

# **Quand les Situationnistes nous aident à enseigner l'effectuation dans les formations entrepreneuriales.**

1307

## **Résumé :**

Les formations en entrepreneuriat au sein des écoles de commerce accordent une large place à la rédaction d'un business plan. Ce document présente le projet de création d'entreprise et s'accompagne le plus souvent d'une pédagogie traditionnelle : les étudiants appliquent des connaissances présentées dans le cadre de cours théoriques. L'apprentissage se déroule dans un contexte prévisible où le raisonnement causal standard est parfaitement adapté. De nombreux auteurs remettent aujourd'hui en question ce type de formation déconnectée des pratiques des entrepreneurs. En nous fondant sur la théorie de l'effectuation, nous montrons que cet enseignement est contradictoire avec le contexte d'activité des entrepreneurs sur trois plans : l'environnement, le processus et le modèle de décision. Nous proposons de dépasser cette opposition en construisant de nouvelles situations d'apprentissage. Pour ce faire, nous avons développé une expérimentation, la dérive, fondée sur les travaux de l'Internationale Situationniste. Nous montrons à l'issue de ce papier comment les étudiants peuvent profiter de ce dispositif pour apprendre à entreprendre en se confrontant à l'ambiguïté, le conflit, l'inattendu, l'altérité, la complexité, la subversion ou encore la sérendipité.

**Mots clef :** entrepreneuriat, formation, apprentissage, dérive, International Situationniste.

## 1. Introduction

L'entrepreneuriat a le vent en poupe. Il est présenté comme un moyen idéal pour redonner du dynamisme à l'économie d'un pays, pour accélérer la croissance des activités des grandes entreprises ou encore pour offrir de nouvelles opportunités de carrière aux jeunes et moins jeunes. En conséquence, le développement de programmes d'enseignement est sans précédent depuis une quinzaine d'années. On en compte aujourd'hui des milliers et ce dans le monde entier. Le point commun du curriculum de toutes ces formations : la rédaction d'un « business plan » (plan d'affaires, cf. Bécharde & Grégoire, 2005 ; Kuratko, 2005 ; Fendt, Paris & Bureau, 2009). Ce document – mythique et incontournable – vise à caractériser et à évaluer la situation présente et les perspectives supposées d'une organisation existante ou à créer, pour ses dirigeants et ses parties prenantes (Honig, 2004). Il est le plus souvent au cœur des dispositifs d'enseignement et représente une composante clef pour valider sa formation (Giraudeau, 2010). Mais cet exercice prépare-t-il vraiment à devenir entrepreneur ? Le périmètre d'action est restreint, les délais et les attentes sont connus, les risques quasi nuls, les étudiants demeurent dans un environnement scolaire stable et agissent dans un cadre où les recettes du « bon élève » restent largement valides, voire décisives. Le conformisme, le respect des règles et l'approche principalement analytique et séquentielle des problèmes sont souvent la voie la plus évidente, voire la seule possible. Pour réussir dans ces formations, il faut avant tout bien travailler en bibliothèque, naviguer intelligemment sur Internet et dans le meilleur des cas, réaliser une étude de marché au périmètre, le plus souvent, limité. Pourtant, selon la littérature, toute activité entrepreneuriale implique nécessairement bien plus, voire autre chose : la capacité à dénicher et exploiter l'imprévu, le fortuit (Dew, 2009), à provoquer des rencontres aléatoires, à faire face au hasard et à l'échec (Gartner & Vesper, 1994; McGrath, 1999), à endurer des objectifs flous, des conflits, et bien entendu à prendre quelques risques. La remise en cause et/ou le contournement des règles habituelles (Smilor, 1997), et la créativité dans toutes ses formes sont autant de composantes essentielles à l'entrepreneuriat innovant. Pourtant, ces éléments sont très peu présents lors de ces mois de cours où tout reste très balisé, encadré, coordonné, et chaperonné (Honig, 2004).

Depuis maintenant plusieurs années, les recherches en entrepreneuriat font ce même constat et remettent en cause, ou du moins, mettent en évidence les très nombreuses limites de cette « pédagogie par le business plan » (Birch, 2004; Daly, 2001; Fayolle, 2009; Honig, 2004 ;

Pittaway et Cope, 2007). Cette remise en cause se fait d'autant plus forte qu'il a été démontré qu'il n'existait pas de corrélation entre l'élaboration d'un business plan et la profitabilité d'une entreprise (Honig, 2004; Mitchell & Chesteen, 1995). Mais comment faire pour dépasser le cadre académique classique des formations en entrepreneuriat et tenter d'approcher cet univers fait de complexité, de sérendipité, où la seule rationalité économique classique ne saurait suffire ? Dans ce papier, nous fondons notre propos sur une référence devenue incontournable dans le champ de l'entrepreneuriat et qui permet d'appréhender la plupart des caractéristiques évoquées ci-dessus : la théorie de l'effectuation (Sarasvathy, 2008). Selon cette approche, la logique effectuale (ou le raisonnement par effectuation), est utilisée par les entrepreneurs avec de l'expérience pour agir dans les situations où l'incertitude au sens de Knight domine, où il n'est pas possible de savoir quelles sont les informations essentielles à mobiliser pour agir et où les préférences des acteurs sont incertaines (Sarasvathy, 2008). Dans ces conditions, tout à fait banal en entrepreneuriat, l'entrepreneur expérimenté part des moyens dont il dispose pour rechercher des effets possibles mais ses objectifs et finalités ne seront découverts que par la suite. Ce mode de raisonnement s'oppose au raisonnement causal, le plus couramment utilisé dans les univers de formation, où objectif, moyens et cheminement pour arriver aux buts sont tous définis : il s'agit alors d'appliquer, d'optimiser.

