

Jouer la théorie : l'utilisation de jeux collectifs pour illustrer la théorie. Le cas des relations internationales

Amandine Orsini

Université Saint-Louis – Bruxelles

Ce chapitre retrace avant tout une expérience personnelle de pédagogie active menée depuis plus de dix ans auprès d'étudiants universitaires. En octobre 2012, je me présente à un entretien d'embauche comme professeure de Relations internationales à l'Université Saint-Louis – Bruxelles, entretien pendant lequel je dois également animer le début d'une séance de cours sur les relations internationales. Pour être dans l'air du temps, notamment de la pédagogie active, j'intègre des projets de jeu dans mon plan de cours. Je n'ai que peu pratiqué le jeu avant cela mais décide de me lancer dans l'aventure. Dix années plus tard, forte de mon expérience et de l'enrichissement de ma démarche grâce aux étudiants, je reviens dans ce chapitre sur les raisons (Section 1), les façons (Section 2), et les avantages ou inconvénients (Section 3) de jouer la théorie dans un cours universitaire de relations internationales.

1. Pourquoi jouer à l'université ?

L'université est le lieu privilégié d'apprentissage des théories, quel que soit le domaine. En relations internationales, des informations factuelles sont disponibles facilement, via notamment Internet, par exemple sur l'identité du Secrétaire général des Nations unies. Mais l'accès aux théories est difficilement appréhendable de façon individuelle par les étudiants.

En effet, l'apprentissage classique dominant se fait via des supports écrits sous forme de manuels, et notamment, en français, le manuel de théorie de Dario Battistella (2015), très complet. Les auteurs clés de relations internationales ont également publié des livres et articles spécialisés pour expliquer leurs théories, développées au XXI^e siècle pour la plupart. Mais ces publications sont très conceptuelles et la discipline des relations internationales a parfois du mal à rendre compte des implications pratiques de ses théories (Maliniak et al. 2020).

L'écrit est donc le support très largement privilégié dans les cours de relations internationales, alors que l'apprentissage est meilleur quand il suit des formats variés (Ishiyama et al. 2015). Par ailleurs, l'écrit est souvent transmis lors de cours magistraux, de façon top-down et donc passive. De ce fait, l'apprentissage des théories a souvent mauvaise presse et est peu attractif.

Ceci est d'autant plus étonnant que les relations internationales sont, comme leur nom l'indique, faites de relations, des relations sociales, notamment entre acteurs internationaux. La plupart des théories expliquent donc des relations entre entités internationales, la plupart du temps des États. Beaucoup d'auteurs classiques s'inspirent d'ailleurs de la question des relations entre individus pour proposer des théories entre États. Par exemple, d'après les réalistes, le caractère conflictuel des relations internationales vient de la nature humaine encline au combat (voir jeu de la survie ci-dessous). Il serait donc envisageable que les étudiants vivent les relations sociales expliquées par ces théories, tout en ajustant les unités d'analyse : en passant des étudiants aux États.

Les relations internationales sont enfin traversées de challenges comme des crises environnementales, économiques, migratoires nombreuses, ou comme le besoin d'ouvrir ses perspectives à l'ensemble du monde, ou encore de faire face à la violence de conflits soudains. Ces challenges demandent une capacité de réflexion et de réaction importante souvent mieux transmise par la pédagogie active (Smith et Hornsby 2021).

Or dans l'existant, si la pédagogie active se pratique en relations internationales, la modalité dominante est celle des simulations de négociations internationales, que ce soit aux Nations unies ou encore auprès des institutions européennes (Perchoc 2016). Mais ces dispositifs mobilisent habituellement de petits groupes d'étudiants, alors que les cours de relations internationales ont de plus de plus de succès à l'université, avec des auditoires de plusieurs centaines d'étudiants. Par ailleurs, les simulations demandent beaucoup de temps (plusieurs séances de cours) et de préparation de la part des enseignants (Ishiyama et al. 2015).

