HAL
open science

Développer l'observation des exercices pour la formation des cellules de crise

Mélanie Secheppet, Aurélia Bony-Dandrieux, Philippe Bouillet, Jérôme Tixier

To cite this version:

Mélanie Secheppet, Aurélia Bony-Dandrieux, Philippe Bouillet, Jérôme Tixier. Développer l'observation des exercices pour la formation des cellules de crise. SELF 2022 - 56e congrès SELF Vulnérabilités et risques émergents, Jul 2022, Genève, Suisse. hal-03678613

HAL Id: hal-03678613

https://imt-mines-ales.hal.science/hal-03678613

Submitted on 25 May 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

56ème CONGRÈS SELF
6 - 8 juillet 2022
VULNÉRABILITÉS ET RISQUES ÉMERGENTS
penser et agir ensemble pour transformer durablement
2022 Genève

EBSCOhost
The full text of SELF congresses proceedings in Ergonomics Abstracts is included in Academic Search Ultimate on EBSCOhost ™

www.ergonomie-self.org → Ergonomics abstract

Développer l'observation des exercices pour la formation des cellules de crise

Mélanie Secheppet, Aurélia Bony-Dandrieux, Philippe Bouillet et Jérôme Tixier

Laboratoire des Sciences des Risques, IMT Mines Ales, France

Melanie.Secheppet@mines-ales.fr; aurelia.bony-dandrieux@mines-ales.fr; jerome.tixier@mines-ales.fr

Les organisations décisionnaires ayant à gérer des situations de crises majeures ont besoin d'être formées de façon continue. La simulation permet de développer les compétences des acteurs de la gestion de crise par la mise en actes et la réflexion sur l'organisation de la cellule après exercice. Dans ce genre de configuration, la part faite à l'observation est peu étudiée alors qu'elle permet de nourrir les discussions au moment du débriefing. Cette contribution s'appuie sur une recherche en cours qui vise à développer un outil numérique d'observation. Elle fait état de deux types d'actions menées pour conduire une co-construction d'un cahier des charges : une action exploratoire d'entretiens compréhensifs et une action collégiale de discussion d'un collectif d'acteurs publics et de chercheurs. L'objectif de cette contribution est de présenter une démarche en cours pour « agir ensemble et durablement ». L'inscription théorique de cette contribution s'ancre dans une coopération entre une entrée disciplinaire et une entrée activité. Les résultats soulignent les apports de l'analyse du travail pour engager les acteurs publics dans un projet de développement professionnel. Ces résultats permettent de discuter la nécessité du temps relativement long pour créer des relations fécondes et porter la durabilité d'une démarche co-construite.
Mots-clés : formation, techniques d'observation, travail d'équipe, processus de conception et développement

Raise up observation in crisis exercice to train risks manager

Decision-making organisations having to manage crisis situations need to be trained on an ongoing basis. The simulation helps develop the skills of those involved in crisis management through effective implementation and reflection on the organization of the unit after exercise. In this type of configuration, the part given to observation is little studied, although it allows for discussions during the debriefing. This contribution is based on ongoing research aimed at developing a digital observation tool. It reports two types of action carried out to lead a joint construction of specifications: an exploratory action of comprehensive interviews and a collegial action of discussion of a collective of public actors and researchers. The objective of this contribution is to show an ongoing process to "act together and sustainably". The theoretical inscription of this contribution is anchored in a cooperation between a disciplinary entry and an activity entry. The results highlight the contributions of work analysis to engage public actors in a professional development project. These results allow to discuss the need for a relatively long time to create fruitful relationships and promote the sustainability of a co-constructed approach.
Keywords: training - observation techniques - team work - design and development process

*Ce texte original a été produit dans le cadre du congrès de la Société d'Ergonomie de Langue Française qui s'est tenu à Genève les 6, 7 et 8 juillet 2022. Il est permis d'en faire une copie papier ou digitale pour un usage pédagogique ou universitaire, en citant la source exacte du document, qui est la suivante :

Secheppet, M., Bony-Dandrieux, A., Bouillet, P. & Tixier, J. (2022). Développer l'observation des exercices pour la formation des cellules de crise. Actes du 56ème Congrès de la SELF, Vulnérabilités et risques émergents : penser et agir ensemble pour transformer durablement. Genève, 6 au 8 juillet 2022.

Aucun usage commercial ne peut en être fait sans l'accord des éditeurs ou archiveurs électroniques. Permission to make digital or hard copies of all or part of this work for personal or classroom use is granted without fee provided that copies are not made or distributed for profit or commercial advantage and that copies bear this notice and the full citation on the first page.

INTRODUCTION

L'usage de la simulation, pour entraîner les cellules stratégiques de crise, suit un schéma de formation culturellement partagé entre les différents domaines à risque : depuis la scénarisation jusqu'à l'analyse d'exercice en passant par la réalisation (Jaffrelot et al., 2013 ; Salas et al., 2008 ; Sauvagnargues et al., 2019). S'appuyant sur les principes de l'apprentissage expérientiel (Yardley et al., 2012), les exercices dits « cadres » (Direction de la Sécurité Civile, 2011) font jouer les équipes décisionnaires autour d'un scénario simulant les événements d'une crise majeure (e.g. risque naturel, risque technologique, risque sociétal). Il s'agit de préparer les acteurs avant qu'ils soient confrontés aux crises effectives (Vraie, 2018).