Depuis 2007, les auteurs expérimentent des approches pédagogiques diverses qui s'éloignent d'une pédagogie qui repose sur la seule logique causale. Dans le cadre de ce papier, nous présenterons une des approches retenues – *la dérive* – qui permet de placer les étudiants dans une situation où le raisonnement effectual est nécessaire car ni les objectifs, ni la méthodologie ne sont définis. Nous présentons ici le cas d'une de ces expérimentations, réalisée au sein d'un programme de formation continue auprès de 50 managers d'une grande entreprise française (secteur des télécommunications). Cette formation en intrapreneuriat – démarche entrepreneuriale réalisée au sein d'une grande entreprise (Antoncic, 2001; Kuratko, Montagno, & Hornsby, 1990) – est un enjeu stratégique pour la direction générale du groupe à la fois en termes de dynamique ressources humaines, d'évolution de la culture interne mais aussi et surtout de développement de nouvelles activités profitables. L'innovation pédagogique consiste à détourner une pratique vieille de plus de 50 ans : la *dérive*. Ce mode de comportement expérimental développé par les Situationnistes et lié aux conditions de la société urbaine avait pour finalité de repenser la ville. Guy Debord, devenu la principale icône de cette *avant-garde* (Danesi, 2008), nous servira de référence dans cette expérimentation.

Nous montrerons dans un premier temps comment, à partir d'une revue de littérature, les caractéristiques dominantes de l'activité entrepreneuriale et d'une formation en entrepreneuriat s'opposent presque en tout point. Fort de ce constat nous démontrerons comment une expérimentation pédagogique fondée sur la dérive situationniste peut apporter un élément de réponse pour réconcilier ces deux univers. Nous discuterons de cet apport au regard des évolutions pédagogiques actuelles dans le domaine de l'entrepreneuriat.

## **2. Activité entrepreneuriale et formation en entrepreneuriat : des univers disjoints ?**

A partir d'une revue de littérature, nous mettrons en regard d'une part le modèle dominant des formations en école de commerce et d'autre part ce qui permet de caractériser l'entrepreneuriat. Nous le ferons en distinguant trois dimensions propres à l'entrepreneuriat et à la formation : l'environnement, le processus, et le modèle de décision. Les deux premières sont liées à la façon dont est défini l'environnement et la vision que l'on se fait du futur (prévisibilité notamment). La dernière est d'une certaine façon la résultante de cette compréhension du contexte dans la manière de prendre des décisions.

### **2.1. Environnement**

Le cadre dans lequel travaillent les entrepreneurs qui développent des activités innovantes se caractérise par une forte incertitude, une surcharge informationnelle et par conséquent une faible capacité pour pouvoir prédire l'avenir (Honig, 2004, p. 266; Mitchell et al., 2002; Ronstadt, 1990, p. 80). Cette forte volatilité (Chia, 1996, p. 409) amène nécessairement les entrepreneurs à vivre une expérience pleine d'ambiguïté, de confusion voire de chaos (Chia, 1996, p. 426). L'environnement entrepreneurial ressemble fortement à un système ouvert (Thompson, 1967) dans lequel le nombre de variables est bien trop élevé pour être en mesure de réaliser des prédictions, ou encore de tout comprendre ou de tout contrôler (Honig, 2004). Au sein de ce milieu, qualifié par certains d'isotrope, il est extrêmement difficile pour l'entrepreneur de savoir ce qu'il doit regarder, et ce qu'il doit ignorer (Sarasvathy, 2008, p.69).

Dans une école de commerce, la situation est fort différente car la pédagogie la plus communément retenue est celle de l'étude de cas (Mintzberg, 2004). Or, dans cette configuration, les données du problème sont limitées à un périmètre défini au niveau empirique mais aussi bien souvent au niveau conceptuel car le cas intervient dans le cadre

d'un séminaire également cadré d'un point de vue théorique. De fait, le type d'informations à utiliser est connu par l'étudiant qui sait ce qu'il doit connaître et ce qu'il doit chercher. On se retrouve ici dans un contexte qui s'apparente bien plus à celui d'un système fermé.