Pour répondre à ces limites, notamment la transmission des théories des relations internationales uniquement par l'écrit, un manque d'expérimentation des théories, des dispositifs existants peu adaptables à des grands auditoires, l'oral apparaît comme un vecteur idéal pour s'acculturer à l'université. Parmi les différentes formes d'oral possible, le jeu permet d'apprendre les théories de façon ludique.

2. Comment jouer le monde ?

2.1. Principes généraux des jeux

Afin de toucher un large public et d'activer de nouvelles formes d'apprentissage, les jeux présentés ci-dessous ne nécessitent pas de prérequis et passent avant tout par l'échange oral. Ils ont ainsi été joués devant de grands auditoires de centaines d'étudiants de filières très différentes : étudiants en science politique en horaire de jour ; étudiants en science politique en horaire décalé ; étudiants en traduction et interprétation ; et encore étudiants Erasmus. Tous les étudiants sont invités à participer (sans obligation), parfois avec un rôle plus précis de volontaires.

Pour qu'ils soient faciles à mettre en place par l'enseignant, avec une préparation minimale, les jeux se jouent oralement et donc avec très peu de supports écrits. Ils durent de 10 à 30 min. Concernant leur insertion dans le cours, chaque séance, dédiée à une théorie, commence par un jeu. Le contexte de jeu est toujours rappelé aux étudiants (« nous allons commencer un jeu ») et un debriefing oral après chaque jeu permet ensuite de revenir sur la façon dont le jeu s'est déroulé, ou sur la façon dont le jeu aurait pu se dérouler. Ce qui se passe pendant le jeu est toujours utilisé et rappelé dans la suite du cours sous forme de cours magistral.

2.2. Fiches récapitulatives des jeux à destination des enseignants

Les étudiants disposent uniquement, en début de cours, du nom des jeux joués dans l'année et des séances associées. Ces jeux spécifiques aux théories, contrairement aux jeux cadres de Thiagi (Hourst et Thiagarajan, 2008), sont indépendants les uns des autres mais suivent l'évolution historique de la discipline. Spécifiques aux relations internationales, les mises en situation pourraient être adaptées à d'autres domaines. Les jeux et fiches récapitulatives ci-dessous sont originales et ont été développées par l'auteur de ce chapitre.

Nom du jeu : Le jeu de la survie

a supprimé: amphis

a supprimé: publics

a supprimé: avant tout à l'oral

a supprimé: déroulement

a supprimé: de cours

a supprimé: .

a supprimé: U

a supprimé: d

a supprimé: e

a supprimé: L

a supprimé:

Théorie associée : le Réalisme classique

Auteurs principaux de la théorie : Hans Morgenthau ; John Herz

Matériel : deux jeux de cartes

Concepts fondateurs de la théorie illustrés par le jeu : anarchie ; intérêt national en termes de puissance ; self-help ; dilemme de sécurité.

Les règles du jeu communiquées aux étudiants : l'enseignant fait circuler des cartes dans l'auditoire et projette les règles du jeu suivantes : « Le but du jeu est de survivre aussi longtemps que possible. Vous recevez chacun une carte. Tant que vous avez des cartes, vous êtes en vie. Si vous êtes vivant, vous devez rester debout. Sinon, vous devez vous asseoir. Vous devez mettre au défi un adversaire au jeu de roche-papier-ciseau, sans jamais rester passif plus d'une minute. Si vous êtes mis au défi, vous devez l'accepter. Si vous avez 1 carte, vous devez gagner 3 manches de roche-papier-ciseau pour gagner un duel. Si vous avez 2 cartes, vous devez gagner 2 manches de roche-papier-ciseau. Si vous avez plus de 2 cartes, vous ne devez gagner qu'une manche. Si vous perdez un duel, vous devez remettre toutes vos cartes au gagnant. Le gagnant a droit à 1 min d'applaudissements ». Une fois les règles projetées, le jeu commence et l'enseignant se tient volontairement à distance.

Issue habituelle du jeu : les étudiants « meurent » assez rapidement. Très vite, seules deux personnes, puis une seule, survivent.

Debriefing :

- Qu'observe-t-on pendant le jeu ?