Au sein des organisations publiques ou privées, les personnes en charge de l'organisation des exercices (exercice « cadre » PCS, PPI, …) mènent cette mission en parallèle à de nombreuses autres activités. La mise en œuvre des exercices prend du temps (e.g. Borraz et Gisquet, 2019), contraignant les organisateurs d'exercice à prioriser la planification (concertation avec les parties prenantes, logistique de l'exercice, objectifs d'exercice…) et élaboration du scénario sans lequel l'exercice ne peut avoir lieu. Trois rôles principaux sont généralement évoqués dans les exercices : joueurs, animateurs et observateur-évaluateur. Ce troisième rôle relatif à l'observation-évaluation est toutefois peu développé.

L'usage du terme observateur s'avère parfois ambigu quant à sa finalité : l'observation peut être vue comme outil d'auto-formation ou outil d'évaluation formative. S'il y a un consensus sur le fait que l'observateur observe les joueurs en direct, dans la même pièce qu'eux mais sans intervenir dans le jeu, il y a une ambiguïté sur la forme et la finalité de l'observation. Dans un cas, il s'agit d'une simple immersion dont le but est de permettre une première entrée en cellule de crise sans être exposé dans le jeu (Direction de la Sécurité Civile, 2008b, 2011) ; dans l'autre cas, l'observation est plus avancée et prend la forme d'une évaluation à visée formative en intégrant une recherche d'analyse du fonctionnement de la cellule, en lien avec les objectifs d'exercice, nécessitant une mémorisation et une prise de notes libre ou guidée par une grille d'observables (Direction de la Sécurité Civile, 2008a). Dans le premier cas, c'est la transformation de l'observateur qui est recherché ; dans le second cas, c'est la transformation des personnes observées qui est visée.

Si le domaine de la santé a publié de nombreuses recherches sur l'usage de la simulation en formation, offrant ainsi des ressources importantes pour outiller l'observation des exercices de simulation, il convient de garder à l'esprit qu'une des différences entre les simulations en santé et les simulations de crises liées à l'occurrence de risques majeurs, concerne notamment la durée des simulations (plusieurs heures lors d'un exercice de gestion de crise versus une à quelques dizaines de minutes en simulation médicale) et le nombre de joueurs à observer (respectivement une douzaine et plus contre quelques personnes).

Ainsi l'observation qui fait l'objet de notre recherche est celle qui doit accompagner la prise de recul et le développement de l'apprentissage des membres d'une cellule stratégique face à la gestion d'une crise majeure fictive. De ce fait, cette observation adressée à autrui contient *a minima* deux utilités : alimenter le débriefing à chaud contribuant au développement réflexif des joueurs dans cette étape-clé (e.g. Fanning & Gaba, 2007) et servir de support à la production d'un compte-rendu écrit alimentant le retour d'expériences d'exercice.

Partant du postulat que l'observation joue un rôle important dans la réalisation de l'exercice et dans l'apprentissage-développement des joueurs en particulier lors du débriefing post-simulation, comment accompagner les acteurs de terrain, non-initiés aux techniques d'observation, dans le développement de l'observation d'exercices et dans sa mise en œuvre ? Cette contribution s'appuie sur une recherche en cours[1] dont l'objectif est de construire un outil numérique d'observation des exercices fonctionnels à destination des acteurs de terrain non spécialistes des techniques d'observation et pour lesquels la gestion de crise n'est pas forcément le quotidien de travail (Secheppet et al., 2021). Si l'usage de grilles d'observation peut être mobilisé par certains acteurs de terrain, le recours au numérique n'existe pas encore, à notre connaissance, dans le domaine des crises liées à des événements majeurs, pour développer l'observation d'exercices de crise. Une des étapes du processus de conception, ici présentée, est celle qui engage le partenariat chercheurs/acteurs de terrain pour documenter les pratiques empiriques. Ainsi développer une méthode et un outil d'observation des exercices en partenariat étroit avec les acteurs de terrain doit permettre de co-construire un outil numérique d'observation permettant d'accompagner le travail des chargés d'exercice sur le volet de l'observation. Cet objectif de conception porte un challenge épistémique (celui de définir un cadre à l'activité d'observation des exercices de simulation en articulant les connaissances didactiques et les connaissances sur l'apprentissage situé) et un challenge technologique (celui de proposer un outil utile, utilisable et d'intérêt pour les gestionnaires de crise). Cette contribution se centrera sur les résultats du travail engagé avec les acteurs impliqués dans l'observation des exercices de crise.

OBSERVER ET TRANSFORMER L'ACTIVITÉ D'AUTRUI

La littérature sur l'observation et la formation fait état de différents positionnements dans l'activité de l'observateur. Ces derniers mettent en exergue la relation de l'observateur au monde et à l'existant. En fonction de choix opérés par l'observateur, son activité prendra des formes pédagogiques différentes.

