

La ludopédagogie, acteurs et idéologie

Ludopedagogy, actors and ideologie

Michel Lavigne¹

¹ Lara-Seppia, Université de Toulouse, UT2J, France, michel_lavigne50@hotmail.com

RÉSUMÉ. Nous explorons dans cet article le concept de ludopédagogie à travers une approche sociologique et d'une analyse de contenu afin de connaître son usage actuel et sa signification. À cette fin, après avoir précisé notre position en matière de recherches sur le jeu, nous exploitons les résultats d'une recherche sur le web francophone afin d'identifier les acteurs qui l'emploient. Ceux-ci sont majoritairement issus du monde de la formation professionnelle à destination des entreprises. Il est remarqué une extension actuelle de l'usage du concept par de nouveaux acteurs, notamment universitaires, qui envisagent son emploi dans l'enseignement. Nous analysons enfin l'idéologie qui ressort de l'analyse des contenus. Celle-ci met en avant la croyance dans le pouvoir motivant du jeu, confond pédagogie ludique et pédagogie active, valorise l'action au détriment de la connaissance théorique.

ABSTRACT. In this paper we explore the concept of "ludopédagogie", through a sociological approach and content analysis in order to understand its current use and meaning. To this purpose, after clarifying our position in terms of research upon game, we are using the outcomes of a search on the French-speaking web in order to identify the actors who use it. These mainly come from the world of vocational training for companies. There is a current extension of the use of the concept by new actors, especially academics, who are considering its use in education. Finally, we analyze the ideology that emerges from the analysis of the contents. This highlights the belief in the motivating power of play, a confusion between playful pedagogy and active pedagogy, the promotion of action against theoretical knowledge.

MOTS-CLÉS. jeu, ludopédagogie, formation professionnelle, enseignement, serious game, motivation, pédagogie active, simulation.

KEYWORDS. game, ludopedagogy, vocational training, teaching, serious game, motivation, active pedagogy, simulation.

1. Introduction

L'idée de jeu (Henriot, 1989) est de plus en plus présente dans nos sociétés. Si le fondement divertissant de cette idée reste prépondérant, notamment avec l'essor des jeux numériques (plus couramment dénommés jeux vidéo), son extension progressive à l'ensemble des activités sociales, déjà dénotée par Jacques Henriot, semble se poursuivre. Elle est notamment exploitée dans le domaine du marketing qui met en avant le caractère « ludique » de nouveaux produits ou activités. Elle est tout particulièrement mobilisée par les nouvelles applications numériques.

Nous nous attachons dans nos travaux à analyser les concepts qui prolifèrent autour de cette extension ludique portée par les technologies, dans la perspective d'instrumentalisations du jeu numérique (Lavigne, 2020), avec l'apparition de mouvements ou de produits successifs : le ludo-éducatif dans les années 1990, les *serious games*, puis la *gamification* dans les années 2000.

Aujourd'hui, le concept de ludopédagogie semble gagner du terrain. Rappelant celui de ludo-éducatif, il situe son objet dans des modalités d'apprentissage par le jeu de façon plus claire que les concepts de *serious game* ou de *gamification*, qui peuvent s'appliquer à n'importe quel domaine. Il se distancie, par ailleurs, d'une conception strictement numérique du jeu. En mettant en avant la pédagogie, il semble aborder la question des apprentissages de façon moins ambitieuse mais plus concrète que celui de ludo-éducatif. Alors que l'éducation traite de tout ce qui concerne le développement de la personne, la pédagogie focalise l'attention sur les méthodes. La ludopédagogie pourrait ainsi apporter un qualificatif plus précis et mieux adapté pour englober des propositions nouvelles dans le domaine des apprentissages.

Notre projet sera ici de cerner ce mouvement ludopédagogique. À cette fin nous nous intéresserons aux acteurs qui s'y réfèrent et à la nature de leurs activités. L'examen de leurs discours nous permettra de comprendre la façon dont ils envisagent la ludopédagogie et dont ils l'appliquent dans leurs pratiques. Nous constaterons que leurs arguments relèvent plus souvent de l'idéologie que de la rigueur scientifique. Leur déconstruction permet une réflexion mieux éclairée sur la pertinence de la perspective ludopédagoque.

2. Spécificité de l'approche méthodologique en matière de jeu

Il est d'usage de débiter un article scientifique par la définition de l'objet de la recherche. Ainsi, afin de définir la ludopédagogie, nous devrions délimiter préalablement les notions de ludique et de jeu. Notre parcours de recherche en la matière nous a montré la vanité de la tâche, les références théoriques dans le domaine, quoique nombreuses, sont divergentes, voire souvent contradictoires et empêchent la formulation d'une description stable et univoque.

Ainsi, par exemple, pour Roger Caillois l'évolution du jeu vers des formes socialement organisées par des règles est un indice de civilisation s'opposant aux « sociétés à tohu-bohu » (1958, p. 171). Au contraire, pour Winnicott (1975), ce n'est pas le jeu organisé, mais le jeu spontané qui est garant du bon développement de l'individu, par l'expression de sa créativité. Si, pour Caillois, le jeu est séparé du monde courant et ne peut être productif, pour James Paul Gee (2003) les jeux sont des « machines à apprendre ». Alors que pour Jesper Juul (2011) un jeu est avant tout une structure, un « système formel fondé sur des règles », pour Jacques Henriot il n'est de jeu sans la conscience d'un joueur pour le jouer, sans ce que le philosophe appelle son « attitude ludique » (1989, p. 47).

Henriot (1989, p. 171 et suivantes) montre que les critères associés à la définition du jeu par Caillois peuvent être contestés et qu'il est possible de les appliquer à bien d'autres activités. Nous avons nous-même démontré que, dans le domaine de l'enseignement, il n'y a pas de réelle différence structurelle entre jeu et exercice scolaire (Lavigne, 2020, p. 261), la seule différenciation étant celle que l'acteur en situation réalise par l'adoption ou non d'une attitude ludique.

Les qualités ou connotations habituellement prêtées au jeu peuvent aussi être discutées. La notion de plaisir est généralement associée au jeu. Pourtant, la pratique ludique est souvent marquée par la souffrance, la difficulté face à une énigme insoluble, la déception d'un hasard défavorable ou l'humiliation de l'échec face à un adversaire plus doué. Le principe de motivation, communément associé au jeu, peut être dénoté dans toute autre sorte d'activité. Toute pratique ludique n'est pas en soi motivante, ceci renvoyant encore au choix subjectif du sujet et ne pouvant se réduire à une caractéristique de la seule situation ou structure proposée.

Nous considérons, en conséquence, que la notion du jeu est un concept flou, dont le contenu dépend de la position de son énonciateur. Le philosophe Ludwig Wittgenstein (1953) constate que nous savons quand utiliser le mot « jeu », mais que nous sommes incapables de lui trouver une définition universelle, tant les caractéristiques des divers types de jeux sont dissemblables. Jacques Henriot formule ainsi cette impasse : « Il en est du Jeu comme de l'Amour, de la Liberté, du Droit, de la Justice, de cent autres concepts qui, loin de fournir des éléments de jonction entre des cultures diverses et de permettre une authentique communication, s'interposent, font écran entre des pensées presque complètement étrangères les unes aux autres » (*ibid.*, p. 21).

Si l'accord sur une définition stable est impossible, il existe une *doxa* du jeu, faite d'un empilement de significations, parfois contradictoires, et de qualités communément admises : le jeu serait plaisant, motivant, gratuit, pédagogique, créatif, social... Le concept de jeu est alors un réservoir de représentations dans lequel chacun peut puiser en fonction de ses objectifs. Il fournit des outils utiles à toutes sortes d'*instrumentalisations* (Lavigne, 2020), chacun l'interprétant en fonction de sa position et de ses intérêts.

De ce fait, il ne nous paraît pas méthodologiquement productif de rechercher une définition essentialiste du jeu ou des concepts qui peuvent lui être associés, tels que la ludopédagogie. Cela supposerait qu'ils possèdent une existence universelle et intemporelle. Il nous semble plus pertinent d'étudier leurs usages dans le cadre d'une démarche d'ordre sociologique. C'est pourquoi nous nous intéressons à l'évolution historique de leur emploi, à la nature des acteurs qui les mettent en avant, aux imaginaires qu'ils convoquent et aux intérêts qui les conduisent.