On observe que tous les étudiants acceptent les règles et se battent. Il y a beaucoup de morts et la violence est donc permanente. Les joueurs sont toujours sur le qui-vive, suspicieux de se voir attaqués. C'est une illustration de ce que les réalistes appellent le « dilemme de sécurité » entre les États du système international.

- Quelle est la meilleure stratégie pour gagner le jeu ? (la question peut être posée au vainqueur et puis à tous)

Assez vite, les étudiants mentionnent que plus on a de cartes, plus il est facile de gagner le jeu. En effet, et cela reflète l'idée réaliste selon laquelle plus un État a de ressources, notamment des ressources militaires, plus il est puissant sur la scène internationale : c'est l'intérêt national en termes de puissance.

Mais comment faire pour avoir beaucoup de cartes ? Spontanément, les étudiants pensent à des stratégies loyales (gagner des duels notamment). Mais il en existe d'autres qui sont mentionnées au fur et à mesure de la discussion. Une excellente stratégie est ainsi la triche : prendre plus de cartes dès le début ; ne pas respecter le nombre de manches pour roche-papier-ciseau ; se cacher ; voler des cartes. Pourquoi est-ce possible ? Parce qu'il n'y a pas d'arbitre dans le jeu, ce qui reflète l'état d'anarchie du système international : il n'existe pas d'autorité au-dessus des États. Chaque État ne peut donc compter uniquement que sur lui-même (self help) dans un système international dangereux où les États risquent de disparaître.

Une deuxième excellente stratégie est la coercition : menacer son partenaire de jeu de représailles s'il gagne ; prendre des cartes de force de la main de son adversaire. Cela est possible car, de la même façon que les individus ont des niveaux de force différents, les États ont aussi des puissances différentes. Si on garde l'idée des cartes, un État ayant plus de cartes qu'un autre peut intimider son adversaire : c'est l'intérêt national en termes de puissance.

a supprimé: observés et vécus et liés à

Nom du jeu : Le dilemme du prisonnier

Théories associées : le Néo-réalisme et le Néo-libéralisme

Auteurs principaux de la théorie : Robert Keohane ; John Mersheimer

Concepts fondateurs de la théorie illustrés par le jeu : intérêt national ; intérêt collectif ; les organisations internationales comme lieux d'échange de l'information ; gains absolus ; réputation.

Matériel : quelques morceaux de papier

Les règles du jeu communiquées aux étudiants : l'enseignant explique les règles du dilemme du prisonnier : « un crime a lieu dans l'auditoire : l'enseignant est retrouvé mort poignardé en début de cours. La police est appelée et interroge les étudiants, séparément, deux à deux. Chacun, lors de l'interrogatoire, a le choix entre rester silencieux, ou dénoncer l'autre. Si les deux restent silencieux, ils sont libérés par la police qui interrogera d'autres personnes. Si les deux dénoncent, ils sont tous deux arrêtés car il est possible que le crime ait été commis par deux personnes, et sont tous deux condamnés à 3 ans de prison. Si un des deux reste silencieux mais est dénoncé, la police identifie l'unique criminel, arrêté et condamné à 6 ans de prison ; alors qu'elle décerne une récompense au dénonciateur, pour le remercier d'avoir aidé la police à trouver le coupable ». L'enseignant demande ensuite 3 paires de volontaires pour jouer le jeu sur l'estrade. Ils jouent une fois, en écrivant leur choix sur un papier, et les scores sont notés. L'enseignant demande ensuite de nouveaux volontaires (3x2) pour rejouer le jeu 3 fois de suite, sachant que les deux premières fois ne comptent pas, et seule le score de la troisième fois compte. Les différents scores sont notés. L'enseignant cherche enfin de nouveaux volontaires (3x2) pour jouer le même jeu mais avec une différence : les étudiants peuvent alors se parler. Les scores sont notés. L'enseignant explique que, pour transposer le jeu aux relations internationales, on remplace les étudiants par des États, et garder le silence signifie accepter de coopérer.