L'observation : objective et neutre ou orientée et engagée ?

L'observation est une activité complexe. Les chercheurs eux-mêmes sont confrontés à sa complexité. De l'observation comme outil de recherche à l'observation comme outil de formation, des caractéristiques communes existent comme celles

[1] Ce travail a été réalisé dans le cadre du projet Criz'Innov, financé par la Préfecture de région Occitanie.

de la relation de l'observateur et de l'observé, de la définition et des choix des observables ou encore de l'interprétation-discussion de l'observation.
Les recherches ethnographiques ont depuis longtemps placé l'observation au cœur de la construction des données avec notamment la pratique de l'observation participante (Wacquant, 2000) et la tenue d'un journal de terrain (Hess, 1998). Cette observation ethnographique est indissociable de l'engagement de l'observateur et de sa relation au terrain et aux personnes observées supposant un cadre éthique.
Dans une approche sociologique, en proposant de "voir les gens comme des activités", Becker (2002) propose de tenir compte du caractère dynamique des situations observées s'éloignant ainsi de l'approche d'observation par les typologies qui réduit les personnes à un état. Ce critère nous semble important à considérer pour l'outil d'observation à construire : ce sont les situations qui sont observées, typifiées et discutées. Il faut donc que l'outil puisse rendre compte de la dynamique des situations observées au sein desquelles des acteurs évoluent en interaction avec un environnement dynamique.
Observer c'est également prêter attention, sélectionner, noter, interpréter et discuter ses observations avec les observés. L'objectivité de l'observation ne serait pas tant à chercher dans l'objectivation de faits au sens positiviste mais davantage dans la mise en perspective d'une intersubjectivité (Bonnemain et al., 2015). Observer implique un processus d'interprétation c'est-à-dire porter un jugement donnant du sens à l'action observée (Norros, 2004). Cette facette de l'observation invite à rester vigilant dans la proposition d'un outil qui permette de cadrer l'observation vis-à-vis d'objectifs de formation tout en laissant ouverte cette observation à un partage d'interprétation.

Observation et activité de formation

Observer et agir sur autrui suppose de prendre conscience de son statut d'observateur et de se former à l'observation pour savoir manipuler les rétroactions, les prescriptions ou conduire les questionnements. Selon Postic et De Ketele (1994) « [l]'apprentissage de l'observation n'est pas seulement appropriation progressive des techniques, il est d'abord subordonné à une prise de conscience de soi en tant qu'observateur, de ses rapports à la situation observée, et de son implication personnelle dans le recueil d'informations » (p. 248).
Tout formateur observe pour ajuster son action didactico-pédagogique. A la différence d'une observation avec médiation directe (Boccara et al., 2014), la restitution d'observations d'une simulation est contractuellement différée et doit conduire à une médiation indirecte par rapport à l'action réalisée pendant la simulation. De plus, cette restitution vise l'accompagnement de l'analyse rétrospective et réflexive de l'action déjà réalisée par les joueurs. L'observation peut être envisagée comme un instrument ou un « moyen clinique de transformation » (Bonnemain et al., 2015). Le lien entre observation et évaluation est alors à prendre en compte afin de questionner les effets sur les personnes observées et évaluées (Tourmen, 2015).
Dans les approches ethnographiques, la construction d'outils d'observation consiste à trouver un juste milieu entre une observation non anticipée et une observation trop cadrée : « L'observation sans armes est vide, l'observation trop armée n'apprend rien : […] » (Beaud et Weber, 2010, p. 128). Afin d'étudier le management de l'imprévu, Journé (2005) a construit un système d'observation dynamique, à la fois rigoureux et souple, en associant différentes méthodes d'observation en fonction de ses objectifs de chercheur.
Les outils d'observation préconisés par la littérature en simulation prennent la forme de check-list ou de grilles d'observation de compétences techniques ou non techniques (e.g. Flin et al., 2008 ; Flin et al., 2012). En s'appuyant sur des travaux tels que ceux menés par Flin et collaborateurs, complétés par des observations d'exercices de crises majeures et des discussions avec les professionnels de la gestion de crise, Lapierre (2016) a proposé une méthode d'observation, d'évaluation et d'aide au débriefing des exercices de crise. Pour ce faire, il a construit un référentiel identifiant les axes, missions, objectifs, objectifs pédagogiques et compétences (techniques et non techniques) d'une cellule stratégique de crise. Il s'agit d'observer les propositions d'action des joueurs au regard des attendus scénaristiques et de formation. Si cette méthode fournit un cadre à l'observation en fonction notamment des objectifs pédagogiques, elle ne prend pas en compte les raisonnements qui motivent les actions laissant supposer que les actions existent indépendamment de la situation.
Une des limites des grilles d'observation proposées par Flin et ses collaborateurs est de se focaliser implicitement sur le résultat de l'action (la performance) et de ne pas prendre en compte le processus (comment on arrive à ce résultat, par où on est passé). Les évaluations en termes de mesure « bonne pratique/ mauvaise pratique » ou « pauvre, marginal, acceptable, bon » pose une sanction qu'il est difficile de discuter. Donc partager cette évaluation au moment du débriefing à chaud risque de 1/ mettre l'observateur dans une position difficile de restitution de ses observations sans endommager la relation et la confiance avec les joueurs observés et jugés et 2/ empêcher le processus réflexif attendu chez le joueur. Ces approches de l'observation s'inscrivent dans une forme positiviste de l'observation (Bonnemain et al., 2015), dans laquelle l'observateur guidé par une grille d'observables prédéfinis, conduit un diagnostic de la situation observée avec le postulat d'une vue objective de faits observés et interprétés. Ces entrées par les grilles d'observables font écho aux travaux développés en sciences de l'éducation et depuis discutés (e.g. Crahay, 1989) par les approches ayant notamment une entrée activité (e.g. Saussez, 2014).
La question des observables est importante pour l'observateur dans le sens où ils lui permettent de recueillir des traces (Salini et Flandin, 2019) pour notamment appuyer ses feedbacks. Alors se pose la question de la définition de l'observable : ce qui est à observer se réduit-il au visible et au comportement manifeste (Norimatsu, 2008) ou peut-il intégrer les aspects non directement visibles de l'activité (dimensions cognitives, activité envisagée mais non réalisée) ? Les travaux en ergonomie ont proposé de définir des observables en fonction de leur inscription temporelle (continu ou ponctuel) et de leur nature descriptive ou interprétative (Barthe et al., 2017 ; Kerguelen, 2008). Ces caractéristiques d'observation révèlent plusieurs dimensions de la situation mises en