3. La ludopédagogie : cadrage sociohistorique et acteurs

Selon Lépinard (2019), « la ludopédagogie a le vent en poupe ». Le concept serait ainsi amené à voir son emploi s'intensifier, peut-être à remplacer ou à englober d'autres expressions liées au jeu et à l'apprentissage. Il est d'abord apparu en deux termes séparés par un tiret (ludo-pédagogie), signifiant la rencontre novatrice de deux domaines habituellement distincts. Puis, le vocable en un mot unique, qui est de plus en plus fréquent, semble signifier la naturalisation de cette alliance qui tend à se constituer en un champ singulier et spécifique.

Afin de situer historiquement l'apparition du concept, nous avons consulté la date de création d'une page dédiée dans l'encyclopédie en ligne Wikipédia. La page « ludopédagogie » date de 2014. Pour comparaison, la page « jeu sérieux » (sur laquelle pointe aussi l'entrée *serious game*) a été créée en 2006. La page « ludification » (renvoi de *gamification*) a été créée en 2011. Ainsi, dans la chronologie des concepts liés au jeu, celui de ludopédagogie est le plus récent, ce qui nous donne un indice de sa nouveauté et de son actualité.

L'outil *Books Ngram Viewer* de *Google*¹, qui se base sur la fréquence d'apparition des mots dans les ouvrages référencés, fournit quelques éléments diachroniques complémentaires. Suite à une requête sur les années 1985 à 2019, nous constatons l'apparition de l'expression « ludo-éducatif » à partir de 1991, avec un maximum en 2002 et une décline à partir de 2005, correspondant à l'apparition de « *serious game* ». La « *gamification* » apparaît en 2009. Elle rattrape « *serious game* » en 2013 et poursuit sa progression. L'expression « *serious game* » a tendance à se stabiliser et décroître. Par contre, les expressions « ludo-pédagogie » ou « ludopédagogie » ne donnent actuellement aucun résultat.

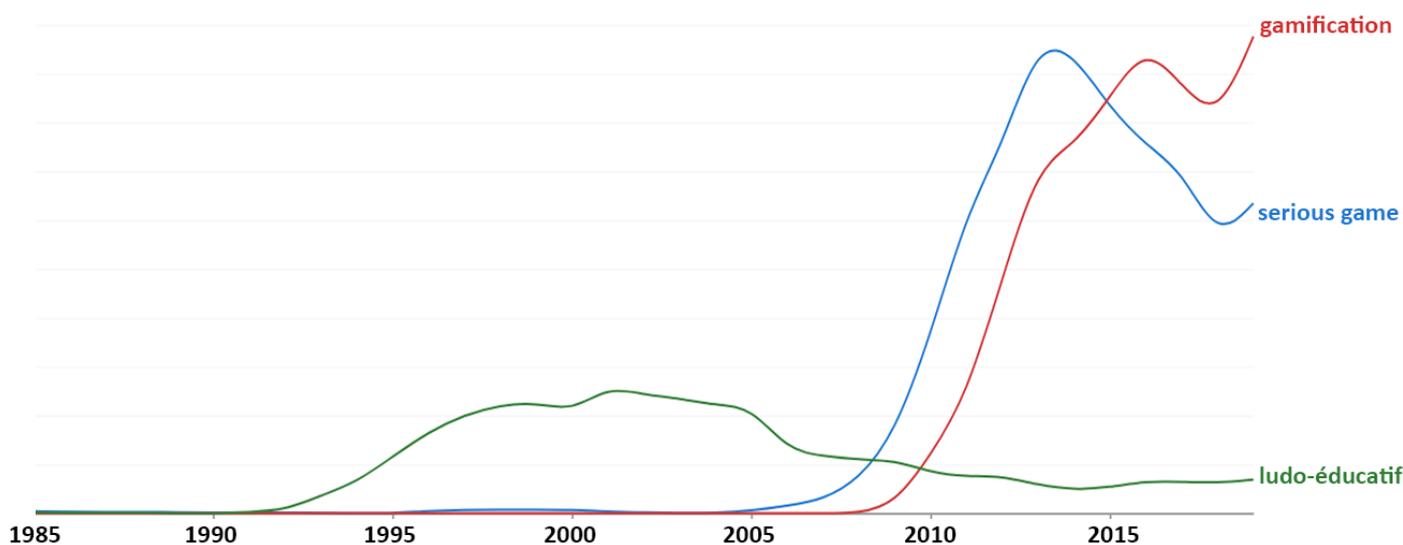


Figure 1. Résultats Ngram pour « ludo-éducatif », « *serious game* », « *gamification* »²

¹ <https://books.google.com/ngrams>

² La requête est établie en français [French (2019)], insensible à la casse, les résultats sont affichés avec un lissage réglé sur 2.

Dans l'intention d'analyser la place contemporaine du concept et sa signification, nous avons adopté une démarche qualitative d'analyse de contenu. L'étude de l'emploi du terme « ludopédagogie » sur le web permet de connaître la nature des acteurs qui le portent et les discours qu'ils développent. À cette fin, nous avons utilisé le moteur de recherche *Google* avec l'entrée « ludopédagogie » et exploité les cinq premières pages de résultats³. En excluant d'les liens vidéo, nous avons obtenu un total de 55 résultats. Parmi ces résultats nous avons constaté des doublons d'adresses. Après leur exclusion nous avons réduit notre corpus à 45 sites.

Nous nous sommes ensuite attachés à identifier l'activité de chacun des acteurs. Nous avons rapidement constaté que l'essentiel des sites proviennent d'agences ou d'individus liés au monde de la formation professionnelle, ce qui confirme la définition proposée par Wikipédia : « méthode utilisée dans la formation professionnelle »⁴. Parmi les organismes, on trouve une agence d'« accompagnement artisans, TPE, PME » (*Comgraph*)⁵, un réseau de consultants en « Conseil, Formation et Accompagnement » (*Alliorh*), une association pour « une pédagogie d'excellence, responsable et positive » (*Flyaway*), une agence « leader international de l'audit, de la fiscalité et du conseil » (*Mazars*), une agence spécialisée dans la formation en informatique (*FlexIT*), diverses agences de formation (*3P Form*, *Adimpletionum*, *BPA*, *CDS Conseil*, *Now.be*, *Orsys*, *Projexion*).

Certains acteurs se revendiquent d'abord spécialistes en ludopédagogie. Ainsi, l'agence *Félix & Ludo* annonce : « nous concevons jeux de formation et parcours pédagogiques à destination des entreprises et des structures publiques » (onglet Agence). Certains sites sont plus liés à un individu formateur qu'à un organisme. C'est par exemple le cas de Renaud Keymeulen qui développe sa conception de la ludopédagogie sur plusieurs sites (*Knim*, *intelligences-multiplies.org*, *ludopedagogie.be*). C'est aussi le cas de Christol Denis qui anime un blog « dédié aux approches innovantes de la formation dans les organisations » (*Apprendre autrement*).

Le site *Mieux-apprendre* est un cas particulier car il propose des outils et méthodes basés sur les *jeux de Thiagi*. Sivasailam Thiagarajan, américain d'origine indienne, est le créateur de méthodes de formation en entreprise basées sur des jeux. Il est à l'origine du concept de « jeu-cadre » qui consiste à proposer des structures de jeu génériques que l'on peut adapter en fonction du besoin de formation. La SARL *Mieux-apprendre* est le « représentant francophone officiel du *Thiagi Group* ». Le créateur de *Mieux-apprendre*, Bruno Hourst, est aussi l'auteur, avec Sivasailam Thiagarajan, de plusieurs ouvrages dont *La ludo-pédagogie en action : Enseigner avec les jeux-cadres de Thiagi* (2018).

Les *jeux de Thiagi* constituent une référence très reconnue dans le monde de la formation professionnelle, son créateur étant considéré comme le « maître incontesté et internationalement reconnu des jeux pour le développement autant des personnes que des entreprises » (site *Mieux-apprendre*). Ses méthodes sont évoquées par de nombreuses agences de formation que nous avons mentionnées. Ses formations sont destinées plus particulièrement aux formateurs, enseignants, coaches, managers ou ingénieurs pédagogiques.

