

3.3 ANIMER DES JEUX DE RÔLES FORMATIFS ORIENTÉS COMMUNICATION

Le formateur

Le formateur est amené à « re-penser » et à recadrer ses pratiques pour parvenir à mettre en place des séquences de communication en situation répondant aux objectifs définis préalablement.



Il peut se trouver dé-routé par l'état d'**apprentissage permanent** généré par cette pratique.

- Ce qui le conduit à mettre à jour son expertise sur les savoirs à transmettre et notamment sur les nouvelles approches managériales.
- Ce qui l'oblige à appréhender au plus près la réalité des groupes professionnels :
 - tout individu qui contribue à l'action d'un groupe a une place comme rôle attribué ;
 - lorsque ce rôle est joué dans une architecture organisationnelle spécifique, finalisée, il est « profilé », « designé » selon les préoccupations courantes de recherche de gain de performance et de proactivité.

Ce qui est attendu par le maître de jeu comme relais du milieu professionnel est que l'acteur économique formé puisse, à terme, grâce à la pratique acquise par le jeu de rôles, inscrire son travail dans les options politiques et stratégiques.

Il doit donc aider l'apprenant à mieux imaginer et construire son positionnement.

Dans cette démarche utilitariste, les scénarios sont largement calqués sur des **trends managériaux**.

Quelques éclairages

Dans une entreprise toujours plus « étendue », à son poste relié à d'autres postes, l'acteur doit adopter les comportements et aptitudes requis par la nécessité des alignements stratégiques mis en œuvre.

Le choix le plus adapté pour lui apparaît dans l'engagement qui l'amène à modaliser son propre changement dans un contexte de rationalité limitée (rationalisé mais porteur de contradictions) et de transformation de son cadre d'action. D'où la nécessité de la prise en compte des trends managériaux.

- Démarche de l'amélioration continue pour ajuster au mieux besoins du client et contingences d'activité, dans la réalité des interactions et des alliances économiques : esprit « Kaisen » (W. E. Deming*, I. Imai*), « Business Process Reengineering » (M. Hammer et J. Champy*), développement de la relation client-fournisseur en interne, « benchmarking », coopération interunités, co-opétition (Ray Noorda* ; B.J. Nalebuff et A.M. Brandenburger*)...
- Développement des capacités d'innovation et des compétences des différents acteurs : management participatif, organisation horizontale, pilotage par projet, fertilisation croisée... ; capitalisation et gestion des connaissances (Knowledge Management), transfert et maillage de compétences...
- Développement des « bonnes pratiques », définition claire des rôles et des responsabilités, des priorités d'actions à entreprendre : référentiels de gouvernance ; construction collective du sens de l'action (K.E. Weick*).

■ Ce qui le conduit à une ouverture d'esprit et à une mobilité pour maîtriser la pratique de l'animation. En effet il doit opérer un contrôle approprié de chaque séquence et actualiser la progression de la formation (séquencement) en fonction de l'évolution du groupe et de son environnement.



Le formateur devra **s'adapter au public** des apprenants ; à chaque nouvelle session, il est confronté aux réactions d'un groupe différent d'individualités de niveau hétérogène, avec des degrés de motivation divers.

Par exemple, les jeunes adultes sont à la frontière entre les moteurs d'apprentissage de l'enfant et de l'adulte.

Il devra tenir compte de l'effet de passage :

- de l'acquisition de connaissances fondamentales à l'application des savoirs aux activités ;
- du transfert d'expérience du formateur vers l'apprenant à l'échange d'expérience ;
- de l'obligation d'apprendre à la raison d'apprendre ;
- d'une stimulation exogène de la motivation (regard de l'autre, évaluation) à l'automotivation ;
- de la position de formé à celle d'acteur de sa formation.

Il mobilisera des compétences particulières issues de la pédagogie, de la psychologie cognitive et de la dynamique de groupe.

La dynamique des groupes

Kurt Lewin* forge le concept de « dynamique des groupes » et initialise en 1945 la pratique d'une discipline entre psychologie et sociologie avec la création du Research Center on Group Dynamics au Massachusetts Institute of Technology.