Issue habituelle du jeu : dans la première et la deuxième variante du jeu, toutes les configurations sont possibles ; même s'il est plus rare que les étudiants dénoncent quelqu'un dans la deuxième. Dans la troisième, le fait de garder le silence domine.

Debriefing :

- Quelle est la meilleure stratégie pour gagner le jeu ?

Assez vite, deux réponses traversent l'amphi : ceux qui pensent que la meilleure stratégie est de dénoncer l'autre ; et ceux qui pensent que la meilleure stratégie est de rester silencieux. Les deux ont raison. D'un côté, la meilleure stratégie individuelle est de dénoncer l'autre. Elle prime pour les Néo-réalistes qui croient en l'importance de l'intérêt national pour les États. La dénonciation est en effet moins risquée (3 ans de prison si l'autre dénonce), tout en apportant potentiellement le plus de gain (une récompense si l'autre garde le silence). Au contraire, le silence est très risqué (6 ans de prison si l'autre dénonce) et apporte peu d'avantage dans le meilleur des cas (libération si l'autre garde le silence).

D'un autre côté, les Néo-libéraux insistent sur l'importance de l'intérêt collectif : d'après les Néo-libéraux, la meilleure stratégie est que les deux gardent le silence, c'est la solution pour laquelle les gains des deux joueurs mis ensemble sont les plus grands (libération pour les deux).

- Comment expliquer que, malgré un intérêt individuel qui force à dénoncer, les joueurs puissent parfois rester silencieux ?

Grâce à la troisième variante, les étudiants comprennent que le fait d'échanger de l'information permet aux joueurs de garder le silence. D'après les Néo-libéraux, les organisations internationales permettent cet échange d'information entre États, et donc la mise en évidence de gains absolus pour tous les joueurs qui gardent le silence.

Un autre phénomène est celui de la réputation. La probabilité de rejouer avec une personne qui vous dénonce est très faible. Or les États sont amenés à coopérer sur beaucoup de questions différentes, constamment. Pour les Néo-libéraux, la réputation joue en faveur de la coopération internationale.

a supprimé: observés et vécus et liés à la théorie

Nom du jeu : Vivre dans un monde d'inégalités

Théorie associée : le Néo-marxisme

Auteurs principaux de la théorie : Johan Galtung ; Samir Amin ; Cardoso ; Immanuel Wallerstein

Concepts fondateurs de la théorie illustrés par le jeu : centre ; périphérie ; sous-développement ; déconnexion ; dépendance ; inégalités mondiales ; séduction du centre.

Matériel : aucun

Format : L'enseignant divise les étudiants en deux groupes. Le groupe 1 est constitué de quelques volontaires. Tous les autres étudiants forment le groupe 2. Le jeu consiste en une présentation sur l'aide au développement, faite par l'enseignant. Un étudiant du groupe 2 doit ensuite venir au tableau et refaire la même présentation. Un étudiant du groupe 1 en fera de même. L'étudiant qui aura fait la meilleure présentation gagne le jeu. Si c'est l'étudiant du groupe 2, il intègre le groupe 1. Si c'est un étudiant du groupe 1 il gagne une minute d'applaudissements.

Après ces règles initiales sont introduites progressivement d'autres règles : (i) les étudiants du groupe 1 peuvent s'asseoir où ils le souhaitent dans l'amphithéâtre ; les étudiants du groupe 2 doivent occuper uniquement les deux dernières rangées, et donc être debout. Ils doivent également se tourner vers le mur ; (ii) les étudiants du groupe 1 ont droit au diaporama de la professeure, pas les étudiants du groupe 2 ; (iii) ce sont les étudiants du groupe 1 qui désignent l'étudiant du groupe 2 qui viendra présenter ; (iv) ce sont les étudiants du groupe 1 qui décident qui a gagné le jeu.

Issue habituelle du jeu : L'étudiant du groupe 2 fait toujours une très mauvaise présentation. C'est l'étudiant du groupe 1 qui gagne.

Debriefing :

- Quelle est la meilleure stratégie pour gagner le jeu ?