La caractéristique commune de l'ensemble de ces acteurs est d'être liés à des activités de formation pour adultes et d'avoir pour cible principale les entreprises ou les organisations. Si certains évoquent la formation scolaire ou universitaire, la réalité de leur activité est bien centrée sur l'entreprise. Ainsi l'ouvrage de Bruno Hourst sur les *jeux de Thiagi* (2018) affirme dans sa présentation que « les jeux-cadres de Thiagi trouvent toute leur place et toute leur pertinence dans une démarche d'enseignement, que cela soit à l'école, au collège, au lycée, à l'université, dans les centres d'apprentissage et dans tous autres lieux de transmission de savoirs ». Mais le site *Mieux-apprendre* (*nouvelle-page-daccueil-du-site*) n'affiche dans ses références que des entreprises

³ Recherche effectuée le 03/02/2021 sur le site <https://www.google.com/>

⁴ <https://fr.wikipedia.org/wiki/Ludop%C3%A9dagogie>

⁵ Les références des organismes cités avec leur adresse web sont répertoriées dans un tableau en fin d'article

(Alstom, Total, Auchan, Edf, Axa), des institutions (Pôle emploi, Chambre d'agriculture), des organismes de formation professionnelle (IFBTP). Aucun établissement d'enseignement n'est mentionné.

Ces acteurs de la formation professionnelle constituent la majeure partie des 45 sites identifiés, avec 25 entrées. Si pour certains il ne s'agit que d'une simple référence à une formation particulière dédiée à la ludopédagogie, la plupart développent des argumentations plus ou moins étoffées pour présenter et expliquer la ludopédagogie.

Parmi les 20 sites restants, nous en avons regroupés 9 qui ont pour point commun de provenir du monde universitaire. Si, pour certains, il ne s'agit que d'annonces de formations, pour d'autres le contenu est beaucoup plus consistant avec des articles scientifiques concernant la ludopédagogie. Ces articles proviennent pour l'essentiel de deux auteurs : Philippe Lépinard et Julian Alvarez.

Les autres catégories d'acteurs que nous avons pu établir concernent un faible nombre d'occurrences. Nous avons regroupé 4 sites dans une rubrique « Organismes publics de formation ou organisation professionnelle ». Il s'agit d'organismes de formation liés aux institutions publiques tels que le *Carif Oref*, le *CNFPT*, un site lié à l'enseignement agricole, un site de promotion du FLE (Français Langue Étrangère). Ces sites n'apportent pas un contenu consistant en matière de ludopédagogie. Trois références concernent des ouvrages. Parmi eux, deux proposent l'ouvrage de Bruno Hourst et Sivasailam Thiagarajan, le troisième étant la référence de deux livres blancs sur la ludopédagogie édités par *Félix & Ludo : Comprendre la ludopédagogie et Intégrer le jeu dans vos formations*. Enfin, 2 entrées sont des définitions encyclopédiques (*Wikipédia* et *Wiktionary*), une provient d'une agence d'événementiel et une autre d'une entreprise de création de jeux.

| Catégories d'acteurs | Nombre | % |
|---|--------|-----|
| Agences de conseil en formation, formateurs indépendants | 25 | 56% |
| Universitaires | 9 | 20% |
| Organismes publics de formation ou organisation professionnelle | 4 | 9% |
| Références d'ouvrages sur la ludopédagogie | 3 | 7% |
| Encyclopédies en ligne (Wikipedia, Wikimedia) | 2 | 4% |
| Agence d'événementiel | 1 | 2% |
| Entreprise de création de jeux | 1 | 2% |

Tableau 1. Nombre d'acteurs par type d'activités, référencés par Google Search avec l'entrée « ludopédagogie » sur 5 pages de recherche

Ces résultats confirment la définition de l'encyclopédie *Wikipedia* qui associe la ludopédagogie au monde de la formation professionnelle. Nous nous intéresserons d'abord à ces acteurs pour comprendre ce que recouvre pour eux ce concept. Dans un second temps, nous examinerons une vision extensive de la ludopédagogie qui émane de discours provenant principalement du monde universitaire.

4. La ludopédagogie issue de la formation professionnelle

L'examen des discours développés par les acteurs liés au monde de la formation professionnelle permet de comprendre ce que recouvre concrètement pour eux le terme ludopédagogie, avec les arguments qui la soutiennent, les méthodes proposées, les domaines d'application et sa relation à l'idée de jeu.

4.1. La pédagogie comme expérience récréative

Ainsi que la définition de *Wikipedia* le précise, la ludopédagogie consiste pour les acteurs de la formation professionnelle « à sortir les participants de leur contexte de travail pour leur faire prendre conscience par le jeu de telle ou telle notion »⁶. Cette décontextualisation est largement argumentée par les sites que nous avons consultés. Celle-ci doit se présenter comme une rupture dans le flux quotidien de l'activité professionnelle, « une pause agréable et enrichissante » pour *Adimpletionum*. En effet, « comme ils interviennent hors du cadre de leur métier, les participants sont détendus et positifs ». Pour *Alliorh*, ils sont « libérés d'un quotidien forcément imparfait ».

La formation professionnelle doit être attractive pour les salariés qui, contrairement aux élèves en formation initiale, peuvent exprimer leur refus de participer ou d'adhérer. *Comgraph* évoque les « risques d'absentéisme, problématique cruciale en formation » lorsque celle-ci n'est pas plaisante. Le retour est important pour les organismes de formation : les apprenants doivent être satisfaits pour en présenter un bon bilan à l'entreprise commanditaire, celle-ci étant susceptible de renouveler (ou pas) son appel aux services de l'agence. Aussi, les argumentaires insistent sur la création d'un climat de détente bienveillante.

Pour *CDS*, la formation doit « projeter les participants dans un univers rassurant, décontextualisé et sans jugement ». Elle permet ainsi de mettre à distance les relations hiérarchiques et les risques de stress ou de culpabilité, ce qu'invoque *Projexion* : « La démarche ludique est déconnectée des liens de subordination et il n'y a pas de répercussion des choix effectués pendant l'activité ». Les salariés peuvent alors se laisser aller : « Ils acceptent ainsi plus facilement de commettre des erreurs alors considérées comme des phases de jeu et non comme des fautes » (*Adimpletionum*). Le participant « accepte plus facilement de commettre des erreurs, d'en tirer des leçons : il lâche prise » (*Comgraph*). « L'environnement ludique qui plonge les joueurs dans un cadre spatio-temporel décalé par rapport au réel lui permet d'accepter l'erreur et l'échec et de s'appuyer sur cela pour en tirer un bénéfice, une expérience positive » (*ludopédagogie.be*).

Afin que ce temps de formation soit vécu comme une expérience gratifiante, les valeurs de plaisir et d'amusement sont au centre des préoccupations des ludopédagogues. Il faut « apprendre, avec plaisir, par le jeu » (*Alliorh*). Un des moyens essentiels repose sur la qualité des interactions sociales que va savoir initier le formateur : « Apprendre, progresser, évoluer en s'amusant sur le double mode interactif et participatif » (*Adimpletionum*). « La Ludopédagogie c'est littéralement un "jeu de rôle" : un outil ludique servant à désinhiber les apprenants en les mettant dans des situations ne correspondant pas à leurs habitudes professionnelles » (*Mazars*).

Est également mis en avant le rôle des émotions. « Apprendre par le jeu suscite et libère une variété d'émotions fortes, des réactions ou comportements puissants : la joie, l'envie, l'adrénaline, le rire, le partage, le suspense, la réussite, le plaisir... autant d'émotions qui jouent un rôle clé dans l'apprentissage : l'ancrage et la mémorisation sont décuplés. Les émotions procurent ce sentiment d'une expérience apprenante plaisante, riche, vibrante qui marque les apprenants » (*Now-be*). La ludopédagogie « fait appel à la fois aux cinq sens et aux émotions . [...] Grâce aux émotions vécues, les savoirs transmis sont mieux assimilés. L'ancrage et la mémorisation sont décuplés » (*Adimpletionum*).

⁶ <https://fr.wikipedia.org/wiki/Ludop%C3%A9dagogie>

En privilégiant le plaisir, les émotions et les interactions, la ludopédagogie se présente comme une méthode douce d'apprentissage qui valorise le participant et évite de le froisser ou de susciter une résistance qui pourrait résulter d'un savoir autoritaire imposé. « La dimension ludique de la formation permet de faire émerger en douceur les bonnes et mauvaises pratiques. [...] elle amène l'apprenant à évoluer sans qu'il s'en sente contraint » (*Adimpletionum*). La ludopédagogie de la formation professionnelle repose donc sur une attitude de séduction vis-à-vis d'un apprenant qui ne souhaite certainement plus retrouver les conditions de soumission et d'effort vécues durant son parcours scolaire.