## **2.2.Processus**

Le processus entrepreneurial n'est en aucun cas linéaire : il n'est pas possible de distinguer des étapes qui pourraient être décomposées et qui suivraient un ordre séquentiel clair et bien défini (Honig, 2004, 269). Il est fait d'explorations et d'expérimentations (Woo, Daellenbach, & Nicholls-Nixon, 1994) qui doivent permettre de découvrir de nouvelles opportunités (Binks, Starkey, & Mahon, 2006; DeTienne & Chandler, 2004) voire de les fabriquer, de les construire grâce à l'imaginaire de l'entrepreneur (Shackle, 1961). Ce processus fait de contingences, d'aléatoire, et de situations fortuites (Kirzner, 1997; Peterson & Meckler, 2001; Woo et al., 1994) induit nécessairement l'échec (DeTienne et al., 2004) ou tout au moins des détours, des conditions difficiles qui peuvent conduire à la découverte de nouvelles opportunités source d'un succès entrepreneurial (Denrell, Fang, & Winter, 2003, p. 978). Au-delà de la nécessaire résilience de l'entrepreneur (Sitkin, 1992), cette succession d'activités impose également une capacité à rester ouvert à l'imprévu (Denrell et al., 2003, p. 978). Ce processus se caractérise donc par sa sérendipité : l'opportunité émerge d'activités initiées avec un objectif souvent différent de celui initialement envisagé (Denrell et al., 2003, p. 978).

Plus peut-être que d'autres institutions universitaires, les écoles de commerce sont confrontées à une compétition globale dans laquelle leur qualité est étiquetée et classée par les accréditeurs internationaux (Fisher, 2004). Mécaniquement, ces accréditations impliquent une vérification de la régularité, de la logique, ou encore de la cohérence des stratégies, des processus, et des outils pédagogiques. Il faut pouvoir mesurer les performances aisément ce qui conduit les écoles à se concentrer sur un apprentissage linéaire de techniques (Pfeffer & Fong, 2004). La logique de l'étudiant-client y est particulièrement forte (*op. cit.*). Suivant cette logique, les classements sont basés sur des critères qui mettent à l'honneur les salaires à la sortie des formations (Pfeffer & Fong, 2003) ce qui est peu favorable, voire tout simplement antinomique avec une formation pertinente en entrepreneuriat<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Un exemple : le prestigieux classement du Financial Times s'appuie pour presque la moitié de son classement sur les salaires des diplômés à la sortie de leur formation (20%) et trois ans après (20%). Or, si les pédagogues en entrepreneuriat font bien leur travail, ils « produisent » des diplômés qui ne gagnent rien du tout (au moins au début de leur aventure entrepreneuriale) !

### **2.3. Modèle de décision**

L'entrepreneur aborde le plus souvent des problèmes non structurés (Honig, 2004, p.264) car ses objectifs ne sont pas toujours connus clairement, et les façons de résoudre le problème sont multiples et peu prévisibles. Pour un entrepreneur, il est par conséquent essentiel de recourir à l'intuition (Olson, 1985) et de développer une pensée divergente (Getzels & Jackson, 1962) qui permette d'envisager plusieurs alternatives possibles. Il est par ailleurs indispensable d'agir (Honig, 2004, p.260) et de se situer d'abord et avant tout dans le monde de l'action afin de développer son savoir tacite, considéré comme essentiel en entrepreneuriat (Honig, 2004, p. 263). Cette dimension expérientielle (Barbosa, Kickul, & Smith, 2008) permet, grâce à la multiplication des observations dans l'action, de découvrir de nouvelles opportunités (Brigham, De Castro, & Shepherd, 2007; Kickul, Gundry, Barbosa, & Whitcanack, 2009; Olson, 1985). Enfin, l'entrepreneur remet en cause le statut quo, les habitudes prises pour acquises (Drucker, 1985; Smilor, 1997, p.341). L'entrepreneur développe une forme de déviance (Hartman, Wilson, & Arnold, 2005) ou tout au moins pénètre des espaces situés entre des frontières bien établies afin de faire émerger de nouvelles opportunités prometteuses (Chia, 1996, p. 413). Pour résumer ce modèle de décision, on pourra le définir comme un processus effectual (Sarasvathy, 2001) qui implique l'imagination de plusieurs fins possibles à partir de moyens connus. Le raisonnement effectual se produit dans des situations où règne l'incertitude au sens de Knight, où il n'est pas possible de savoir quelles sont les informations indispensables à connaître pour agir et où les préférences de celui qui décide ne sont pas certaines (Sarasvathy, 2008).