Il apparaît assez rapidement aux yeux de tous qu'il faut être dans le groupe 1 pour gagner le jeu. Notamment car le groupe 1 est dans de bien meilleures conditions. La situation du groupe 2 reflète un certain nombre d'inégalités mondiales : les étudiants sont dans l'inconfort total, de la même façon que des millions d'individus dans le monde qui n'ont aujourd'hui, entre autres, pas accès à l'eau potable ou à l'électricité ; les étudiants ne peuvent pas voir les diapos, de la même façon que de nombreuses personnes dans le monde sont illettrées du fait du manque d'accès à l'éducation, etc. Ce sont des illustrations des problèmes de sous-développement.

- Qu'est-ce qui vous semble surprenant dans ce jeu ?

Souvent, les étudiants ajoutent que les inégalités concernent aussi la prise de décision, ce qui est vraiment injuste. Petit à petit, ils réalisent qu'un élément surprenant est qu'une grande majorité d'étudiants suit les règles d'une minorité privilégiée. D'après les Néo-marxistes, le jeu reflète les inégalités entre une poignée de pays développés, le centre, qui exploite une majorité de pays en développement, la périphérie.

- Comment expliquer que les étudiants du groupe 2 jouent le jeu ?

Au-delà du fait d'obéir à l'enseignant, la discussion amène plusieurs explications :

- l'espoir de gagner le jeu et d'être intégré au groupe 1. C'est l'effet de séduction du centre.
- le fait d'être en compétition avec les autres membres du groupe 2, puisqu'il n'y aura qu'un seul gagnant, si gagnant il y a, et la dépendance envers le groupe 1 qui décide des règles d'où le besoin de faire bonne figure. C'est la même compétition qui existe d'après les Néo-marxistes entre pays en développement pour exporter leurs matières premières vers les pays développés.
- Comment changer le jeu ?

a supprimé:

a supprimé: observés et vécus et liés à la théorie

La discussion s'oriente petit à petit vers le besoin de refuser les règles du jeu. C'est la déconnexion prônée par les Néo-Marxistes. Elle est très rare mais peut arriver pendant le jeu : dans ce cas le jeu s'arrête mais cela n'empêche pas le debriefing.

Nom du jeu : Qui a le pouvoir ?

Théorie associée : L'économie politique internationale hétérodoxe

Auteurs principaux de la théorie : Susan Strange ; Robert Cox

Concepts fondateurs de la théorie illustrés par le jeu : pouvoir négatif ; puissance structurelle ; pouvoir de séduction ; pouvoir des firmes transnationales.

Format : Le jeu se déroule sous forme d'un quizz. Une première série de questions concerne des pratiques qui mettent en évidence l'existence d'un pouvoir négatif, à savoir le pouvoir de contraindre par l'absence d'alternative (question du type : « pouvez-vous citer 20 légumes en 2 minutes ? » En général non alors qu'il existe des milliers de variétés différentes, cela illustre le pouvoir négatif des firmes agroalimentaires par la standardisation des productions ; « avez-vous fait réparer un vêtement récemment ou en avez-vous acheté un neuf ? » En général on achète du neuf, notamment suite aux campagnes des firmes de la mode ; etc.). Une deuxième série de questions concerne des produits identiques en termes d'utilité, mais de marques différentes (marques connues contre marques inconnues) et propose aux étudiants de choisir entre ces produits. Une troisième série de questions oppose des États à des firmes transnationales, demandant aux étudiants lequel a le plus de poids économique.