relation, évitant ainsi la focalisation sur un seul facteur ou sur une explication causale.
Cette revue de littérature sur la question de l'observation de l'activité d'autrui et sur celle de son objectif de formation, conduit à se demander de quelle manière un outil d'observation numérique peut accompagner les chargés d'exercice dans le développement de l'observation des exercices de crise. Un des postulats opérationnels de la conception du futur outil numérique d'observation a été que les chercheurs et les acteurs de terrain ont à œuvrer ensemble pour s'engager dans la transformation des habitudes d'exercice et de la place de l'observation dans les simulations d'exercices des cellules de crise. Cette transformation ayant tout intérêt à passer par un partenariat dans le type des collectifs de travail intégrant des visées de co-construction (e.g. Fabiola, 2015).

ACTIVITÉ D'OBSERVATION ET DIDACTIQUE DE LA GESTION DE CRISE

Le travail mené par notre équipe a la particularité de chercher à croiser i) analyse de l'activité et ii) didactique de gestion de crise. Ce croisement signifie que les cadres théoriques des uns et des autres s'assouplissent afin de trouver les compromis nécessaires aux apports de chaque approche, vers un objectif commun : la construction d'un outil numérique d'observation des exercices de crise à destination des chargés d'exercice.

Un cadre théorique en équilibre entre analyse de l'activité et compétences disciplinaires

Le développement disciplinaire de la gestion de crise a permis de construire une expertise au sujet des compétences à acquérir par les acteurs de la gestion de crise. Cette expertise s'appuie sur les travaux de recherche en gestion de crise (e.g. Dautun, 2007 ; Lagadec, 1995) et sur les nombreux retours d'expérience de crises émanant du terrain. Si ces apports sont importants, une entrée activité (Theureau, 2015) vient discuter la stricte transposition/application des principes didactiques en s'appuyant notamment sur la différence entre tâche et activité (e.g. Rogalski, 2008) ou encore sur la nécessité de poser des hypothèses ontologiques définissant le rapport du chercheur au monde qu'il étudie.
Ainsi dans notre contribution, un équilibre est en voie de construction entre des principes disciplinaires et des hypothèses ontologiques définissant l'activité comme à la fois située, autonome, cognitive, incarnée, cultivée, dynamique, techniquement constituée (Theureau, 2015).

Méthodologie de construction et d'analyse des données

L'objectif de notre travail est la constitution d'un cahier des charges définissant les orientations et fonctionnalités d'un outil numérique d'observation des exercices fonctionnels de gestion de crise. Pour y parvenir, nous nous sommes appuyés sur un ensemble de productions complémentaires : la revue de littérature, la définition d'un cadre à l'activité d'observation, une analyse critique de la méthode EVADE (Lapierre, 2016), les apports d'une entrée activité, des entretiens exploratoires, des observations d'exercices, les discussions d'un collectif et des observations testées avec l'outil ActoGraph[2] (Figure 1).