Le plus grand danger pour le formateur est le décrochage du participant qui peut sombrer dans l'ennui. Il faut donc adopter des moyens pour le garder présent en permanence. « L'attention est extrêmement précieuse dans les formations. La ludopédagogie permet aux participants d'être concentrés sur l'instant présent » (*Projexion*). Dans son catalogue, *Mieux-apprendre* propose une formation intitulée : « Former sans ennuyer ». Thierry Beaufort, animateur et formateur, explique : « Je travaille particulièrement sur les tours de tables et les anti-bâillements » (*Orsys*). Il est nécessaire de « sortir du classique pour mieux surprendre, proposer des outils d'évaluation ludiques, réinventer l'existant ».

4.2. Domaines d'application

Si l'on se réfère aux arguments développés autour des *jeux de Thiagi*, la ludopédagogie peut concerner tout domaine d'apprentissage, de même que tout recours au jeu aurait un effet positif sur l'apprentissage. Selon Bruno Hourst (2007, p. 21), qui s'appuie sur l'expérience de Sivasailam Thiagarajan : « Tout ce qui peut s'enseigner peut être enseigné avec des jeux. [...] L'utilisation des jeux rend tout apprentissage motivant, efficace et plaisant ». Nous avons vu aussi, dans la présentation de l'ouvrage de 2018 du même Bruno Hourst, que le monde scolaire du primaire au lycée ainsi que les universités sont cités.

La réalité, comme nous l'avons déjà évoquée, semble différente. Les formations effectives concernent une cible d'entreprises ou d'institutions, ce qu'affichent la plupart des sites qui en font état, soit dans leur présentation, soit dans leurs références de clients. Elles s'adressent à des publics de groupes d'adultes dans le monde professionnel. La cible scolaire ne semble pas réellement touchée et nous n'en trouvons aucun témoignage concret.

La nature des formations confirme cet ancrage. La gestion des relations sociales au sein de l'entreprise est un domaine privilégié par la ludopédagogie. *Adimpletionum* cite les domaines de la communication, de la gestion de conflits, de la recherche de cohésion, du management. Le site *Mieux-apprendre* liste ainsi les applications des *jeux à thème de Thiagi* : « Ils permettent de toucher les grands thèmes de l'entreprise : communication, travail en équipe, management et leadership, prévention et résolution des conflits, créativité et innovation, gestion du changement, vente et marketing, comportements, interculturalité/différences/discrimination, formation ».

Les sites évoquent la plupart du temps des domaines qui concernent des compétences sociales plutôt que techniques. Il est question d'agir sur les « savoir-être », les relations, les comportements. D'une façon générale, il ne s'agit pas d'apprentissage au sens de l'acquisition de connaissances ou de savoir-faire. C'est plutôt l'action collective qui est privilégiée, probablement défailante dans le quotidien de l'entreprise et qu'il s'agit de remobiliser. *Mieux-apprendre* cite : « brainstorming, recherche de solutions, résolution de conflits, debriefing, recherche d'interactions entre concepts ou éléments complexes ». Les modalités ludiques proposées, telles que celles des *jeux de Thiagi*, relèvent de l'animation de groupe pour favoriser une meilleure capacité à collaborer, une organisation plus efficace, des choix plus éclairés en matière de prises de décision.

Même si certains sites évoquent la formation technique, son approche par la ludopédagogie paraît peu probable. Lorsqu'il s'agit d'acquérir individuellement des compétences intellectuelles ou des

savoir-faire nécessitant de solides bases théoriques, la dynamique plaisante et collective de la ludopédagogie trouve ses limites. Il est difficile d'imaginer la formation au maniement d'un nouvel outil complexe, comme par exemple l'apprentissage d'un nouveau logiciel, sous une forme ludopédagogique.

4.3. Une conception floue du jeu

Si les qualités et avantages du jeu sont largement développés par les sites se référant à la ludopédagogie, nous ne trouvons dans aucun d'entre eux une définition du jeu dont il est question. Nous ne trouvons pas non plus de mention de références d'auteurs qui ont théorisé la question du jeu. La notion de jeu est évoquée de façon très générale et elle est considérée comme un allant de soi, une évidence qu'il n'est pas utile de questionner.

De ce fait, on ne sait jamais quel est le contenu du jeu évoqué et il peut recouvrir des significations très différentes. La page de *Wikipédia* consacrée à la ludopédagogie comporte un passage typique de ces ambiguïtés (citation figurant aussi dans le site de *Comgraph*) : « "Comment avons-nous appris l'alphabet ? En le chantant. Comment avons-nous appris à faire du vélo ? En montant dessus et en pédalant." Voilà tout l'esprit de la ludopédagogie, ou "apprentissage par le jeu". Et la meilleure preuve de son efficacité réside dans le fait que ces champs de compétences sont devenus inconscients, tant ils ont été acquis depuis un âge où l'acquisition par le jeu est spontanée ».

Cet « apprentissage par le jeu » regroupe pourtant ici des actions qui n'ont à priori pas grand-chose à voir avec l'idée de jeu, telles que chanter ou de pédaler. Il est intéressant de s'interroger sur les raisons qui conduisent à les envisager en tant que facteurs ludiques. Dans le cas du chant il s'agit de la pratique d'une activité artistique. On peut alors supposer que c'est le caractère plaisant du chant, activité ordinairement associée au loisir et à l'expressivité, qui peut inviter à le rapprocher du jeu. Dans le cas du pédalage, c'est l'argument de l'apprentissage par l'action qui est convoqué. Si ces deux aspects ne sont pas propres au ludique, on constate que le concept de jeu sert de conteneur pour ces valeurs positives. Il est suffisamment ambigu pour englober différents espaces de signification dont la perspective commune est celle d'une pédagogie plus attractive et efficace qui s'opposerait à une pédagogie traditionnelle ennuyeuse et peu productive.

L'évocation du jeu s'accompagne aussi de mythologies. Dans la citation précédente on note l'évocation mythique du paradis perdu de l'enfance qui serait l'âge du jeu spontané, associé à l'apprentissage joyeux et sans effort. Il s'agirait alors, avec la ludopédagogie, de resusciter la fraîcheur du temps de l'enfance, de favoriser l'expression de la spontanéité stimulée par les interactions sociales organisées par le formateur. Il y aurait peut-être le souvenir inconscient de la joie des activités collectives de la cour de récréation, du centre de loisir ou de la colonie de vacances. Finalement, le jeu serait le retour au plaisir originaire, au travers d'activités sociales conviviales en-dehors des pressions subies au quotidien dans la vie d'adulte.

Le flou autour de la notion de jeu se retrouve également dans la perception des relations entre la ludopédagogie et les autres concepts contemporains associés au jeu, notamment avec les *serious games*. Pour *BPA*, la ludopédagogie est souvent « confondue avec les serious games ». Pour *Projexion* elle ne serait qu'un des composants du vaste ensemble des « jeux sérieux » : « Une première précision sur le vocabulaire : le "jeu sérieux" englobe la ludopédagogie. Celle-ci correspond au jeu sérieux appliqué au domaine de la formation. » Au contraire, pour *Felix & Ludo*, elle inclurait les *serious games* : « La ludopédagogie est en réalité un domaine bien plus vaste que le Serious Game, qui n'est, au final, qu'un outil issu de la pédagogie par le jeu. »

5. La ludopédagogie, un concept en extension

Si la réalité de la ludopédagogie la rattache fortement au monde de la formation professionnelle adulte, l'étymologie du terme ne la désigne pourtant pas à un usage sectoriel particulier. Il pourrait s'agir d'une façon très générale de faire apprendre avec des jeux ou par le jeu. Cette ouverture potentielle permet d'envisager à d'autres acteurs de se saisir du concept ou à des acteurs issus du monde de la formation professionnelle d'étendre leur activité vers de nouveaux publics et notamment vers la formation initiale.

Ainsi, Christine Raiffaud présente un ouvrage intitulé *63 outils ludopédagogiques* (2018) sur un site lié à l'enseignement agricole⁷. L'auteure fait état de son expérience des méthodes actives de réunions et d'animations participatives dans le monde professionnel. La conduite de ces activités nécessite de maîtriser des « techniques ». Christine Raiffaud fait référence aux *jeux de Thiagi*, avec l'utilisation de bingo, quizz, cartes, jeux. Elle souhaite formaliser ces techniques au travers de son ouvrage, avec le souhait de pouvoir transposer ces méthodes utilisées avec des adultes en formation professionnelle vers des publics plus jeunes en formation initiale.