Debriefing :

Le debriefing consiste à dévoiler les bonnes réponses. Souvent les étudiants confirment l'absence d'alternatives dans plusieurs situations de leur vie quotidienne : c'est donc l'effet du pouvoir négatif. Souvent, les étudiants préfèrent les objets de marque : c'est l'effet du pouvoir de séduction ; souvent, les étudiants pensent que les États ont plus de poids économique que les firmes transnationales, ce n'est pas reconnaître le pouvoir de certaines firmes transnationales. Combinés, ces concepts reprennent en partie la définition du pouvoir structurel tel que conceptualisé par l'économie politique internationale hétérodoxe : à savoir un pouvoir fondé sur l'absence d'alternatives, avec une dimension matérielle (liée aux armes, à la production et aux finances) mais aussi idéelle (liée à connaissance) et donc séductrice. Ce pouvoir structurel est détenu par les États mais aussi et surtout par les firmes transnationales.

a supprimé: observés et liés à la théorie

a mis en forme : Non Surlignage

a supprimé:

Nom du jeu : Jeu des perceptions

Théorie associée : Le Constructivisme

Auteurs principaux de la théorie : Alexander Wendt ; Emmanuel Adler

Concepts fondateurs de la théorie illustrés par le jeu : identités et perceptions des États ; intersubjectivité ; rôle.

Matériel : aucun

Format : Le jeu se déroule en deux temps. Il est important que les étudiants fassent comme s'ils ne connaissaient pas l'enseignant au début des deux temps du jeu. Temps 1 : l'enseignant fait une courte présentation à l'issue de laquelle il pose une question aux étudiants, leur demandant de répondre par « oui » ou par « non ». L'enseignant sort ensuite de la salle pendant qu'un volontaire compte le nombre de vote « oui » et le nombre de vote « non ». Le temps 2 est similaire mais avec une présentation différente.

NB : la présentation du temps 1 est une présentation très formelle et professionnelle de l'enseignant, par exemple son parcours académique, ses champs d'expertise et ses publications. La question posée est « souhaitez-vous être mon ami ? » La présentation du temps 2 est une

a supprimé: observés et liés à la théorie

présentation plutôt personnelle du parcours de vie de l'enseignant : son âge, sa situation familiale, ses loisirs etc. La question posée reste la même.

Issue habituelle du jeu : on observe toujours une différence entre le nombre de votes « oui » et le nombre de votes « non » entre les deux temps du jeu.

Debriefing :

- La répartition des votes n'est pas identique, donc certaines personnes ont changé d'avis. Qu'est-ce qui peut expliquer qu'une personne change d'avis ?

Ce qui explique la différence est la nature différente de la présentation de l'enseignant : elle ne reflète pas la même identité de l'enseignant dans les deux temps. Cette identité n'est pas perçue de la même façon par les étudiants, et ce en fonction de leur propre identité : ils vont accepter d'être amis quand il y a une résonance entre l'identité de l'enseignant et la leur. De la même façon, d'après les Constructivistes, deux États peuvent être amis (France et Etats-Unis) ou ennemis (Etats-Unis et Corée du Nord).

- Qu'est ce qui est surprenant dans ce jeu ?

Ce qui est surprenant est que la réalité matérielle de l'enseignant, son apparence physique, reste la même au cours du jeu. Ce qui change est l'identité de l'enseignant. Cela démontre pour les Constructivistes que la réalité est construite, elle est intersubjective : elle existe objectivement mais est l'objet d'interprétations subjectives. Contrairement aux Réalistes, les Constructivistes ne reconnaissent pas le nombre d'armes comme un indicateur décisif du niveau de conflit en relations internationales : c'est plutôt qui détient ces armes qui compte. Pour les États-Unis, que la France ait 20 bombes nucléaires n'est pas un problème ; que la Corée du Nord n'en ait que dix fois moins (2) en est un, et de taille.

Nom du jeu : Quand la nature prend sa revanche

Théorie associée : L'écocentrisme

Auteur principal de la théorie : Robyn Ekersley

Concepts fondateurs de la théorie illustrés par le jeu : environnementalisme ; anthropocentrisme ; biocentrisme ; écocentrisme

Matériel : une plante verte et un diaporama sur la crise internationale des abeilles