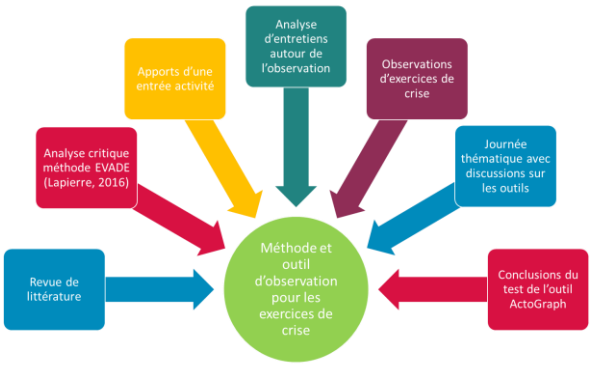

Figure 1: Démarche pour construire la méthode et l'outil d'observation des exercices de crise

Nous avons choisi de centrer cette contribution sur les partenariats engagés avec les acteurs de terrain.
La première partie des résultats présentés s'appuie sur l'analyse de sept entretiens exploratoires à visée compréhensive (avec une orientation sur l'activité effective d'organisation et d'observation d'exercices des acteurs interviewés). Ces entretiens ont été menés entre mai et juillet 2021 avec neuf acteurs de la gestion des risques, ayant à organiser et mettre en oeuvre des exercices cadre de gestion de crise ou des professionnels de santé utilisant la simulation.
La seconde partie des résultats s'appuie sur des discussions ayant émergé au sein d'un collectif d'acteurs publics de la gestion de crise et de chercheurs regroupés au cours d'une demi-journée de travail autour de la question de l'observation de exercices de crise (journée ayant eu lieu en décembre 2021).
Ces données ont fait l'objet d'un traitement qualitatif de la part des chercheurs en appliquant une analyse inductive.

RÉSULTATS

Nos résultats présentent deux étapes du processus de co-construction d'un outil numérique d'observation des exercices de crise. Dans ces deux étapes le partenariat avec les acteurs de terrain est fondamental.

Entrer dans le monde des gestionnaires de crise et comprendre leur travail ordinaire

L'analyse des entretiens compréhensifs a mis en évidence deux composantes du travail à intégrer en amont de la construction d'un outil numérique d'observation d'exercices de crise : i) la prise en compte du quotidien de travail des gestionnaires de crise ayant à organiser et mettre en œuvre les exercices ; ii) les problématiques liées à la relation observateurs-observés.

[2] La licence ActoGraph est gérée par SymAlgoTechnologies. Une licence du logiciel a donc été acheté pour être testée par un utilisateur.

Le premier axe de résultats concerne le quotidien de travail des chargés d'exercice comme étant à la fois contraint par une **difficulté à mobiliser les acteurs de la crise** pour participer aux exercices organisés et par un **quotidien de travail caractérisé par la multiplicité d'autres tâches jugées prioritaires**.
La difficile mobilisation des personnes actrices de la crise dans les organisations publiques impacte l'observation des exercices qui apparait comme secondaire. Un chargé d'exercice explique : « je ne peux pas mettre d'observateur, je suis à six, c'est trop peu pour faire l'exercice, mettre quelqu'un/ on a tous un travail dans la gestion de l'exercice que ce soit à l'animation, sur l'organisation matérielle, ensuite [en cellule de crise] ». Un autre conclut : « on ne s'observe pas beaucoup ». Ces problématiques sont liées aux effectifs importants à mobiliser pour la réalisation d'un exercice et à un doute sur l'implication des gestionnaires de crise dans les exercices :

- « Les exercices c'est compliqué parce que réunir ces quarante personnes […] donc souvent c'est nous, le service, comme on assure la coord., on fait un exercice nous, entre nous »
- « […] les vraies personnes qui auraient à gérer les crises ne viennent pas aux exercices »

En termes de conception, cela signifie que l'outil numérique d'observation ne doit pas ajouter une charge de travail supplémentaire donc il doit proposer une prise en main rapide. De plus, cet outil peut-être un moyen de faire venir en cellule des personnes, sous un autre format que celui de joueur.
Le quotidien de travail dans l'urgence révèle une tension entre **un « devoir agir » sous contraintes temporelles et organisationnelles fortes et « vouloir agir » en accord avec des principes didactico-pédagogiques.** En effet, « Préparer un exercice ça demande un peu de temps, pendant ce temps-là on ne fait pas autre chose » et les autres missions du service s'accumulent et devront être récupérées après la préparation et la mise en œuvre des exercices de crise. Un chargé d'exercice, évoquant « une autre vie », déplore le manque de temps pour rendre l'action de formation efficace : il précise ainsi que dans sa vie professionnelle antérieure « […] chaque intervention était analysée et chaque erreur était analysée et c'était très utile. Ça prenait du temps mais on l'avait. » Ces dilemmes entre les contraintes procédurales d'organisation des exercices et les principes didactico-pédagogiques est à prendre en compte dans le développement d'un outil qui soit une aide et non pas une contrainte supplémentaire.
Dans ces conditions, les chargés d'exercice font des choix pédagogiques pour gagner du temps et être efficaces, consistant à relever et rendre compte de ce qui n'a pas fonctionné : « j'ai plutôt tendance à noter les dysfonctionnements car je suis toujours dans un dispositif d'amélioration ». Mais ces pratiques sont discutables d'un point de vue transformatif car déployer une liste de ce qui n'a pas fonctionné contraint fortement l'analyse réflexive pilier du débriefing à chaud. Ainsi le futur outil numérique d'observation pourra s'accompagner de partages d'expérience sur l'observation et sa restitution lors des débriefings en la couplant aux effets sur les joueurs.
Le second axe de résultat émergeant des entretiens relève de questionnements relatifs à la relation entre observateurs et observés. Les limites des relations hiérarchiques et expertes sont évoquées et entrent en discussion avec le choix des observateurs. Les services ayant une autorité hiérarchique questionnent leur statut et ne se trouvent pas légitimement reconnus par les services qu'ils ont à encadrer : « […] ils prennent mal le fait qu'on envoie un observateur. Ils confondent observateur et évaluateur ». Ce constat conduit au choix de ne plus envoyer d'observateur. Tandis que dans un autre entretien, des formatrices insistent sur le cadre de l'exercice, dans ce cas ce n'est pas la relation hiérarchique qui est problématique mais plutôt le fait que le périmètre posé au départ de l'exercice n'est pas respecté : « […] quand on organise ce type de simulation, on pose bien les choses […] on veut pas que la cadre vienne […] comme ça juste pour regarder, vienne voir de façon hiérarchique. [...] Certains des participants n'étaient pas au courant et on a bien senti qu'il y avait un malaise énorme par rapport à cette présence de la cadre ». Dans la relation entre observateurs et observés se pose alors la question du statut de l'observateur : « Il ne faut pas que ce soit quelqu'un qui se positionne comme expert du sujet sinon cela peut être bloquant, paralysant pour les équipes ». Ici, la position de surplomb est jugée inefficace pour le développement des joueurs. En revanche si l'observateur est sollicité en raison de ses compétences reconnues expertes et légitimées par une relation de confiance alors le jugement est différent : « on a déjà une expérience avec eux et on sait qu'ils vont nous apporter quelque chose de positif. Ils ne vont pas critiquer pour critiquer ».

