elles font sentir que tout n'est pas qu'affaire d'outils, et que les acteurs se situent dans des dynamiques dans lesquelles ils sont parties prenantes.

Le principal moteur des jeux de simulation, c'est le plaisir. L'apport d'un jeu, c'est ce mélange de motivation, de compétition et de plaisir. Il faut donner aux gens le droit de prendre plaisir à l'expérience pour leur permettre de voir les choses autrement. Il faut le dire au début des exercices de simulation, sinon les participants peuvent craindre les réactions du patron, et se demander si ce qui est fait est bien sérieux.

La participation

Dans un jeu de simulation, les gens forment une équipe sans hiérarchie. C'est important car on sait que les adultes apprennent mieux de leurs pairs, par la modélisation et l'observation, qu'à partir de livres.

Autour d'une table, en équipe, on est tout de suite confronté aux autres. Dans cette configuration, même les personnes les plus timides peuvent trouver un rôle. Elles peuvent se préoccuper du fonctionnement de l'équipe. Elles peuvent finir ce que les autres n'arrivent pas à finir. Elles peuvent aussi occuper un rôle d'observation. Si le groupe est suffisamment large, dix à douze personnes par exemple, on peut demander à certains participants d'observer. Tous ces dispositifs visent à éloigner les gens de la posture de récepteur passif. Ils aident à parcourir le cycle de Kolb. Ces dispositifs favorisent les allers et retours entre pratique et théorie par le truchement du jeu.

La responsabilisation

Dans un jeu, on peut prendre des risques, on peut expérimenter. Trop souvent, les gens tendent à rester en retrait. Il y a certes des effets culturels dans cette réaction, liés notamment aux traditions scolaires. Mais on ne peut pas se cacher facilement dans une petite équipe. On doit faire quelque chose. Ce sont les personnes qui sont près de la tâche et du terrain qui doivent devenir des acteurs et s'adapter.

Les deux caractéristiques classiques que doivent remplir les simulations sont le réalisme et l'accélération du temps. Pour permettre l'entraînement, les simulations doivent représenter la réalité de façon crédible tout en condensant suffisamment le temps pour pouvoir observer plus vite les liens entre son action et les effets de son action.

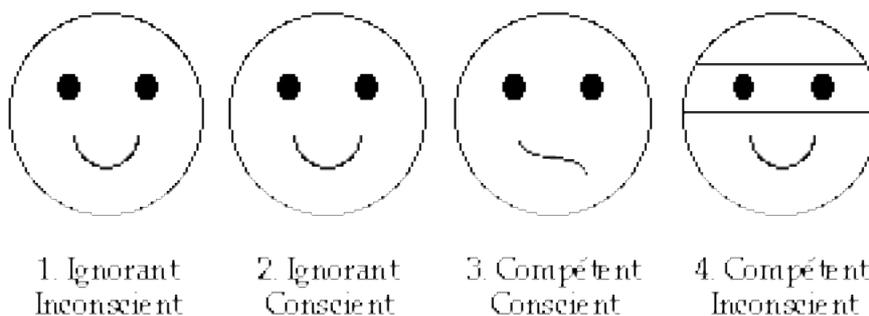
Le modèle classique, c'est un schéma d'entreprise avec les paramètres de la société et un moteur mathématique qui associe résultat et décision. On essaie finalement d'apprendre le modèle. Au travers de cet apprentissage on apprend un mode de fonctionnement censé rendre compte de la réalité d'une entreprise dans un secteur donné.

À l'inverse, dans des simulations comme celles que nous venons rapidement de faire ensemble, les gens s'y prennent comme dans un cas réel. Ils ont le sentiment de vivre quelque chose qui se rapproche de la réalité mais en accéléré. La simulation plaît aux gens qui veulent du concret. Leur participation active les aide à retenir des messages en les intégrant dans un contexte. La simulation permet en outre de montrer les interdépendances entre compétences.