Dans notre recensement des sites référencés par *Google search* sur le terme ludopédagogie, nous avons trouvé celui d'une « animatrice et praticienne en ludopédagogie »⁸. Celle-ci propose des ateliers créatifs itinérant dans un camion aménagé. Elle s'adresse à des publics enfants pour un « soutien scolaire autrement » mais aussi adultes pour « s'entraîner au bonheur ». Il s'agit de « remettre le jeu au cœur des apprentissages » et, au-delà du jeu « d'une méthodologie d'apprentissage basée sur les activités de loisirs ». La porteuse de ce projet est issue du monde de la communication événementielle.

C'est néanmoins avec des acteurs issus du monde universitaire que l'extension de la ludopédagogie hors du monde de la formation professionnelle est la plus formalisée et documentée. Deux auteurs, Philippe Lépinard et Julian Alvarez, proposent des articles récents mettant en avant le concept. Le point commun de ces deux enseignants chercheurs est d'avoir mené des recherches autour des *serious games* avant de se référer à la ludopédagogie. À la différence des acteurs de la formation que nous avons évoqués, leur intérêt semble plus tourné vers les jeux numériques que vers les jeux traditionnels.

Philippe Lépinard s'est intéressé à l'utilisation du jeu pour la formation dans le monde militaire, puis dans l'enseignement universitaire. Ses articles traitent de *serious gaming*, de *serious games*, de l'utilisation des jeux de rôles et des jeux vidéo. Julian Alvarez est l'introducteur des *serious games* comme champ d'intérêt dans la recherche francophone. Auteur d'une thèse sur le sujet en 2007, il a publié de nombreux articles et ouvrages sur la question. Ses articles récents font référence à la ludopédagogie.

5.1. Ludopédagogie et enseignement universitaire

Philippe Lépinard fait état d'un parcours professionnel allant du pilotage d'hélicoptères dans le domaine militaire vers une fonction d'enseignant chercheur en sciences de gestion. Au cours de sa carrière militaire, son intérêt s'est porté vers les logiciels de simulation, puis vers l'utilisation de jeux numériques pour la formation. Il a écrit de nombreux articles sur le « serious gaming ». Dans les titres de ses publications plus récentes, la référence aux *serious games* s'efface, laissant la place à la ludopédagogie. Dans son profil, Philippe Lépinard se revendique aujourd'hui « ludopédagocrafter » et la ludopédagogie est étudiée en tant que moyen d'enseignement à l'université pour les études de management.

⁷ <https://pollen.chlorofil.fr/63-outils-ludopedagogiques-de-lidee-a-la-realisation-dun-manuel-pratique/>

⁸ <https://larret-creation.fr/cart/>

Nous nous référons ici à l'article de Lépinard et Vandangeon-Derumez (2019) qui propose la réflexion la plus approfondie sur la ludopédagogie. Les auteurs constatent qu'elle est peu présente à l'université autant que dans le monde de la recherche, alors que les références sont très nombreuses dans le monde professionnel. Ils en proposent une définition très large : « l'ensemble des activités ludiques déployées par un formateur pour développer des apprentissages chez autrui dans un contexte pédagogique formel ou non formel » (*ibid.*, p. 5). Ils la relient aux « concepts de la pédagogie active et de l'apprentissage expérientiel ». Les auteurs évoquent aussi la « polysémie » du jeu et citent Caillois, Huizinga, Winnicott et des auteurs plus contemporains tels qu'Elias, Jutteau, Schell, Sauvé. Pour autant, ils ne prennent pas position dans le large éventail des définitions évoquées, les considérant comme « diverses possibilités d'utilisation des jeux dans les pratiques éducatives » (*ibid.*, p. 6).

L'intérêt des travaux de Lépinard et Vandangeon-Derumez est de tenter de classifier les divers concepts se rapportant au jeu et à l'éducation. Ils distinguent quatre « approches utilisant ou s'inspirant du jeu » (*ibid.*, p. 10) : la ludopédagogie, la *gamification*, le *game-based learning*, le *simulation-based learning*. L'inclusion de la simulation peut paraître surprenante puisqu'elle ne convoque pas en soi la notion de jeu. La ludopédagogie apparaît alors comme un sur-ensemble incluant les trois autres approches. Une seconde synthèse permet de classifier les « techniques ludopédagogiques » (*ibid.*, p. 17). Elle englobe neuf « techniques » : la simulation gamifiée, l'activité pédagogique gamifiée, le *serious game*, le *serious gaming* intégral, le *serious gaming* partiel, le *learning by game-design*, la ressource prétexte, l'apprentissage ludique incident et le *métajeu*. L'approche englobe autant des jeux numériques que des jeux traditionnels.

Pour Lépinard et Vandangeon-Derumez, la ludopédagogie pourrait trouver sa place dans le cadre de l'enseignement universitaire, notamment pour l'enseignement du management. En effet, « les activités d'un manager dépendent principalement de compétences comportementales ou *soft skills* » (*ibid.*, p. 3). Il ne s'agit donc pas de d'acquisition de connaissances formelles, mais de compétences appliquées qui peuvent s'expérimenter dans un cadre ludique. Il s'agirait « d'un espace d'apprentissage intermédiaire entre l'enseignement transmissif et la simulation professionnelle semblable aux activités réelles » (*ibid.*, p. 18).

5.2. Ludopédagogie et *serious games*

Julian Alvarez, auteur de référence reconnu en matière de *serious game*, publie depuis quelques années des articles évoquant la ludopédagogie, parfois avec un tiret entre les deux termes. Le premier article que nous avons recensé date de 2016. Dans son profil il se définit aujourd'hui comme « Specialized in Ludopedagogy & Gamification »⁹. Ces deux termes pourraient alors peut-être englober la spécialité *serious game* ou la remplacer.

L'auteur propose sa définition du concept de ludopédagogie dans un article court datant de 2018 : « la ludopédagogie, c'est l'idée d'utiliser le jeu, ou encore les jeux sérieux (*serious games*), comme méthode pédagogique. » (Alvarez, 2018). Cette définition se rapproche de celle avancée par Lépinard : elle est englobante et associe le jeu en général à la pédagogie en général. La mention des *serious games* témoigne de l'ancrage d'origine de l'auteur. L'article développe un argumentaire en faveur du recours à la ludopédagogie. Celle-ci favorise la motivation, permet l'apprentissage par essais et erreurs, facilite la différenciation pédagogique, stimule les interactions pédagogiques entre apprenant(e)s, offre des représentations concrètes. L'article aborde aussi les limites qui peuvent être liées à des jeux de mauvaise qualité, à l'absence d'intégration du *serious game* à une démarche d'apprentissage, à des contraintes matérielles et logistiques, à une représentation négative du jeu vidéo, à des freins idéologiques. Il est ensuite proposé une méthodologie de construction d'une séquence ludopédagogique.

⁹ <https://www.linkedin.com/in/julian-alvarez-700b7417/>

Si nous retrouvons une définition large de la ludopédagogie, comme chez Lépinard, les aspects directement issus de la formation professionnelle, tels que la décontextualisation, ne sont pas évoqués, même s'il est mentionné que le concept vient « de la formation pour adultes ». La cible visée au cours de l'article semble le milieu scolaire car il est question d'élèves et d'enseignants. L'argumentaire d'Alvarez paraît dans la continuité de ceux que nous avons observés dans le ludo-éducatif (Lavigne, 2020). Par ailleurs, tous les exemples cités se rapportent à des cas de *serious games*. La conception du jeu avancée est celle d'un jeu numérique.

La situation pédagogique générale convoquée est celle de l'apprenant seul face à sa machine. Lorsqu'il est question d'interactions entre les pairs il s'agit de « jeux multijoueurs ». Est aussi envisagée la situation du partage d'une même machine : « Les apprenant(e)s peuvent également être invité(e)s à jouer sur une même machine côte à côte pour stimuler les interactions » (Alvarez, 2018). Mais l'accent est mis sur l'individualisation des pratiques par le numérique, avec l'argument de la différenciation pédagogique : « Chaque apprenant(e) peut progresser dans le jeu à son rythme : un(e) élève qui aura besoin de recommencer 15 fois une séquence avant de comprendre la solution pourra le faire sans crainte d'être jugé négativement par ses pairs » (*ibid.*).