Ce modèle effectual s'oppose au modèle causal, si classique en école de commerce, dans lequel les études de cas requièrent des étudiants qu'ils prennent une décision dans un cadre où l'on peut prévoir le futur, où les objectifs sont clairs, et où l'environnement est indépendant des actions (Sarasvathy, 2008, p. 73). Comme évoqué précédemment, dans les cursus classiques des écoles de commerce, il s'agit de résoudre une étude de cas en prenant la décision d'externaliser, d'acquérir une nouvelle entreprise, de recruter tel ou tel. A chaque cas, le problème est posé, dans une certaine mesure, tel un exercice de mathématiques. Pour illustrer la différence entre ces deux logiques, imaginez que dans le cas de la logique causale, un cuisinier réalise un repas à l'aide de recettes bien définies avec un livre de cuisine et qu'il a à sa disposition les ingrédients et les outils nécessaires pour cuisiner. A l'inverse, dans la logique effectuale, la personne découvre des produits dans son réfrigérateur et doit cuisiner un repas. Dans le premier cas, le repas sera plus ou moins bon selon le cuisinier mais les plats

servis au diner seront toujours identiques, tandis que dans le deuxième cas, les plats préparés seront là encore plus ou moins bons selon le cuisinier mais il y aura nécessairement une multiplicité de plats possibles (Sarasvathy, 2008). Les écoles de commerce fonctionnent essentiellement selon le premier modèle, à l'inverse de l'entrepreneur qui suit plutôt le deuxième. Ces deux modes de raisonnement impliquent des activités très différentes.

**Tableau 1 : comparaison entre raisonnement effectual et causal**

<b>Raisonnement causal (domine en management)</b>	<b>Raisonnement effectual (domine en entrepreneuriat)</b>
<u>Point de départ</u> : Construire un problème composé de moyens, d'objectifs et du procédé pour les atteindre définis en amont.	<u>Point de départ</u> : Partir des moyens dont on dispose : Qui suis-je ? Qu'est-ce que je connais ? Qui est-ce que je connais ?
<u>Éléments critiques de l'activité</u> : Maximiser les profits Analyse concurrentielle Planification Prédiction du futur	<u>Éléments critiques de l'activité</u> : Avoir dans le pire des cas des pertes acceptables Construction de partenariats Utilisation des contingences / surprises Transformation du futur autour de soi

## 2.4.Synthèse

Dans le tableau ci-dessous, nous réunissons les principales différences entre l'univers entrepreneurial et celui de la formation en école de commerce. Il ne s'agit pas de traits absolus mais bien de dominantes, d'orientations relatives qui permettent de comparer et situer chacun des univers l'un par rapport à l'autre.

**Tableau 2 : comparaison activité entrepreneuriale versus formation entrepreneuriale**

<b>Ce qui domine en</b>	<b>Entrepreneuriat</b>	<b>Formation</b>
<b>Dimensions</b>		
<b>Environnement</b>	<b>Système ouvert</b>	<b>Système fermé</b>
	Surcharge informationnelle	Information synthétique et structurée
	Incertain	Risqué (univers probabiliste)
	Stressant	Confortable
	Imprévisible	Prévisible
	Volatile	Stable
<b>Processus</b>	<b>Sérendipité</b>	<b>Prédictivité</b>
	Non-linéaire	Linéaire
	Exploration	Exploitation
	Réceptivité aux opportunités	Optimisation des ressources
	Contingent	Universel
	Aléatoire	Planifiable
	Apprentissage par l'échec	Valorisation du succès scolaire
<b>Modèle de décision</b>	<b>Raisonnement effectual</b>	<b>Raisonnement causal</b>
	Objectifs émergents	Objectifs définis
	Moyens limités	Moyens importants
	Méthode inconnue	Méthode connue
	Préférences incertaines	Préférences connues
	Problème complexe	Problème compliqué
	Problème non structuré	Problème structuré
	Rationalité limitée	Rationalité économique
	Pensée divergente	Pensée convergente
	Monde de l'action	Monde des idées
	Savoir tacite	Savoir explicite

	Approche holistique	Approche analytique
--	---------------------	---------------------

### 3. De l'innovation dans les formations en entrepreneuriat

Le constat que l'on vient d'élaborer à partir d'une revue de littérature rejoint sur de nombreux points les résultats d'une recherche qui confronte les contenus enseignés dans les formations entrepreneuriales et les besoins des entrepreneurs sur le terrain (Edelman, Manolova, & Brush, 2008). Cette recherche pointe ici encore de très nombreux décalages entre ce qui est au cœur des enseignements et ce qui est au cœur des préoccupations des entrepreneurs. Plusieurs auteurs s'accordent donc pour dire qu'il faut développer de nouvelles techniques pédagogiques qui permettent aux étudiants de se préparer au contexte qui sera vécu par tout entrepreneur. Dans cette perspective, plusieurs innovations pédagogiques mettent au centre du curriculum de formation des situations où les étudiants sont dans l'action, où ils doivent « mettre les mains dans le cambouis » afin de faire un apprentissage expérientiel via, par exemple, leur implication sur des projets concrets au sein d'entreprises bien réelles (Honig, 2004, p. 264 et 265). Dans une approche assez différente mais dont l'objectif est toujours de rapprocher les situations de formation des situations classiquement vécues par les entrepreneurs, de nombreuses simulations sur ordinateur sont développées. Cela permet notamment de multiplier les moments durant lesquels les étudiants vont vivre un échec (Katz & Gundry, 1994). Autre innovation, le *Contingency-Based Business Planning*, qui vise quant à lui à casser la linéarité des formations et à faire émerger des situations contingentes (Honig, 2004). Dans ce curriculum, les étudiants doivent réaliser des projets et en fonction de leurs besoins et des problématiques qu'ils rencontrent, ils décident de suivre tel ou tel module qui leur permettra de mieux faire face à leurs difficultés (*op. cit.*). Ce dispositif interdit toute séquentialité prédéfinie des programmes de cours et met au cœur de la pédagogie le projet lui-même (*op. cit.*). Enfin, on notera ce dispositif qui vise à accompagner le processus de découverte/fabrication de nouvelles opportunités via la mise en place d'une méthodologie en 4 phases – sécurisation, expansion, exposition et remise en question – où, par exemple dans la première phase, les élèves doivent consigner dans un cahier toutes les idées qui émergent dans une journée afin de faciliter l'exploration et de bien prendre conscience de l'importance de la sérendipité (DeTienne et al., 2004). Ces approches, assez différentes les unes des autres, représentent sans aucun doute un intérêt certain pour améliorer les formations en entrepreneuriat. Ceci étant, toutes ces démarches sont loin de répondre pleinement aux enjeux évoqués. Par exemple, dans le cas de la simulation, on reste très proche du modèle de décision de la résolution d'un problème structuré où il est nécessaire de converger vers la meilleure solution possible (Honig, 2004). Même pour le business plan contingent ou la méthodologie