Dans un jeu, le fait qu'il y ait un résultat mesurable, un début et une fin, constitue autant de propriétés intéressantes pour les gens qui enseignent le changement et le projet. Le jeu se présente alors comme une sorte de "micro-projet". Le projet est souvent cité comme un outil formidable d'apprentissage pour aider les gens à évoluer, à sortir de la routine. Le jeu peut devenir une métaphore du projet.

Un autre regard porté sur l'apprentissage : de l'ignorance inconsciente à la compétence inconsciente

Ce cycle se fonde sur quatre étapes. Il commence par l'ignorance et la joie, soit l'insouciance d'être ignorant. On est non-conscient et non compétent. Lorsque l'ignorance se fait sentir explicitement, on devient conscient mais non compétent. On éprouve alors une sensation de frustration. La troisième étape consiste à devenir conscient et compétent. C'est mieux. Mais ce n'est guère confortable. Être trop conscient des méthodes de travail ressemble à l'état dans lequel se trouve un apprenti conducteur. Les gestes ne sont ni naturels, ni automatiques. Ce n'est qu'au moment où l'on devient inconscient et compétent que l'action devient automatique et que l'on est de nouveau à l'aise. Le cycle peut alors reprendre : on est de nouveau non conscient et non compétent pour d'autres compétences restant à acquérir.



Pour passer de la phase 1 à la phase 2, il faut de la sensibilisation. Ainsi, le jour où Renault a commencé à utiliser des pratiques japonaises, Peugeot y a cru. L'enseignement classique permet d'aller de la phase 2 à la phase 3, à l'aide d'exercices, de témoignages, de travaux en groupe, de jeux. En revanche, pour atteindre la phase 4, il faut la pratique. L'intérêt de la simulation c'est de permettre d'accélérer ce processus.

Aujourd'hui, l'empowerment constitue une autre idée dans l'air du temps. Même si tout le monde ne met pas toujours la même chose derrière ce terme, il s'agit en gros de laisser à une équipe la responsabilité de définir qui pilote, de construire les moyens de parvenir à ses objectifs et de se doter des indicateurs permettant de savoir s'ils sont atteints. Un des présupposés de cette démarche, c'est l'existence de synergies entre les membres de l'équipe. Mais pour que des effets de complémentarité puissent se développer, il faut que chacun comprenne le travail de l'autre. La simulation peut aider à cette compréhension des interactions.

Quelques exemples de jeux et de simulation

Dans son ouvrage intitulé “ La cinquième discipline ”, P. Senge² propose la modélisation suivante. Plus les clients sont satisfaits et plus ils ont tendance à revenir et à faire venir de nouveaux clients. Les ventes augmentent et font croître le fond de roulement. Ce surcroît de ressources permet d’investir dans le marketing et dans la formation du personnel. Un personnel qualifié peut mieux satisfaire les clients. La boucle est bouclée.

On peut ainsi avoir beaucoup de paramètres liés les uns avec les autres par des formules mathématiques. Un tel modèle se transforme facilement en une simulation en calibrant les relations de cause à effet entre les paramètres. On obtient un jeu qui ressemble un peu au célèbre jeu de simulation de développement urbain qui s’appelle Sim City. Cette approche s’inspire de l’approche systémique. Les décisions sont séparées de leurs effets. P. Senge parle ainsi de “ simulateurs de vol en management ”.

On peut aussi imaginer des jeux qui consistent à construire quelque chose. On peut demander à un groupe d’aller en ville pour fabriquer un siège antique, disons romain par exemple. Il lui faudra tout d’abord trouver une représentation de ce siège. Le défi renvoie dans ce cas principalement à la question de l’environnement. Dans le même ordre d’idées, on peut construire des jeux qui s’apparentent à des jeux de rallye, dans lesquels les participants doivent résoudre un ensemble d’épreuves.