Son propos était d'aider les organisations sociales à mieux penser la qualité de l'intersubjectivité humaine, à aller vers des formes participatives pour générer un changement du groupe et des membres du groupe. Les recherches de K. Lewin sur la connaissance des groupes ont influencé les théories de l'entreprise notamment dans le domaine de la communication.

La dynamique de groupe peut se définir comme l'ensemble des phénomènes, mécanismes et processus psychosociologiques qui « travaillent » les groupes sociaux restreints.

Ce terme devenu générique recouvre des applications pratiques très diverses de la compréhension du fonctionnement en groupe (formation à la conduite de réunions, animation-pilotage de groupe, thérapie de groupe, développement personnel...).

L'actualité des recherches ne conteste pas le système lewinien mais l'enrichit ; l'analyse des simulations groupales reste pertinente pour comprendre comment les individus interagissent.

Le groupe

Un groupe d'apprenants est une communauté « artificielle » engagée ponctuellement, par obligation ou par motivation personnelle, dans un processus complexe d'expérimentation collective des JRF. Il est donc déterminant de savoir comment fonctionne ce groupe, comment « ça » communique au sein du groupe pour parvenir plus aisément à conduire l'apprentissage.

Quelques principes de base

- Le groupe n'est pas une somme d'individus mais un ensemble hétérogène de personnes qui appartiennent à d'autres groupes de référence, et il peut fonctionner autrement.
- Les résultats de l'action collective sont dynamiquement liés aux interactions entre les membres du groupe.
- Même cartographiées (utilisation de tests sociométriques, du sociogramme de Moréno*...), les frontières du groupe ne sont pas si visibles et elles sont mouvantes.
- Le groupe répond à une logique de « cycle de vie ». Selon Bruce W. Truckman*, on distingue cinq phases successives :
 - composition (*forming stage*) ;
 - turbulence (*storming stage*) ;
 - harmonisation (*norming stage*) ;
 - rendement (*performing stage*) ;
 - dissolution (*adjourning stage*) ;

Le groupe est émotionnel et fonctionnel, il « vit », s'auto-organise jusqu'à sa dissolution, d'où les problèmes qui interviennent à chacune des phases :

- **Intégration au groupe** : chaque individu met plus ou moins de temps à apprendre à connaître les perceptions qu'il a de l'autre, à reconnaître les attitudes des autres, à repérer les rôles endossés ou à endosser et les valeurs existantes ou à partager, et à se positionner au sein du groupe...
- **Émergence du sentiment d'appartenance** : il en est de même pour accepter les règles de fonctionnement, les normes, les rituels, adopter un comportement conforme et agir collectivement.
- **Gestion des premiers conflits** nés du besoin des individus de se différencier, d'exprimer leur identité personnelle, de prendre des rôles ; ce qui se traduit par l'émergence de structures informelles, de modifications de la relation interne créée (conflits interpersonnels, coalitions, clans, leaderships...).
- **Naissance du consensus** : le règlement des différends nés des divergences d'analyse des situations co-vécues et de la productivité réelle ou estimée du groupe ne se fait que par la négociation.
- **Acceptation de la séparation** et atténuation du sentiment de tristesse qu'elle engendre.

- Le groupe « EST » s'il existe une cohésion de groupe.

Ce qui fédère le groupe :

- l'adhésion de chacun à un but commun clairement énoncé et la volonté de réussir à l'atteindre ;
- l'assurance pour tous d'être en sécurité en appartenant au groupe, d'être reconnu par les autres et de se réaliser personnellement ;
- la puissance attractive des relations interpersonnelles et l'existence d'émotions et de sentiments collectifs communs.

Mais le trop de cohésion peut être contre-productif.

- Effets néfastes de la pensée de groupe uniforme (groupthink) :
 - . les membres peuvent tendre à se sentir invulnérables ;
 - . on obtient une congruence biaisée ;
 - . l'équipe peut dépendre d'un leader charismatique.
- Une relation groupale trop « ordonnée » peut brider la dynamique du groupe et l'apprentissage coopératif.