d'identification des opportunités, aucune véritable surprise, échec, conflit n'est pensé : les étudiants passent finalement d'étape en étape avec à chaque fois des objectifs et des méthodologies relativement clairs et bien délimités. Le cadre scolaire décomposé en disciplines identifiées reste la norme toute comme la rédaction du Business Plan.

Nous n'avons certainement pas la prétention de résoudre dans son ensemble la problématique mise en évidence précédemment mais nous proposons de poursuivre ces démarches d'innovations pédagogiques qui visent à transformer le format classique d'une formation en entrepreneuriat. Pour ce faire, nous avons développé une expérimentation qui propose un travail aux étudiants sans objectif, ni méthodologie. Cet exercice doit permettre de se rapprocher des conditions de l'entrepreneuriat au niveau de l'environnement (système ouvert), du processus (sérendipité) et du modèle de décision (effectuation).

#### **4. L'expérimentation**

Le projet est basé sur la théorie énoncée par les Situationnistes et plus particulièrement sur la technique de la dérive formalisée par Guy E. Debord. Elle se définit « comme une technique du passage hâtif à travers des ambiances variées. Le concept de dérive est indissolublement lié à la reconnaissance d'effets de nature psychogéographique, et à l'affirmation d'un comportement ludique-constructif » (Debord, 1956). Nous développons dans l'encart ci-dessous la notion et sa filiation.

**Points structurants des situationnistes :**

- Démarche artistique puis révolutionnaire : se battre contre la culture dominante, et en particulier la société de consommation.
- Développement de techniques (en particulier technique de la dérive, de la construction de situations et du détournement) pour agir et transformer le monde.
- Sous-tend également une forme d'organisation très horizontale et démocratique.
- Existence de filiations plus contemporaines avec l'usage de cette référence par Naomi Klein par exemple.

**La dérive situationniste :**

Théoriquement, la dérive s'insère dès le milieu des années 50 dans la pensée psychogéographique qui permet de mieux étudier les « effets précis du milieu géographique, consciemment aménagé ou non, agissant directement sur le comportement affectif des individus » (Violeau, 2006, p.36-37). La dérive se définit alors comme une technique du « passage hâtif à travers des ambiances variées » (*op. cit.*). Ce mode de comportement expérimental lié aux conditions de la société urbaine doit permettre de repenser les contraintes de la ville et ainsi la réinventer. Les longues déambulations devaient permettre d'observer les différents phénomènes que produisait le milieu pour pouvoir à terme l'altérer. Il ne s'agissait pas tant de « contraindre le cours des choses que de s'y insérer pour pouvoir en jouer selon ses désirs » (Danési, 2008, p.203). Pour ce faire, il n'était pas question de plan de route, de voyage préétabli, ni même d'une promenade mais d'une façon d'évoluer dans la ville tout à fait nouvelle qui ne suivait ni un schéma préétabli, ni une logique rationnelle. Ce n'était pas non plus un parcours purement aléatoire mais une forme de « hasard contrôlé » où le fait d'arpenter les rues durant de longues heures sans destination et le plus souvent enivrés était une façon de provoquer les occasions de contacts avec de purs inconnus : « La dérive n'avait pas à proprement parler de finalité : elle ne s'inscrivait pas dans un schéma causal impliquant un but et des moyens pour y arriver. Dans cette perspective qui mettait à l'écart toute destination, la dérive conciliait le hasard et la prévisibilité. Elle consistait en une heureuse sollicitation de l'aléatoire auquel elle s'adaptait plus qu'elle ne se pliait » (Danési, 2008, p.203-204). Ce comportement qualifié de « ludique-constructif » par Guy Debord (1956) doit respecter un certain nombre de règles pour être réalisé dans les meilleures conditions. Tout d'abord la dérive, si elle peut être accomplie par une personne seule, est idéalement mise en œuvre par deux ou trois personnes. La dérive n'a pas non plus d'intérêt si elle est menée en rase campagne car l'action du hasard est alors trop faible. Son caractère est donc « principalement urbain » (*op. cit.*). Pour mener à bien une dérive il faut si possible une journée pleine même si elle peut aussi s'effectuer en quelques heures voire en trois à quatre jours dans certains cas. Le climat a bien évidemment une influence sur la dérive et si les orages sont propices à la dérive, une pluie ininterrompue la limite fortement. Quant au terrain d'étude, il peut être défini si l'on souhaite faire l'analyse d'une zone précise ou au contraire être totalement ouvert. Il est par exemple possible de prendre un taxi pour se « déplacer de vingt minutes vers l'ouest » (*op. cit.*). Pour se retrouver, il n'est pas question du rendez-vous habituel mais d'un « rendez-vous possible » : c'est un lieu que l'on peut connaître, ou pas, et où l'on retrouvera, ou pas, ses camarades de dérive. De cette façon, « l'emploi du temps y prendra une tournure imprévue » (*op. cit.*). Dans la pratique, la dérive impliquait le plus souvent des arrêts dans divers bars et bistrot et chacun finissait souvent dans un état d'ébriété fort avancé.