D’autres jeux permettent de faire l’expérience de l’apport potentiel d’un collectif. On demande à un ensemble de personnes de bâtir individuellement une liste des objets indispensables pour survivre dans la jungle. Chacun fait l’exercice de son côté. Ensuite, on refait l’exercice en groupe et on compare.

D’autres simulations reposent sur un scénario dans lequel les protagonistes doivent faire des choix à plusieurs moments donnés. À l’image des ouvrages de la collection “ *Les livres dont vous êtes le héros* ”, les joueurs se déplacent dans un ensemble de probabilités. Chaque itération offre un certain nombre de choix. Les joueurs opèrent leurs choix et peuvent comparer leur propre trajectoire avec d’autres, générées par d’autres choix.

Le *Business School in a Box* par Tom Peters et Eric Goldberg introduit les participants dans l’univers de Ford à la fin des années 1960. Leur objectif consiste à concevoir un nouveau modèle afin de concurrencer la coccinelle de Volkswagen. L’équipe dispose des mêmes indices que l’équipe de l’époque. Elle est confrontée au même contexte : des financiers très puissants et des fabricants faibles. L’enjeu consiste à ne pas reproduire les mêmes erreurs qu’à l’époque, à savoir fabriquer une auto dangereuse en laissant trop de place aux critères financiers. Et bien on observe que plus de vingt ans après, les équipes qui jouent ce jeu tendent à tomber dans les mêmes travers que les protagonistes réels. Dans une simulation, c’est toujours intéressant de voir les événements comme constituant la trame d’une petite histoire.

On peut aussi recourir à des jeux de stratégie de type échecs ou jeu de go. Mais ils ont trop tendance à mon sens à renvoyer à l’analytique.

Voici un exemple de jeu que j’utilise beaucoup actuellement. Je donne un plan composé de 16 x 16 carrés. Par itération, les participants doivent retrouver de l’or ou du pétrole dans les carrés en choisissant de forer. La métaphore pourrait très bien être autre chose que le pétrole. L’idée, c’est que lorsqu’on trouve un marché les clients sont quelque part autour. Le message qui passe c’est que le hasard joue au départ. Mais le jeu se déroule très vite. Et c’est le terrain qui a les informations. Dans une salle à part, les stratèges gèrent les coûts et le plan d’action d’ensemble. Les acteurs de terrain doivent faire remonter les informations aux stratèges et ceux-ci doivent

² Senge, P.M., (1990), *The fifth discipline*, Doubleday, trad. franç. en collaboration avec A. Gauthier, (1991), *La cinquième discipline*, Ed. First, Paris, 462 p.

donner une indication claire de ce qui doit être fait. On retombe sur la question du management à distance et de la répartition des rôles entre le centre et la périphérie. Comme dans les micro-projets, le dispositif est très simple, mais les messages sont très forts.

Conclusion

En guise de conclusion, je voudrais revenir sur les effets vertueux des jeux de simulation. Premièrement, ils incitent les gens à être acteurs, à agir sur le cours des choses. Ces jeux mettent en scène des contextes. Ils montrent l'importance qu'il y a à coller avec la situation : il faut savoir alterner entre créativité et rationalité selon les circonstances. Enfin, les jeux de simulation apprennent à décider et à avoir le courage de ses convictions.

À mes yeux, finalement, former à la gestion dans un univers concurrentiel, c'est faire apprécier le bon côté des situations de compétition comme la prise de risque et le sentiment de responsabilité par rapport à son propre avenir.

DÉBAT

Un intervenant : *Quelles différences avez-vous observées entre les réactions de publics d'étudiants et celles de praticiens en formation permanente ?*

Ian Stokes : Dans les universités et les écoles, les jeunes sont plus facilement prêts à relever le défi. Dans les entreprises, il y a plus de réticences. Les gens se demandent à quoi ça sert, quel est le message sous-jacent, etc. Il faut plus faire un travail préalable d'explication et de lien entre les principes du jeu et leur intérêt par rapport à la situation professionnelle des acteurs. Toutefois, dans les jeux de simulation en matière de gestion de projet, ce sont souvent les groupes les plus expérimentés qui en tirent le plus de bénéfices. Les groupes inexpérimentés n'ont pas de cadre de référence préalable par rapport auquel ils pourraient positionner la métaphore qu'introduit le jeu.