3 PENSER UNE SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE

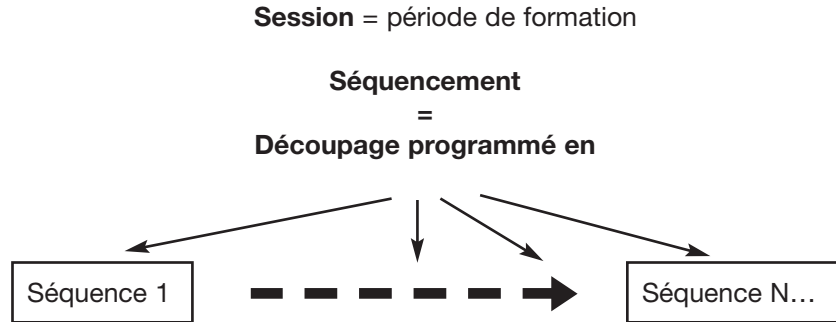
Il est évident que l'on ne peut pas placer de but en blanc les apprenants en situation de jeu et attendre d'eux qu'ils rentrent dans la situation parfaitement et soient automatiquement performants.

Une mise en condition est nécessaire. Elle va permettre de faire la coupure avec le quotidien, avec les pesanteurs extérieures et psychologiques qui peuvent constituer autant de freins pour l'apprenant à rentrer dans le jeu.

Comme de véritables acteurs, les pseudo-acteurs ont besoin d'une mise en condition.

De la même façon, on ne laisse pas le pseudo-acteur « en plan ». La séquence doit être bouclée. D'où l'importance de maîtriser le timing : une séquence sans débriefing est inconcevable.

Il faut prévoir aussi le temps de la conclusion : c'est le moment où le maître de jeu cède de nouveau la place au formateur pour faire conscientiser les savoirs acquis dans la séquence.



Accueil	Lancement	JEU	Débriefing	Conclusion - Prise de congé
Rite d'introduction Présentation	Exercices préliminaires	Préparation > Jeu Observation	Introspection Prise de parole collective	Formalisation des acquis Rite de fin

Les séquences de communication en situation du *Carnet du maître de jeu* ont été conçues en intégrant ces données afin que le formateur néophyte qui n'a jamais abordé les jeux de rôles ou le travail théâtral puisse être le plus à l'aise possible avec son groupe et éviter les erreurs fatales !

3.1 LA PHASE D'ACCUEIL ET DE LANCEMENT

Introduction de la séquence

Il faut prévoir l'accueil des apprenants et la mise en condition : la réussite de la séquence commence là.

Le sourire, un accueil joyeux présageant d'un bon moment à passer ensemble, d'une parenthèse, peut-être, dans les relations entre formés et formateurs.

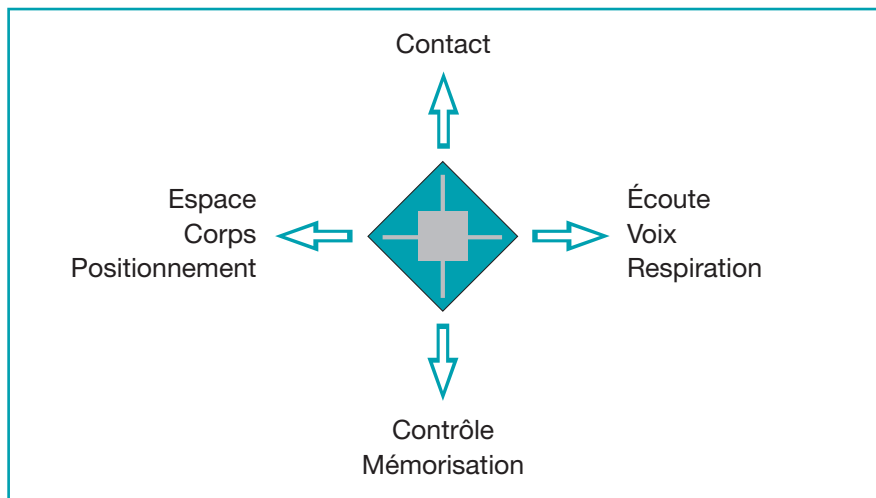
Dès la première fois, un « rituel » de début est instauré (voir fiche « Moments calmes » du *Carnet du maître de jeu*). Il permet la mise en contact des membres du groupe et de les fédérer en créant une connivence. Le maître de jeu doit être convaincu de son utilité et la faire reconnaître à tous les autres membres. Impossible de réaliser ce rituel sans un minimum d'implication, sinon il produit l'effet inverse et mieux vaut s'en passer. On peut proposer plusieurs rites et faire choisir. Bien réalisé, c'est le premier moment ludique et il initie la séquence.