La dérive doit donner lieu à un compte-rendu expliquant son processus. Il est également possible de réaliser une « cartographie influentielle » qui exprime les effets du milieu au-delà d'une analyse de contraintes purement physiques. Il s'agit de mettre en évidence les unités d'ambiance, les axes principaux de passage, et tracer des « marges frontières plus ou moins étendues » entre les différentes « plaques tournantes psychogéographiques » (*op. cit.*). Si la dérive peut sembler anodine et sans conséquence, elle était selon les membres de l'Internationnal Situationniste, extrêmement puissante et à la source d'une myriade de nouvelles idées. Cette « poursuite d'un autre Graal » (Debord, 1999 [1982], p.40) devait permettre rien moins que de « renverser le monde » (*op. cit.*).

#### 4.1. Méthodologie

L'expérimentation fut réalisée au sein d'une formation continue destinée à des managers d'une grande entreprise française du secteur des télécommunications qui souhaite développer une dynamique et une culture entrepreneuriale au sein de leur organisation. Chaque promotion (deux par an) est composée de vingt-cinq personnes réunies au sein de cinq équipes de cinq. Chaque équipe est porteuse d'un projet qui peut représenter un nouveau marché pour l'entreprise. A la fin du cycle de formation, les équipes auront à présenter devant le patron de l'entreprise et d'autres responsables leur projet. Il s'en suivra une série de choix quant au soutien (financier, expertise, politique...) qui sera accordé à chacun des projets. La formation est composée de six journées de cours et d'un suivi réalisé par un tuteur pour chaque équipe. Ces six journées sont assurées par quatre professeurs différents. L'expérimentation a été conçue par le responsable pédagogique de la formation, un autre professeur et un artiste-sculpteur.

L'énoncé du sujet n'est pas transmis en classe mais via deux CD-Rom réalisés par l'artiste-sculpteur. Ils sont remis par le responsable administratif du programme. Ces CDs représentent l'enjeu du dispositif, c'est la première étape qui doit faire entrer les étudiants dans l'exercice de la dérive. L'objet se présente d'abord avec un dessin représentant un panneau de signalisation qui indique que l'on prend la direction de la dérive. Le design graphique des CDs mélange des codes visuels, fait référence à l'imaginaire et détourne le logo de l'école. Le premier CD (CD1), intitulé "Eléments de réflexion pré-dérive", est une présentation assez sommaire comprenant des fichiers de différents formats : textes, images, vidéos. Il réunit des supports toujours liés d'une façon ou d'une autre à la théorie de la dérive : le texte de G.E. Debord sur la Théorie de la dérive, deux cartes, une image représentant un collage réalisé par les situationnistes, un extrait du film *In girum imus nocte et consumimur igni* sorti en 1978 et réalisé par G.E. Debord, ainsi qu'une liste de liens Internet sur le projet (ces liens évoquent plus largement le sens de la dérive, ils envoient vers des sites de toute nature mais tous réfèrent aux concepts de la ville, du mouvement et de l'aspect critique de cette démarche). Les formats des fichiers contenus dans ce CD1 sont donc multiples et la quantité d'informations est très importante avec la nécessité de prendre à minima une dizaine d'heures de travail pour une analyse exhaustive du contenu (cette surabondance est bien entendu voulue car elle permet de se rapprocher d'un contexte d'isotropie).