Développer la réflexion et la mise en œuvre de l'observation par la création d'un collectif

Au cours de la visioconférence organisée pour constituer une communauté de travail autour de la question de l'observation des exercices de crise, les discussions se sont centrées autour de trois catégories de préoccupations : i) les formats des exercices de crise ; ii) l'observation des exercices ; iii) l'outil d'observation.
Les préoccupations des acteurs de terrain vis-à-vis des exercices rejoignent le critère de souplesse dans les formats spécifiques à la formation par simulation. Cet aspect invite à construire un cahier des charges qui offre du jeu dans l'usage en donnant à la fois un cadre structurant et un espace de mouvement pour sa mise en œuvre. La vigilance par rapport à l'hyper bureaucratisation du cadre normé dans certains autres domaines (Borraz et Gisquet, 2019) a été mise en évidence dans les discussions et préoccupations des acteurs de terrain et des chercheurs spécialistes de la formation à la gestion de crise.
Les discussions se sont ensuite focalisées sur l'observation des exercices et l'intérêt de la relation entre observation et animation d'exercice. Les observateurs et les animateurs peuvent avoir besoin de communiquer pour permettre un ajustement en temps réel du scénario d'exercice. L'observateur peut faire remonter des difficultés/incompréhensions pour permettre à l'animation d'adapter/piloter le scénario en fonction des objectifs pédagogiques et pour éviter que les apprenants soient dans des difficultés si grandes que cela pourrait entraver leur expérience et donc leur apprentissage. Une des pratiques issues du terrain et évoquée par un des acteurs est l'usage d'un réseau social de type WhatsApp pour créer cette communication en temps réel entre animation et observation. Les préconisations d'observation doivent

également tenir compte des effectifs contraints lors de la réalisation des exercices. En effet, il arrive que les effectifs réduits contraignent les personnes en charge de l'exercice à adopter plusieurs casquettes (observateur et animateur). Ainsi préconiser un observateur unique coûte que coûte risquerait de plonger les petits effectifs dans des situations de dilemmes potentiellement culpabilisants.
Concernant la pertinence des observateurs, il a été rappelé qu'un observateur non accepté par les membres de l'exercice peut mettre en péril la réalisation de l'exercice. Il apparait donc nécessaire de choisir ses observateurs, sur la base d'un climat de confiance, pour favoriser son acceptabilité et permettre des échanges constructifs. Comment et sur quels critères alors choisir les observateurs ? Faut-il systématiquement en parler avant à l'équipe de crise, lors de l'exercice ou autre ? Car la gestion de crise c'est aussi savoir gérer les imprévus et des observateurs inopinés sont des éléments perturbateurs pouvant challenger une équipe aguerrie. La vie de la gestion de crise c'est aussi les entrées inattendues en cellule de crise (hiérarchiques, autorités, médias, services extérieurs…). Dans ce cas, comment préserver un cadre de formation explicite avec un souci d'être en confiance ? La proposition du groupe s'est orientée vers une montée en puissance dans l'observation des exercices en fonction de la maturité de formation à la gestion de crise des organisations.
Enfin l'évocation de deux types d'observateurs a été abordée :

- L'intérêt et le risque des « observateurs métiers » est de se focaliser sur des spécificités techniques et sur les habitudes culturellement admises et partagées dans le domaine.
- L'observation extérieure presque étrangère (mais mobilisant des savoirs d'observation) autorise un regard neuf ou différent des habitudes (lié à la notion de rapport d'étonnement).