Format : L'enseignant annonce qu'un invité extérieur vient présenter un problème international crucial pourtant encore non traité dans le cadre du cours. L'enseignant sort de l'amphithéâtre pour aller chercher l'invité et revient avec une plante, qu'il place au pupitre « nous avons le plaisir aujourd'hui d'accueillir Gilbert qui va nous présenter la question de la crise internationale des abeilles ». Suit une minute de silence un peu gêné, puisque rien ne semble se passer. L'enseignant fait alors semblant d'entendre la plante, et accepte de présenter pour elle un diaporama qui présente des données scientifiques réelles sur la crise internationale des abeilles (ampleur, conséquences, tentatives de compréhension des causes). Gilbert conclut en expliquant qu'il va donner la vraie raison de la crise des abeilles : elles sont en grève du fait de leur condition de travail trop difficiles (utilisation industrielle des abeilles par les entreprises agricoles illustrée par un documentaire du National Geographic) ; et ne réapparaîtront pas tant qu'elles n'auront pas de droits aux Nations unies (siège à l'Assemblée générale et au Conseil de sécurité).

Issue habituelle du jeu : les étudiants sont souvent étonnés, voire amusés, mais écoutent attentivement.

Debriefing :

- La présentation de Gilbert est-elle crédible ?

En général les étudiants reconnaissent que la présentation de Gilbert, sur la crise des abeilles est crédible. Ils sont un peu moins convaincus par l'idée que les abeilles soient en grève. Les

a supprimé: s

a supprimé: au

a supprimé: x

a supprimé: observés et liés à la théorie

questions environnementales et de crise écologique semblent les intéresser, c'est la question de l'environnementalisme.

- Gilbert est-il crédible comme intervenant ?

La plupart des étudiants pensent que non. Ils pensent que Gilbert ne peut pas parler, n'a pas de capacité de réflexion. Plutôt que de dire que Gilbert ne peut pas parler, ne pourrait-on pas dire que nous ne pouvons pas l'entendre ? A qui fait-on référence ici par le « nous » ? Les étudiants comprennent qu'il s'agit des êtres humains.

- si Gilbert n'est pas crédible comme intervenant, pourquoi le garder dans un bureau de l'université ?

La plupart indiquent que Gilbert est joli, il a une valeur décorative. D'autres rappellent qu'il produit de l'oxygène. Ces raisons sont des raisons anthropocentriques : Gilbert a une valeur car il est utile à l'être humain.

- peut-on accorder d'autres valeurs à Gilbert ?

En parlant des points communs entre Gilbert et nous, les étudiants remarquent qu'il est, comme nous, un être vivant. En cela, il est possible de lui reconnaître une valeur intrinsèque, c'est le biocentrisme. D'après la même logique, on peut accorder des droits aux abeilles. Parfois on peut étendre les droits au-delà des êtres vivants, pour inclure les écosystèmes. Il s'agit de l'écocentrisme.

3. Avantages et risques de l'approche par les jeux en relations internationales

L'expérience orale de ces jeux est majoritairement positive. Ils permettent de favoriser l'appropriation du contenu théorique par les étudiants de façon active et ludique. Ils structurent le cours et, comme chaque jeu est associé à une théorie, les jeux aident à mémoriser le cours et les thèmes de chaque séance. Par ailleurs, des concepts clés sont vus et vécus pendant les jeux (l'anarchie ; le dilemme de sécurité ; l'intérêt collectif ; le biocentrisme ; etc.) et sont ainsi plus facilement assimilés. Certains jeux incluent également du contenu de cours : c'est le cas du jeu des inégalités sur la question de l'aide au développement, et du jeu « Quand la nature prend sa revanche » pour ce qui concerne les données sur la crise internationale des abeilles.

Surtout, parce qu'ils se déroulent avant tout à l'oral, et que les debriefings prennent la forme de dialogues et questions/réponses avec les étudiants, les jeux apprennent aux étudiants à interagir en public, à formuler des hypothèses et à réfléchir collectivement. Ils sont en cela une réelle aide à l'apprentissage de la prise de parole, de la prise de confiance à l'oral et de la réflexion collective.