Dans la lignée du ludo-éducatif et des *serious games*, la ludopédagogie peut être perçue ici comme un nouvel habillage du jeu numérique à vocation pédagogique, avec une terminologie modernisée, plus large et probablement plus adéquate à la problématique traitée. Même si les argumentaires de cette ludopédagogie et de celle de la formation professionnelle présentent des similitudes, ils s'en différencient par les moyens employés. La prégnance de la technologie devient ici lourde, avec le risque de « contraintes matérielles et logistiques », à l'opposé des *jeux de Thiagi* qui se conçoivent « rapidement et à un coût quasi-nul » (Hourst, 2007, p. 21). De même, la situation du face à face apprenant-machine, qui semble la plus probable, est à l'opposé de la sociabilité des jeux de groupe et sans médiation technologique de la formation professionnelle.

6. L'idéologie de la ludopédagogie

Malgré les différences de conception que nous avons brossées entre le monde de la formation professionnelle et la position des universitaires, liées à des divergences d'intérêt et de provenance sociale, nous pouvons déterminer un imaginaire commun de la ludopédagogie. Nous l'analysons comme une idéologie de la pédagogie par le jeu. Nous employons le terme d'idéologie en tant que système de représentations formant un ensemble de croyances partagées, propres à un groupe et de nature à soutenir des intérêts communs. Ces croyances peuvent s'appuyer sur des arguments scientifiques, mais dont les « limites de validité » (Boudon, 1986) ne sont pas toujours prises en compte.

Le point commun des références à la ludopédagogie est l'accord autour de la valeur positive du jeu, un jeu conçu comme un allant de soi et dont la définition n'est pas nécessaire. Dans notre corpus, seuls Lépinard et Vandangeon-Derumez évoquent des théoriciens du jeu, sans toutefois prendre position sur une approche déterminée. Dès lors, le jeu évoqué peut renvoyer à des réalités très différentes, par exemple les jeux de groupe de *Thiagi* pour la formation professionnelle ou le face à face avec l'ordinateur pour Alvarez. Ce qui reste de commun c'est donc, non pas la réalité de la pratique, mais l'argumentaire positif mettant en avant les bienfaits du jeu pour la pédagogie.

6.1. Ludopédagogie et motivation

Les discours autour de la ludopédagogie font ressortir l'idée que le jeu en général est doué de propriétés consubstantielles qui relèvent de l'évidence. C'est le cas de sa nature pédagogique : « le jeu est sans conteste un outil d'apprentissage » (*ludopédagogie.be*). Afin de justifier cette association jeu/apprentissage, il est fait référence au jeu de l'enfant, besoin vital indispensable à son développement, sans tenir compte de la différence de nature entre le jeu enfantin spontané et le jeu

organisé d'une séquence pédagogique. « La ludopédagogie consiste à s'appuyer sur un levier d'apprentissage inné de l'être humain : le jeu. On a tendance à l'oublier en grandissant, mais tous les enfants apprennent en jouant ! » (*Projexion*).

Le jeu aurait aussi la capacité inhérente à susciter l'implication, l'engagement, ce qu'évoquent la plupart des sites consacrés à la ludopédagogie. Le jeu serait par nature motivant et le recours au jeu serait une garantie d'engagement de l'apprenant et d'efficacité pédagogique. « Le jeu est donc d'une part un outil d'apprentissage et d'autre part un merveilleux outil de remédiation ou de ré-accrochage scolaire car l'activité est motivante par elle-même » (*ibid.*). Il est « intrinsèquement motivant » (Lépinard & Vandangeon-Derumez, 2019, p. 18).

L'article de ces deux auteurs est certainement le plus référencé et argumenté de notre corpus. Il fait mention d'un article de Lydia Martin (2017) qui montre, en se basant sur un exemple en milieu professionnel, que la motivation au jeu est dépendante de composants psychologiques qui déterminent l'adoption ou non d'une « attitude ludique ». Néanmoins, si Lépinard & Vandangeon-Derumez évoquent cet article, ils attribuent ce rejet du jeu à l'environnement professionnel mobilisé par la chercheuse. Ils estiment que cela ne devrait pas se produire dans « un cadre bienveillant universitaire » (*ibid.*, p. 18) La problématique de fond, à savoir la subjectivité du sentiment ludique, qui pourrait remettre en question la valeur intrinsèquement positive du jeu, n'est donc pas prise en compte.

Pourtant, si la passion du jeu existe bien, on peut jouer aussi sans intérêt particulier pour l'activité, pour des raisons extrinsèques : besoin de reconnaissance par un groupe social, espoir d'un gain financier, etc. Lorsque l'activité ludique est imposée dans le cadre d'un enseignement, on peut d'autant plus douter de la motivation intrinsèque du jeu : on va d'abord jouer pour répondre à la demande du formateur. La motivation intrinsèque peut survenir, mais elle n'a rien d'automatique. On peut également aisément démontrer que la motivation intrinsèque n'est pas une spécificité de l'activité ludique, mais qu'elle peut émerger à l'occasion de tout type d'activité. Le discours d'un enseignant peut, par exemple, être suffisamment passionnant pour mobiliser fortement toute l'attention des élèves.

6.2. Ludopédagogie, pédagogie active et simulation

Parmi les qualités attribuées au jeu figure au premier plan sa capacité à permettre un enseignement pratique, appliqué et plus en phase avec le réel. Pour Éric Tiertant (*Alliorh*), avec la ludopédagogie « les participants [...] apprennent en faisant ». Pour Orsys « elle permet de rendre réelles des notions abstraites. La théorie a ses limites... Appuyer un raisonnement par un exercice ludopédagogique contribue à renforcer le message initial ». Pour Éric Tiertant (*Alliorh*), la ludopédagogie permet une « confrontation avec l'expérience pratique » et de « mettre les participants en situation d'expérimenter et d'analyser eux-mêmes un thème en se plaçant dans l'événement ou en l'observant ». Pour Alvarez (2018), le jeu dans une approche pédagogique présente l'avantage d'« offrir des représentations concrètes ».

Outre l'aspect concret, le jeu offre la possibilité d'un « apprentissage par essais et erreurs » (Alvarez, 2018). « Le jeu est un lieu d'expérience. Le jeu permet alors aux apprenants de (se) tester, d'essayer des scénarii, des outils ou méthodes et ainsi s'entraîner sur des cas réels ou simulés. Le droit à l'erreur est permis. Le "Test and Learn" permet d'avancer et d'intégrer aisément de nouvelles pratiques » (*Now-be*). « Les erreurs sont considérées comme des phases du jeu, et n'empêchent pas de continuer » (*Mieux-apprendre*). « Vous jouez donc il y a ZERO prise de risque : vous pouvez essayer, vous pouvez vous "planter", il n'y a pas de conséquence dans la réalité et vous apprenez de vos erreurs » (*Felix & Ludo*, livre blanc *Comprendre la ludopédagogie*, p. 5).

Ces arguments, qui sont largement repris et développés, mettent en avant l'aspect expérimentation que permet un apprentissage progressif par exploration. Si le principe de la

progression par essais et erreurs est une modalité ludique fréquente, elle n'est toutefois pas le propre du jeu. En matière d'enseignement, elle est caractéristique des pédagogies actives qui mettent l'apprenant en situation, soit dans la cadre de travaux pratiques, d'expériences en laboratoire ou d'apprentissage par projet. Ce type de pédagogie a largement progressé dans le monde scolaire depuis une trentaine d'années, correspondant à la fois à la massification de l'enseignement et à la volonté de favoriser l'insertion professionnelle.

Elle est aussi caractéristique des potentialités permises par les simulations numériques qui reproduisent le monde réel, sans pour autant être des jeux. Il apparaît une certaine confusion entre jeu et simulation, ce que l'on peut constater dans la classification de Lépinard & Vandangeon-Derumez qui présentent le *Simulation-based learning* comme un sous-ensemble de la ludopédagogie, plus exactement comme une « des approches utilisant ou s'inspirant du jeu » (2019, p. 10). Si tout jeu repose sur une simulation, toute simulation n'est pas un jeu. Dans sa forme courante, une simulation n'a d'autre ambition que de reproduire fidèlement le réel pour permettre l'expérimentation par son opérateur.

L'attribution des qualités de la pédagogie active ou de la simulation au jeu permet de nourrir l'argumentaire positif de la ludopédagogie. Mais elle est peut-être porteuse de frustration, en conduisant à faire passer pour des jeux des choses qui n'en ont aucune caractéristique. Un effort de différenciation du jeu (avec ses aspects fictionnels et récréatifs) permettrait de mieux spécifier les concepts, au risque de faire paraître la ludopédagogie moins incontestablement efficace qu'elle prétend l'être.