Int. : *C'est ce qui différencie les gens en formation permanente de ceux qui sont en formation initiale.*

Int. : *Le lien est-il facile à faire pour les joueurs entre les jeux et les apports de ces jeux ?*

I. S. : Il faut les aider. Mais les choses évoluent. Au départ, je ne me serais jamais permis de donner des conseils dans le domaine du comportement. Mais les gens demandent souvent à se situer : quels ont été leurs points forts, leurs points faibles, etc. Souvent, ils apprécient que quelqu'un vienne leur faire un retour. À titre d'exemple, un déclic qui ressort systématiquement sur les jeux de projet, c'est que l'équipe reste centrée sur elle-même et ne s'intéresse pas à ce qui passe autour.

Int. : *Quels sont les rapports entre les formes pédagogiques que vous employez et vos objectifs pédagogiques ? Vous avez principalement pris vos exemples dans les domaines de la conduite de projet, de l'animation d'équipe, etc. Vous avez choisi ces domaines comme exemples sachant que vous intervenez également dans d'autres. Ou bien ces domaines de gestion sont-ils les plus cohérents avec vos méthodes de pédagogie active ?*

I. S. : C'est vrai que toute mon expérience personnelle se rapporte à la problématique du changement. Je crois que ce genre de question se prête très bien à la simulation. Mais la plupart des simulations qui existent actuellement traitent de la position de l'entreprise dans son marché.

Int. : *Je suis développeur et concepteur de simulations informatiques. La réunion devait porter sur le rôle de la simulation dans la formation à la gestion. Vous avez parlé à mon avis d'autres choses que de formations à la gestion. D'autre part, je me demande si le terme de*

simulation est bien employé. Votre pratique me semble plutôt reposer sur des expérimentations à partir de mise en situation. Dans des outils plus classiques de formation, on voit mieux ce qu'est la fonction de la simulation.

I. S. : Pour moi, une simulation est une série de scénarios. Chaque scénario est décrit par des paramètres. Les données d'une étape ont des conséquences sur la séquence suivante.

Int : *Le processus que vous décrivez fait partie de la simulation. Mais le coeur de la simulation se situe dans la construction du rapport entre ce que font les joueurs et les conséquences de leurs actions.*

I. S. : Un jeu diffère peut-être d'une simulation par le fait qu'il ne propose qu'un seul scénario. Mais je ne suis de toute façon pas sûr qu'il y ait une réelle différence entre simulation et jeu. Peut-être que le terme de simulation rassure.

Int. : *Vous ne parlez pas de représentation. Il n'y a pas d'action sans représentation et la représentation ne vient pas de la théorie. Vous organisez des représentations dans vos jeux. Deux choses me paraissent importantes dans les jeux de simulation. La simulation permet d'aborder des thèmes difficiles car il n'y a pas de peur d'être jugé. Dans le jeu il y a un blocage de l'hémisphère gauche, celui qui préside à la rationalité. Mais de ce fait, les apprentis sont beaucoup plus vulnérables aux injonctions de l'animateur. D'autre part, dans les simulateurs de vol en management on risque de basculer dans le déterminisme, surtout lorsque ces simulations sont de type informatique.*

Int. : *C'est vrai, dans une simulation d'entreprise traditionnelle, il y a une hypothèse déterministe trop forte par rapport à l'objet.*

Int. : *Tout est dans tout, mais certaines techniques doivent malgré tout être apprises comme la comptabilité. Je subis ainsi une pression de mes clients pour réintroduire du déterministe dans mes modèles de simulation informatique.*

I. S. : L'aspect plus ou moins déterministe dans les simulateurs se révèle dans la pratique. Je me souviens que dans un simulateur qui donnait comme objectif l'organisation d'une conférence, la publicité intervenait, les participants voulaient alors connaître l'indice exact d'impact sur le public de la publicité. J'ai eu beaucoup de mal à expliquer que même dans la réalité, on ne connaît pas a priori cette grandeur.