Puis le formateur va :

- préciser l'**intérêt** (objectifs de formation des situations proposées en JRF) et l'**enjeu personnel** (ce qui est à gagner : les comportements socioprofessionnels attendus, les connaissances à mémoriser...) spécifiques à la séquence ;
- décrire le **déroulement** : nommer les exercices préliminaires et le(s) jeu(x) puis donner le timing de chaque moment.

Initiation de la séquence

Il faut faire pratiquer les exercices préliminaires, préparatoires : ils vont faciliter le saut du réel à la fiction, ils doivent être imaginés rigoureusement pour favoriser le passage de l'état dans lequel les formés arrivent à l'état de disponibilité, de concentration et de dynamisme dans lequel ils doivent être pour réussir leur JRF. Il met l'accent sur des axes de travail suivant :



Dans les moments préparatoires, le maître de jeu doit adopter une attitude ferme et dynamique qui ne laisse pas trop de place aux réticences mais entraîne l'ensemble des joueurs à réaliser des exercices qui vont mobiliser leurs diverses qualités.

Il faut se succéder des temps de mobilisation individuelle et collective, des moments calmes qui facilitent le « lâcher-prise » avec le dehors et des moments « training » qui préparent à endosser le rôle.

■ Moments calmes

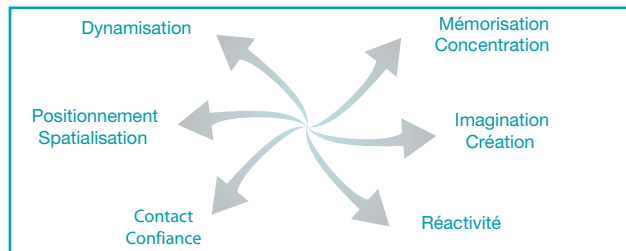
Choix des exercices

- On commence en début de formation par des pratiques simples, faciles à mémoriser et à réaliser, en fonction de ce que l'on souhaite obtenir du groupe : concentration, dynamisme, confiance en soi, confiance en les autres.
- On fait évoluer progressivement la pratique en répétant tout au long du séquençement ces exercices mais en les complexifiant petit à petit.

Durée des exercices

- De 10 à 30 minutes au total, avec au moins deux exercices.
- On laisse le temps aux joueurs de s'installer dans la pratique, afin d'atteindre les objectifs attendus.
- On évite la lassitude des pratiques trop longues.

■ Training



Des objectifs sont recherchés en fonction du JRF à préparer :

À chaque fois, il s'agit de **surprendre** en introduisant au moins un nouvel exercice et en modifiant le contexte, les intervenants, le rythme, pour les exercices déjà connus, afin de susciter à chaque fois attention et intérêt.

Il est nécessaire **d'adapter** l'exercice à la réactivité des participants : on peut pousser plus ou moins loin.

Ces moments doivent être ludiques et l'on peut manier **l'humour**, mais cela doit être toujours contrôlé pour éviter les dérives (chahut, moqueries, regards peu bienveillants, etc.).

On s'adapte et l'on change si les réactions des joueurs sont trop rétives à la pratique. Le choix de l'exercice peut être mal adapté à l'état des apprenants : c'est trop tôt dans la progression ou ce n'est pas le moment dans la dynamique du groupe.