Pour finir, le collectif d'acteurs a approuvé l'accompagnement dans le développement de leurs pratiques d'observation et la construction d'un outil d'observation reconnaissant la nécessité de saisir le virage numérique. Plusieurs « fonctionnalités » nécessaires ont alors été énoncées par les acteurs eux-mêmes comme l'intérêt de proposer plusieurs types d'observation et d'observables (observation sur les plans technique, organisationnel et matériel). L'intérêt pour la mise à disposition d'une base de données permettant :

- D'avoir accès à des critères pré-définis et d'observables types
- D'ajouter ses propres critères par capitalisation de l'expérience « A la carte »

Enfin les acteurs ont souligné la nécessaire simplicité de l'outil permettant une prise en main facile ainsi que le critère d'évolution dans l'usage pour différents niveaux d'expertise en observation.

DISCUSSION

Convergence entre préoccupations des chercheurs et engagement des acteurs de terrain

Le projet de départ, de construction d'un outil numérique d'observation, émane des chercheurs ayant identifié l'absence de la considération de l'observation ; il n'est donc pas évident que les acteurs de terrain y adhèrent. La mobilisation des acteurs de terrain apparaît aux yeux des chercheurs comme un signe de leur engagement dans la démarche de recherche et développement qui leur est proposée. La préoccupation des chercheurs est de trouver l'équilibre entre, d'une part, la place à faire à ces acteurs afin de les intégrer véritablement au cœur du projet de développement, et d'autre part les apports que la recherche peut partager avec les acteurs de terrain. Cette convergence contribue à notre sens à la notion de projet commun partagé.
La journée de rencontre par visioconférence a permis de révéler l'intérêt de ces acteurs de terrain, de valider les premiers résultats présentés et de permettre au partenariat entre la recherche et le terrain de se développer. Posant ainsi les premiers jalons à la définition d'un cadre à donner à l'observation des exercices de crise en accord avec l'idée défendue par Postic et De Ketele (1994) selon laquelle « Bâtir un instrument d'observation, c'est se donner un langage commun » (p.252).

CONCLUSION ET MISE EN PERSPECTIVE

Pour conclure, nous rejoignons l'idée de co-construction à partir des apports d'expérience des acteurs de terrain et des acteurs de la recherche défendant la nécessité d'« agir ensemble et durablement ». Pourtant, nous prolongeons les discussions sur la faisabilité effective de cette forme de co-construction dont on voit qu'elle demande du temps. En effet, le travail conduit au cours d'une année de recherche a permis de mobiliser un certain nombre d'acteurs de la gestion de crise et qui sont devenus des partenaires de recherche. Ce noyau constitue comme un groupe pilote contribuant à la rédaction d'un cahier des charges de l'outil numérique d'observation en voie de développement. La suite du projet de recherche et de développement consistera à construire un prototype sur la base du cahier des charges initial et à tester ce prototype avec les acteurs de terrain afin d'ajuster l'outil à leurs usages. En plus de ce versant technologique, le versant recherche gagnerait à renforcer l'analyse de l'activité des observateurs et des joueurs à la fois dans la phase de réalisation de la simulation et dans la phase de débriefing.

BIBLIOGRAPHIE

Barthe, B., Boccara, V., Delgoulet, C., Gaillard, I., Meylan, S., et Zara-Meylan, V. (2017). Outiller l'observation de l'activité de travail : quel processus de conception d'un dispositif technique ? 52ème Congrès de la SELF - Présent et Futur de l'Ergonomie (pp. 543-547), Toulouse, 20-22 septembre.
Beaud, S. et Weber, F. (2003, 2010, 4e éd.). *Guide de l'enquête de terrain*. Paris : Editions La Découverte.
Becker, H. S. (2002) *Les ficelles du métier. Comment conduire sa recherche en sciences sociales*. Paris : La découverte.
Boccara, V., Vidal-Gomel, C., Rogalski, J. et Delhomme, P. (2014). Concevoir des référentiels comme des outils pour les formateurs ? Réflexions à partir de la formation initiale à la conduite automobile. Dans B. Prot (dir.), Les référentiels contre l'activité, en formation, gestion, certification (pp.119-132). Toulouse : Octarès. Consulté sur www.researchgate.net

Bonnemain, A., Perrot, E. et Kostulski, K. (2015). Le processus d'observation, son développement et ses effets dans la méthode des autoconfrontations croisées en clinique de l'activité. *Activités, 12*(2). DOI: 10.4000/activites.1111.

Borraz O., Gisquet E. (2019). L'extension du domaine de la crise ? Les exercices de gestion de crise dans la gouvernance de la filière nucléaire française, *Critique internationale, 4*(85), p. 43-61. DOI : 10.3917/crii.085.0043.

Crahay, M. (1989). Note de synthèse [Contraintes de situation et interactions maître-élève. Changer sa façon d'enseigner, est-ce possible ?]. *Revue française de pédagogie, 88*(1), 67–94. DOI: 10.3406/rfp.1989.2459.

Dautun, C. (2007). *Contribution à l'étude des crises de grande ampleur : connaissance et aide à la décision pour la sécurité civile*. Thèse de doctorat en Sciences et Génie de l'Environnement. Ecole Nationale Supérieure des Mines de Saint-Etienne. France.