Int. : *J'ai mené beaucoup d'expériences de jeux pour la formation de cadres. Les simulations d'entreprise sont souvent superbes, mais les animateurs n'ont parfois pas un niveau pédagogique suffisant pour prendre la pleine dimension du jeu. Un an et demi après la formation, on s'aperçoit ainsi que l'on n'a atteint que 50% des objectifs. Dans ce type d'approche, il faut bien segmenter les populations et les objectifs. Mais rien ne remplace l'accompagnement d'équipe, notamment en matière de management de projet.*

I. S. : Toutes les méthodes sont complémentaires. Si je vais à une conférence sur le management de projet, je vais très certainement entendre des choses que je connais déjà. Cependant, je peux gagner ma journée en découvrant une idée nouvelle. Je ne pense pas que ce soit un bon réflexe que de considérer que tout doit être bon à 100 %.

Int. : *Je parlais de l'atteinte des objectifs en situation de travail. Avez-vous mené des évaluations de l'impact de vos jeux sur les situations de travail ?*

I. S. : Quand on intervient sur une simulation, c'est assez facile d'arriver à plaire. Néanmoins, souvent, dans les grandes organisations, on ressent une insatisfaction dans le dispositif global du processus de formation. Les évaluations à froid montrent souvent une sensation de frustration, car le geste n'est pas devenu automatique.

Int. : *Rien ne remplace la formation qu'on acquiert dans la réalité. Mais on ne peut pas toujours y accéder. La simulation peut préparer en ressemblant à la réalité. On met la même chose que la réalité dans la simulation, en supprimant les risques, en simplifiant la complexité. Mais il y a quand même des limites : pour former un pompier de service, on ne peut mettre le feu au théâtre ! Aussi, est-ce que la formation à la gestion par le jeu peut se rapprocher de la réalité en faisant valoir le ressentiment, la déstabilisation, la peur, etc., à l'image de ce qui se fait chez les cosmonautes. Les simulations à la gestion peuvent-elles apporter ce niveau de reproduction du réel ?*

I. S. : Les jeux de rôles permettent d'atteindre un niveau proche de celui que vous décrivez.

Int. : *Je voudrais revenir sur le rapport entre simulation et théorie. Une formation travaille éventuellement sur le comment mais elle doit déboucher sur des représentations structurées, sur de la matière à penser. Je recherche des modalités pédagogiques mais il faut qu'elles aient un passage à la théorie qui soit bien pensé. Dans votre travail, comment organisez-vous la relation entre la dimension ludique et le corpus théorique ?*

I. S. : Il faut faire un jeu de simulation deux ou trois fois avant de pouvoir l'exploiter sur le plan théorique. La première fois, on l'aborde avec une recommandation du concepteur ou une préconception qui peut se révéler erronée. La quarantième fois, on risque d'être blasé ou de chercher à faire passer un niveau de message qui soit trop loin du regard que peuvent porter les joueurs.

Les objectifs pédagogiques fournissent un certain nombre de points clefs qui vont pouvoir guider le debriefing. Il faut également inciter les gens à parcourir le cycle de Kolb. Dans un micro-projet, on peut ainsi demander aux joueurs de construire une charte de ce qui leur paraît être le "bon" fonctionnement en équipe.

Les jeux permettent aux participants de partager une expérience, et de réfléchir sur son sens et sur l'utilisation qu'ils peuvent en faire. Dans cette perspective, il est difficile d'être en même temps codifié et créatif.

Int. : *Le modèle de Kolb sépare quand même action et réflexion, ce qui me paraît discutable.*

Int. : *La simultanéité de la réflexion et de l'action c'est bien lorsque le cercle tourne très vite.*