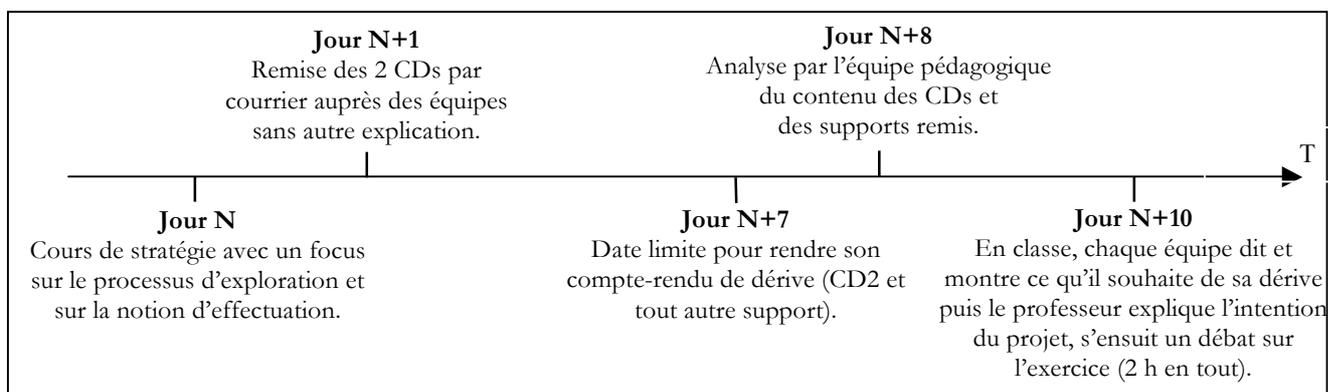
Le deuxième CD (CD2) transmet l'énoncé de l'exercice sur la pochette. Le CD est vierge, les

étudiants doivent y graver le contenu de leur dérive, l'énoncé est le suivant :

- nom du projet ;
- date ;
- dérivez en groupe dans la ville (+/- 3 heures) ;
- vous êtes libres d'utiliser tout outils/supports/formes que vous trouverez pertinent pendant votre dérive ;
- gravez le contenu (textes, images, sons, vidéos) de votre dérive sur le CD2.

L'avantage du CD-Rom est qu'il est par nature multimédia, les étudiants peuvent y inclure des documents qui enrichissent et élargissent la vision de l'auteur du projet. Les textes, sons, images, vidéos sont autant de mediums qui servent à décrire leur propre réalité. Ce dispositif permet à l'équipe pédagogique d'avoir un rendu riche de l'expérience réalisée. Par ailleurs, nous cherchions à donner de l'autorité à l'énoncé, que celui-ci ne soit pas perçu comme un exercice de type "scolaire" ni récréatif, mais que l'objet y gagne en crédibilité conceptuelle (référence à un auteur) et formelle (avec le CD objet légitimé par l'institution). Aussi, le dispositif améliore la qualité des échanges (don/contre don) et offre une expérience de la création du fait qu'il est un objet/projet en devenir. Le déroulement chronologique du dispositif est le suivant.

**Tableau 3 : agenda de l'expérimentation**



Les dérives réalisées par les participants de la formation ont été analysées à travers quatre types de données : les matériaux remis par les participants suite à la dérive (CD et autres objets), les échanges réalisés dans le cadre de la classe, les évaluations formelles du cours et enfin les discussions informelles que l'équipe pédagogique a pu avoir avec à la fois les participants et les responsables de la formation côté entreprise. Nous avons réalisé un double-codage de ce matériau (d'abord réalisé par les chercheurs en gestion, puis par l'artiste-sculpteur) en essayant de faire ressortir à chaque étape du processus de dérive, la plus ou

moins grande proximité de la production réalisée avec le mouvement situationniste.

#### 4.2. Présentation des dérives

Les tableaux des pages suivantes permettent de décrire les dérives des différentes équipes.