Direction de la Sécurité Civile. (2011). *Exercices de Sécurité Civile. Guide méthodologique sur les exercices cadre et terrain*.

Direction de la Sécurité Civile. (2008a). *Exercices de Sécurité Civile. Comment les préparer ? les réaliser ? les évaluer ? Mémento en 10 points.*

Direction de la Sécurité Civile. (2008b). *Plan Communal de Sauvegarde PCS. « S'entraîner pour être prêt ». Les Exercices.*

Fabiola, M. (2015). *Favoriser la construction d'un collectif apprenant : les conditions organisationnelles du développement des compétences d'un collectif éphémère*. Thèse de doctorat en Ergonomie. Conservatoire national des arts et métiers - CNAM. En ligne : https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01329192.

Fanning, R.M. & Gaba, D.M. (2007). The role of debriefing in simulation based learning. *Simulation in Healthcare, 2*(2), 115-125.

Flin, R., O'Connor, P. & Crichton, M. (2008). *Safety at the sharp end. A Guide to Non-Technical Skills*. CRC Press Taylor and Francis group. Consulté sur google.books.

Journé, B. (2005). Étudier le management de l'imprévu : méthode dynamique d'observation in situ. *Finance Contrôle Stratégie, 8*(4), 63 – 91.

Kerguelen, A. (2008). "Actogram Kronos": un outil d'aide à l'analyse de l'activité. Dans H. Norimatsu et N. Pigem (dir.), *Les techniques d'observation en sciences humaines* (pp.142-158). Paris : Armand Colin.

Hess, R. (1998). *La pratique du journal : l'enquête au quotidien*. Paris : Anthropos.

Jaffrelot, M., Boet, S., Di Cioccio, A., Michinov, E. et Chiniara, G. (2013) Simulation et gestion de crise. *Réanimation, 22*(6), 569–576. DOI: 10.1007/s13546-013-0704-9.

Lagadec, P. (1995). *Cellule de crise. Les conditions d'une conduite efficace*. Consulté à l'URL : http://patricklagadec.net/wp-content/uploads/2021/11/cellules_crise.pdf

Lapierre, D. (2016). *Méthode EVADE : Une approche intégrée pour l'EValuation et l'Aide au DEbriefing*. Thèse de doctorat en Psychologie Sociale. Université de Nîmes, Nîmes. France.

Norimatsu, H. (2008). Initiation aux techniques d'observation. Dans H. Norimatsu et N. Pigem (dir.). *Les techniques d'observation en sciences humaines* (pp. 5-47). Paris : Armand Colin.

Norros, L. (2004). Acting under uncertainty. The core-task analysis in ecological study of work. *VTT publications, 546*. En ligne : https://www.vttresearch.com/sites/default/files/pdf/publications/2004/P546.pdf, consulté le 4 février 2021.

Postic, M. et De Ketele, J.-M. (1994, 2e éd.). *Observer les situations éducatives*. Paris : PUF.

Rogalski, J. (2014). Nouvelles pistes de recherche et évolutions de la didactique professionnelle. *Travail et apprentissages, 13*, 139-154. DOI 10.3917/ta.013.0139

Salas, E., Cooke, N.J., Rosen & M.A. (2008) On teams, teamwork, and team performance: discoveries and developments. *Human factors, 50*(3), 540–547. DOI: 10.1518/001872008X288457.

Salini, D., et Flandin, S. (2019). La trace comme ancrage pour l'analyse de l'activité et la conception de formations. *Formation et pratiques d'enseignement en questions, Hors-Série 3*, 67-84.

Saussez, F. (2014). Une entrée activité dans la conception d'environnements de formation pour sortir d'une vision fonctionnaliste de la formation, un essai de conclusion. *Activités, 11*(2). DOI: 10.4000/activites.969.

Sauvagnargues, S., Lapierre, D., Limousin, P., Fréalle, N., Tena-Chollet, F., Ayral, P.-A. et al. (2019) Concepts, outils et méthodes pour la formation à la gestion de crise. Dans S. Sauvagnargues (dir.) *Prise de décision en situation de crise. Recherche et innovations pour une formation optimale* (pp. 5-32). London: ISTE éditions.

Secheppet, M., Bony-Dandrieux, A., Tixier, J., et Bouillet P. (2021). Questionner l'activité d'observateur d'exercice de crise pour accompagner le développement d'un outil numérique d'aide à l'observation. *Les Entretiens du Risque 2021, Activités et crises : les métiers du risque face aux enjeux de la société Quels apports et quelles questions ?* 16 et 17 novembre 2021, Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'innovation, Paris.

Theureau, J. (2015). *Le cours d'action. L'Enaction et l'Expérience*. Toulouse : Octarès.

Vraie, B. (2018). *Stress aigu en situation de crise. Comment maintenir ses capacités de décision et d'action*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur, consulté le 29 avril 2021.

Wacquant, L. (2000). *Corps et âme : carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur*. Marseille : Agone.

Yardley, S., Teunissen, P.W. & Dornan, T. (2012) Experiential learning: AMEE Guide No. 63. *Medical teacher, 34*(2). DOI: 10.3109/0142159X.2012.650741.