Enfin, les jeux, en poussant les étudiants à interagir, créent une bonne atmosphère de cours et favorisent la présence en cours : habitués à jouer en début de cours, les étudiants sont ponctuels. Les jeux et leur déroulement amènent également une certaine imprévisibilité au cours, ce qui permet aux étudiants de vivre la matière de façon plus dynamique, et à l'enseignant de sans cesse renouveler son enseignement.

Mais jouer comporte aussi certains risques dont les principaux sont détaillés ici. Tout d'abord, le risque de perdre trop de temps pour le jeu, au détriment du cours. Des balises sont ainsi prévues pour cela : les jeux demandent peu de mise en place et peuvent donc être organisés très vite ; un rappel constant de l'importance d'une collaboration rapide de la part des étudiants pour les jeux est effectué à chaque séance ; aucun élément superflu n'est introduit au moment des jeux : tout est utile pour ensuite comprendre le cours. Après le jeu, la séance continue ensuite avec un cours magistral ; puis une pause ; puis la discussion d'une lecture obligatoire, courte, liée à la séance, qui reprend souvent des extraits de l'auteur principal de la théorie

Former à l'oral, former par l'oral dans le supérieur
Ouvrage coordonné par Caroline Scheepers (Université Saint-Louis- Bruxelles)
Contribution attendue pour le 15 janvier 2023
Amandine, Orsini, Université Saint-Louis – Bruxelles, amandine.orsini@usaintlouis.be

étudiée ; puis un cours magistral. Le jeu est donc imbriqué dans un ensemble d'autres méthodes d'enseignement qui permettent aussi de toujours en rappeler la pertinence.

Un deuxième risque concerne le risque de perdre le fil du cours. La plupart des jeux permettent aux étudiants de vivre les relations sociales qui sont décrites par les principaux auteurs de relations internationales. Un rappel constant de la transposition entre ce qui se passe dans le jeu et la réalité des relations internationales qui y correspond est essentiel. Des retours constants sur ce qui s'est passé pendant le jeu ou ce qui aurait pu se passer pendant le jeu et l'explication détaillée des théories pendant le cours magistral sont prévus.

Enfin, un troisième risque concerne le possible décalage entre le dynamisme du cours, notamment du fait des jeux, et le caractère classique de l'évaluation des étudiants, qui reste basée sur un examen écrit. Dans ce cas, donner des exemples des évaluations passées, les discuter en classe, et expliquer en quoi les jeux font partie de la matière mais n'en sont qu'une partie est important. Si on peut jouer la théorie, un challenge, pour le support multiple qu'offre le jeu (Mermet et Zaccā-Reyners 2015), reste celui de jouer l'évaluation.

Bibliographie

- Battistella, Dario. 2015. *Théories des relations internationales*. Presses de Sciences Po. Paris
- Hurst, Bruno, Thiagarajan, Sivasailam. 2008. *Modèles de jeux de formation*. Les jeux cadres de Thiagi. 3^{ème} édition. Eyrolle : Paris.
- Ishiyama, John, William J. Miller, Eszter Simon. 2015. *Handbook on Teaching and Learning in Political Science and International Relations*. Edward Elgar.
- Maliniak, Daniel, Susan Peterson, Ryan Powers, and Michael J. Tierney (eds.). 2020. *Bridging the Theory-Practice Divide in International Relations*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Mermet, Laurent et Nathalie Zaccā-Reyners. 2015. *Au prisme du jeu, concepts, pratiques, perspectives*. Paris : Hermann Editeurs.
- Orsini, Amandine. 2018. Short Games Series as New Pedagogical Tools: the International Relations Games Show. *European Political Science*, 17(3): 494-518.
- Perchoc, Philippe. 2016. Les simulations européennes, généalogie d'une adaptation au Collège d'Europe. *Politique européenne*, n°52 : 58-82.
- Scott, James M., Carter, Ralph G., Scott, Brandy Joliff, Lantis, Jeffrey S. 2021. *Teaching International Relations*. Edward Elgar, Heltenham, UK, Northampton, MA, USA.
- Smith, Heather A., Hornsby, David J. (dir.) 2021. *Teaching international relations in a Time of Disruption*. Palgrave Macmillan.