6.3. L'action opposée à la connaissance

Les discours issus de la formation professionnelle qui valorisent l'aspect appliqué et concret de la ludopédagogie présentent en contrepoint une sévère critique de l'enseignement transmissif et des connaissances théoriques. « Avec l'évolution des directions des ressources humaines et la prise de conscience du capital humain, [les entreprises] sont de plus en plus en recherche de compétences avec la bonne posture plutôt que de connaissances ! Les entreprises ne veulent plus de formations "scolaires" pour leurs employés ! » (*Projexion*). « Une pédagogie traditionnelle, trop orientée vers le savoir, conduit souvent à des situations d'échec » (*Alliorh*). « Passer tout mon temps sur de la théorie, merci, mais cela ne sert plus à rien » (*Mazars*).

Cette critique des méthodes scolaires et de l'enseignement théorique correspond certainement à une double réalité dans la formation professionnelle. D'une part, le public adulte, engagé dans le quotidien des activités, parfois dans des tâches routinisées, n'est généralement plus habitué à l'assimilation de connaissances générales nouvelles. Il peut considérer comme une injuste infantilisation un retour à l'école dans une attitude de soumission, d'autant plus pour ceux qui ont été confrontés à des difficultés scolaires dans leur vécu antérieur. Il faut alors proposer un contenu allégé et séduisant. « Transformer un contenu parfois indigeste et le rendre attractif, tel est l'enjeu de la ludopédagogie ! » (*Orsys*).

D'autre part, les entreprises sont en recherche d'efficacité et ont besoin d'un retour opérationnel immédiat. Elles attendent du salarié qu'il mette en application les orientations souhaitées, pas qu'il les mette en discussion ou se pose des questions sur le sens de son activité. Il faut donc privilégier l'action : « les participants sont concentrés sur la recherche de solutions plutôt que sur un inventaire de problèmes qui nécessairement bride l'action » (Éric Tiertant, *Alliorh*). Il faut « engager les participants vers la recherche de solutions davantage que sur des constats ou des polémiques sur les problématiques » (*CDS*).

Ce positionnement a sa logique dans le monde de la formation professionnelle. Peut-il être transposé dans le monde enseignant ? C'est ce qu'affirment certains acteurs de la formation adulte. « L'arrivée des compétences dans nos écoles légitime l'utilisation du jeu éducatif »

(*ludopédagogie.be*). La pénétration dans le monde scolaire peut être vue comme un élargissement du marché, comme nous l'avons aussi constaté avec l'évocation des écoles, collèges, lycées et universités dans la présentation du livre de Bruno Hourst de 2018 sur les *jeux-cadres de Thiagi*.

Il n'en reste pas moins que les fondements de la formation initiale sont différents de ceux de la formation continue. En formation initiale, l'enjeu général n'est pas de rendre un sujet opérationnel vis-à-vis d'une tâche spécifique ou de lui faire adopter un certain comportement. Il s'agit d'abord de lui apporter des outils utilisables tout au long de la vie qui pourront lui permettre de s'adapter aux situations les plus diverses. Pour cela, les connaissances théoriques sont indispensables car elles permettent une généralisation. De plus, elles permettent d'adopter une distance critique par rapport à des faits ou événements particuliers.

L'apprentissage de la théorie est tout aussi indispensable dans la plupart des formations techniques, dès lors que l'on souhaite que l'apprenant puisse ultérieurement mobiliser des connaissances pour trouver des réponses à toute sorte de situations et s'adapter à des contextes imprévus. L'apprentissage par le jeu ou par la pratique ne peuvent suffire à tout apprendre. Une pédagogie focalisée uniquement sur l'action détourne de l'effort cognitif, de la réflexion, de la contextualisation, de la prise de distance.

De ce point de vue, Lépinard & Vandangeon-Derumez (2019) adoptent une position plutôt équilibrée. Ils réservent la ludopédagogie à l'action sur les comportements, au « développement des *soft skills* ». Ils ne visent pas à la positionner en substitut de l'enseignement théorique transmissif, ni des séances de simulation professionnelle, mais à la cantonner dans un « espace intermédiaire » (*ibid.*, p. 18). Ce point de vue ciblé et limité paraît plus raisonnable et productif que l'assertion courante d'une potentialité universelle de l'apprentissage par le jeu.

Conclusion

Nous constatons que la ludopédagogie s'appuie sur la croyance dans le pouvoir motivant du jeu pour apprendre, dans une prédilection pour les méthodes actives et sur un rejet de la théorie au profit des connaissances pratiques. Ce positionnement, dans le cadre de nos sociétés qui valorisent le ludique, séduit le monde de la formation professionnelle et reçoit un écho favorable dans une partie du monde universitaire. Pour autant, au-delà de ces aspects idéologiques, la question de la pertinence de la ludopédagogie en tant que méthode éducative reste posée.

Son succès après des entreprises témoigne de sa capacité à faire ses preuves dans le monde de la formation professionnelle pour casser la routine quotidienne du travail et injecter une remobilisation des salariés. Elle constitue alors un moment récréatif, certainement utile pour resouder des équipes ou prendre de la distance vis-à-vis des enjeux stressants du quotidien. Pour autant, si l'action sur les comportements ou la dynamique collective peuvent être efficacement impactés, la ludopédagogie ne semble pas trouver sa place dans une formation technique poussée. Peut-on imaginer former des techniciens en sûreté nucléaire par la ludopédagogie ?

Lorsqu'une formation a des objectifs élevés en matière d'acquisition et qu'elle est en recherche d'efficacité, c'est-à-dire qu'elle vise une assimilation rapide et effective, les pédagogies ludiques rencontrent leurs limites, ce que confirme leur difficulté à pénétrer le monde scolaire. Le jeu est d'abord le domaine de la fiction et de l'incertitude. Lorsque l'apprenant doit fournir un important effort cognitif dans une temporalité limitée, l'attitude ludique paraît décalée. Il doit être en pleine concentration, affronter des difficultés, se remettre en question et vaincre des résistances internes. La carotte des récompenses du jeu ne suffit plus, il faut adopter une attitude apprenante, accepter de se confronter directement aux enjeux de la connaissance. La montée en généralité est tout aussi nécessaire si l'on souhaite dépasser le stade de la simple réponse à un problème pratique immédiat.

Contrairement à ce qu'affirment certains ludopédagogues, nous doutons que tout puisse s'enseigner par des jeux.

Un « esprit ludique » peut toujours être amené par le formateur, de la même façon qu'un enseignant pourra utiliser l'humour ou des métaphores fictionnelles. Mais le cœur de la méthode ne pourra être efficace sous forme de jeu, sous peine de gaspiller beaucoup de temps et de présenter de faibles garanties d'efficacité. Même dans le domaine des pédagogies actives, la mise en scène ludique peut constituer un ralentisseur, voire un obstacle pour le formateur. C'est ce que démontre Potier (2019) qui fait état de l'abandon des fonctionnalités ludiques d'un *serious game* au cours de son utilisation en classe, pour privilégier ses fonctions de simulateur et d'exerciseur.

L'extension du concept de ludopédagogie au monde enseignant présente l'avantage de recentrer le point de vue sur la question pédagogique, contrairement à des concepts plus flous comme celui de *serious game*. Ce dernier a été largement mis en avant depuis plus d'une dizaine d'années, renvoyant à un artefact technique numérique, sans spécifier un usage, en regroupant dans l'idée vague de « sérieux » toute sorte d'applications disparates. Comme son domaine privilégié reste celui de l'éducation, le concept présente le risque d'une confusion avec des modalités « persuasives » (Bogost, 2007), que ce soient celles de la publicité ou de la propagande. Ces modalités s'opposent à une pédagogie d'émancipation qui vise l'autonomisation de l'individu et non son assujettissement à des procédés de conditionnement. L'abandon de la référence au concept de *serious game* au profit de celui de ludopédagogie pourrait ainsi représenter un progrès dans la clarification des finalités pour l'éducation.

Nous constatons, néanmoins, que la ludopédagogie, telle qu'elle apparaît dans les discours de ses acteurs, véhicule nombre d'assertions qui relèvent de l'idéologie, avec une croyance non questionnée dans l'idée d'un jeu générique qui serait doté de pouvoirs magiques. Par sa seule évocation, il engendrerait la motivation, le plaisir, l'apprentissage joyeux et indolore. Afin de justifier ces qualités, sont mobilisés des arguments qui ne sont pas caractéristiques du jeu, mais qui relèvent de la pédagogie active ou de la simulation. La dévalorisation de la théorie par les acteurs de la formation professionnelle pourrait aussi représenter un danger si elle devait s'étendre au monde de la formation initiale.

En mettant à l'écart ces leurre idéologiques, la ludopédagogie peut cependant être susceptible d'apporter des bénéfices occasionnels dans les pratiques enseignantes. L'apprentissage par le jeu pourrait intervenir, dans le cadre d'une stratégie de ruse pédagogique pour favoriser l'intégration d'apprenants rétifs. Elle pourrait s'insérer dans un espace intermédiaire ponctuel, comme le suggèrent Lépinard & Vandangeon-Derumez (2019), entre transmission et simulation réaliste. La ludopédagogie, pourrait alors trouver une juste place, en se débarrassant de son prosélytisme et de ses croyances, pour adopter une perspective plus modeste et réaliste.

Sitographie

| Organisme | Activité revendiquée | Adresse web |
|-------------------------|--|---|
| 3P Form' | Formations RH, droit du travail et formation de formateurs | https://3p-formation.fr/formation-de-formateurs |
| Adimpletionum | Organisme de Formation Professionnelle | https://adimpletionum.fr/la-ludo-pedagogie-en-formation-professionnelle/ |
| Apprendre autrement | Blog dédié aux approches innovantes de la formation dans les organisations (Cristol Denis) | http://4cristol.over-blog.com/tag/ludopedagogie/ |
| Alliorh | Conseil - Accompagnement - Formation | http://www.alliorh.com/fr/paroles-d-experts/22-la-ludopedagogie.html |
| BPA | Agence de formation | https://www.globalbpa.com/quest-ce-que-la-ludopedagogie/ |
| CDS Conseil | Conseil et formation – Créateurs de solutions | http://www.cdsconseil.com/approche-pedagogique/ludopedagogie |
| Comgraph | Agence d'accompagnement des Artisans TPE et PME | http://comgraph.fr/agence_comgraph/ludopedagogie.html |
| Delpicom | Réseau de formation | https://www.delpicom.com/formations/formations-delpicom/concevoir-et-animer-ses-formations-avec-la-ludopedagogie-detail?tmpl=component&format=pdf |
| Félix & Ludo | Spécialiste en ludopédagogie, nous concevons jeux de formation et parcours pédagogiques à destination des entreprises et des structures publiques. | http://www.felixetludo.com/blog-ludopedagogie/ |
| FlexIT | Agence de formation spécialisée l'informatique flexible et agile pour les PME | https://flex-it.fr/innovation/le-jeu-ou-serious-gaming-est-ce-vraiment-un-outil-serieux-en-entreprise/ |
| Flyaway | Association pour une pédagogie d'excellence, responsable et positive | http://www.fly-a-way.fr/formation-accompagner-les-apprentissages-avec-les-outils-de-la-ludopedagogie/ |
| Intelligences multiples | Site de Renaud Keymulen | https://www.intelligences-multiples.org/ludopedagogie/ |
| Knim | Centre de formations (Renaud Keymulen) | https://kmim.eu/catalogue-de-formation/ludopedagogie-2/ |
| ludopédagogie.be | Site de Renaud Keymulen | https://xn--ludopdagogie-feb.be/ |
| Mazars | Leader international de l'audit, de la fiscalité et du conseil | https://www.mazars.fr/Accueil/Insights/Publications/Avis-d-experts/Jouer-pour-former-la-ludopedagogie |
| Mieux-apprendre | Formations et outils pédagogiques pour tirer le meilleur parti de vos ressources | https://www.mieux-apprendre.com/lapproche-du-mieux-apprendre/les-outils/les-jeux-cadres/ |
| Now.be | Développer les compétences | https://www.now.be/now-be/notre-vision-de-la- |

| | | |
|-----------------|--|---|
| | dans le plaisir | formation/la-ludopedagogie/ |
| Orsys formation | Leader de la formation aux technologies numériques, au management, au développement personnel et aux métiers de l'entreprise | https://blog.orsys.fr/les-carnets/index.php/2016/06/09/apprendre-en-samusant-ludopedagogie-formation-de-formateurs/ |
| Projexion | Société de conseil et d'accompagnement des entreprises dans leurs transformations | https://www.projexion.com/carrefour-apprentissage/rex/ludopedagogie/ |

Tableau 2. Acteurs liés au monde de la formation professionnelle référencés par Google Search avec l'entrée « ludopédagogie »

Bibliographie

- Alvarez Julian (2007). *Du jeu vidéo au serious game: approches culturelle, pragmatique et formelle* [thèse de doctorat, Université de Toulouse 2]. <http://www.theses.fr/2007TOU20077>
- Alvarez J., Druette L., Melia G. & Staccini P. (2016). Adaptation du modèle CEPAJe destiné à évaluer une activité ludopédagogique pour le domaine de la Santé, *SEGAMED 2016, Proceedings*, Nice. <http://segamed.eu/WordPress/adaptation-modele-cepaje-destine-a-evaluer-activiteludopedagogique-domaine-de-sante/>
- Alvarez Julian & Chaumette Pascal (2017). Présentation d'un modèle dédié à l'évaluation d'activités ludopédagogiques et retours d'expériences. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Apliu*, 36(2). https://www.researchgate.net/profile/Julian-Alvarez-3/publication/312164184_Adaptation_du_modele_CEPAJe_destine_a_evaluer_une_activite_ludopedagogique_pour_le_domaine_de_la_Sante/links/587387f408ae8fce4924b86a/Adaptation-du-modele-CEPAJe-destine-a-evaluer-une-activite-ludopedagogique-pour-le-domaine-de-la-Sante.pdf
- Alvarez Julian (2018). La ludopédagogie. *Publicarion Researchgate, Lectures.Cultures*, n°10, Novembre-Décembre 2018, Bruxelles, pp.29-31, https://www.researchgate.net/publication/328872658_La_ludopedagogie
- Bogost Ian (2007). *Persuasive Games: The Expressive Power of Videogames*. MIT Press, Cambridge.
- Boudon Raymond (1986). *L'Idéologie. Ou l'origine des idées reçues*. Fayard, Paris.
- Caillois Roger (1958, éd. 1992). *Les jeux et les hommes*. Gallimard, Paris.
- Gee James Paul (2003). What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, vol. 1, n° 1, p. 20-20.
- Henriot Jacques (1989). *Sous couleur de jouer*. José Corti, Paris.
- Hourst Bruno, Thiagarajan Sivasailam (2007). *Modèles de jeux de formation : Les jeux-cadres de Thiagi*. Eyrolles, Éditions d'organisation, Paris.
- Hourst Bruno, Thiagarajan Sivasailam (2018). *La ludo-pédagogie en action - Enseigner avec les jeux-cadres de Thiagi*. Eyrolles, Éditions d'organisation, Paris.
- Juul Jesper (2011). *Half-Real. Video Games Between Real Rules and Fictional Worlds*. MIT Press, Cambridge.
- Lavigne Michel (2020). *Les instrumentalisations du jeu numérique*. [mémoire pour l'habilitation à diriger des recherches en Sciences de l'Information de la Communication, Université de Limoges]. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02915021>
- Lépinard Philippe (2019). « Les 9 techniques ludopédagogiques ». *LinkedIn*. <https://www.linkedin.com/pulse/les-9-techniques-ludop%C3%A9dagogiques-philippe-l%C3%A9pinard>

- Lépinard Philippe & Vandangeon-Derumez Isabelle (2019, juin). « Apprendre le management autrement : la ludopédagogie au service du développement des soft skills des étudiant·e·s ». In *XXVIIIe Conférence Internationale de Management Stratégique*. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02133862/document>
- Martin Lydia (2017). « Entraves à l'attitude ludique avec un jeu sérieux intégré dans une formation managériale : un exercice plus qu'un jeu ? ». *Sciences du jeu*, n° 7. <http://journals.openedition.org/sdj/796>
- Potier Victor (2019). La face cachée des “serious games. *Mondes Sociaux*. <https://sms.hypotheses.org/19074>
- Raiffaud Christine (2018). *63 outils ludo-pédagogiques*. Educagri éditions, Dijon.
- Winnicott Donald Woods (1975, éd. 2002). *Jeu et réalité*. Gallimard, Paris.
- Wittgenstein Ludwig (1953, éd. 2014). *Recherches philosophiques*. Gallimard, Paris.