**Tableau 4 : présentation des dérives de la classe du semestre 1**

<b>EQUIPE 1</b>
<p><b>Réactions pré-dérive :</b></p> <p><i>Réaction du collectif homogène et enthousiaste</i> : après un moment d'incompréhension, tous les membres de l'équipe décident de se laisser prendre au jeu.</p> <p><i>Construction émergente du problème</i> : ils ne définissent pas d'objectifs en amont : « on n'avait pas de fil conducteur », « on est allé au hasard, au gré des rues ».</p>
<p><b>Activités réalisées pendant la dérive par les 5 dériveurs :</b></p> <p><i>Très faible instrumentalisation</i> directe avec le projet : réalisation d'une analogie entre le déplacement de gens et une procédure technique utile pour le projet, utilisation des lettres d'acronymes écrits sur la vitrine d'une pharmacie pour faire des liens avec des termes du business et de la technique, discussion ponctuelle autour d'une bière sur l'avancée du projet</p> <p><i>Forte subversivité</i> : simulent des jeux de drague avec des passantes, filment un cours de droit au sein de l'Université Paris 1 sans autorisation, certains prennent le bus sans payer, consomment de l'alcool tout au long de la dérive...</p> <p><i>Forte créativité</i> : filment des cadenas attachés sur la barrière d'un pont devant Notre-Dame, filment une porte puis zooment en arrière qui permet de découvrir l'ensemble du bâtiment qui se trouve être le Panthéon, filment un ruissèlement d'eau sur le trottoir avec un focus sur un mégot de cigarette qui reste immobile malgré la pluie et l'arrivée d'un bus, posent la caméra sur une table de café et filment les passages sur le trottoir en vitesse accélérée (proximité avec l'ouvrage de Georges Pérec, <i>Epuisement d'un lieu parisien</i>)...</p> <p><i>Forte sérendipité</i> :</p> <p>Déplacements : le point de départ est le point zéro sur l'Île de la Cité, les participants se qualifient de dériveurs, ils font tourner sur lui-même un des participants pour déterminer la direction où ils vont aller, ils se déplaceront dans les quartiers Notre-Dame, Panthéon, et Montparnasse.</p> <p>Rencontres inhabituelles : discussions avec des jeunes étrangers qui boivent assis sur le trottoir, discutent avec des joueurs de squash, discutent avec le serveur d'un bar qui entre dans le jeu de la dérive et qui pose la caméra sur la table d'autres clients pour filmer l'équipe en train de discuter...</p>
<p><b>Compte-rendu post-dérive</b></p> <p><i>Format inédit</i> : Vidéo de 22 minutes très bien montée qui permet de suivre la dérive du groupe. Beaucoup de créativité dans le montage (ils créent une fausse fin avec un générique puis reprise du film suivie d'une vraie fin).</p> <p><i>Perception</i> : bilan global très positif : « super outil de team building, pour révéler la personnalité des uns et des autres », « nous a permis d'avancer sur notre projet d'entreprise ».</p>
<p><b>Bilan : une dérive situationniste</b></p>
<b>EQUIPE 2</b>
<p><b>Réactions pré-dérive :</b></p> <p><i>Réaction perplexe et hétérogène du collectif</i> : « on n'a pas compris le CD », « on est allé sur le web pour comprendre la dérive », « on a compris qu'il fallait prendre le temps de discuter avec les gens ». Deux personnes de l'équipe ne sont pas trop disponibles et surtout ne comprennent pas bien le sens de l'exercice et du coup ne souhaitent pas trop y participer.</p> <p><i>Construction du problème en amont</i> très cadré et rationalisé : « On a mis en place une stratégie pour discuter avec les gens du projet », « on a décidé d'interroger tous les gens avec un téléphone portable à la main ».</p>
<p><b>Activités réalisées pendant la dérive par les 2 dériveurs :</b></p> <p><i>Très forte instrumentalisation</i> : mise en place d'un questionnaire d'entretien pour interroger dans la rue toute personne avec un téléphone portable à la main sur le projet d'entreprise de l'équipe.</p> <p><i>Faible subversivité</i> : le fait de parler à des inconnus dans la rue représente une forme de subversion pour les deux participants mais pour le reste on ne relève aucune forme de subversion.</p> <p><i>Faible créativité</i> : aucune créativité dans les activités (une personne lit le questionnaire et une autre filme)</p> <p><i>Faible sérendipité</i> :</p> <p>Déplacements limités : les locaux de l'entreprise sont le point de départ, puis l'équipe reste dans le 8<sup>ème</sup> arrondissement pour la dérive</p> <p>Rencontres : Un entretien est réalisé auprès de toute personne qui a un téléphone à la main. Un script est lu par la personne qui conduit les interviews (5 entretiens auprès de 8 personnes différentes : une personne qui tient un kiosque à journaux, 5 passants, deux jeunes filles assises à une terrasse de café).</p>

### Compte-rendu post-dérive

**Format standard** : Vidéo de 16 minutes des différentes interviews. Aucune créativité en dehors d'un générique de début et de fin de film en musique.

**Perception** : Se rendent compte qu'il est très difficile de parler naturellement à des gens dans la rue et de faire comprendre l'offre de leur projet entrepreneurial. Découverte de plusieurs besoins de marché non pensé. Intérêt de réaliser une vidéo. Dimension ludique agréable.

**Bilan** : un micro-trottoir proche du canon classique d'une École de commerce

#### **EQUIPE 3**

##### **Réactions pré-dérive :**

**Réaction perplexe et hétérogène du collectif** : « que va-t-on faire avec ça ? », « c'est quoi ce truc ? ». Trois personnes de l'équipe ne sont pas trop disponibles et surtout ne comprennent pas bien le sens de l'exercice et du coup ne souhaitent pas trop y participer.

**Construction du problème en amont** très cadré et rationalisé : interroger des gens pour avoir une idée de l'intérêt du projet et trouver la niche de marché. Aucune cible n'est cependant pré-établie en amont.

##### **Activités réalisées pendant la dérive par les 2 dériveurs :**

**Très forte instrumentalisation** : mise en place d'un questionnaire d'entretien pour interroger dans la rue toute personne présente au moment de la dérive.

**Faible subversivité** : le fait de parler à des inconnus dans la rue représente une forme de subversion pour les deux participants mais pour le reste on ne relève aucune forme de subversion : « on n'est pas parti sur des trucs un peu space ».

**Faible créativité** : aucune créativité dans les activités réalisées.

##### **Faible sérendipité :**

Déplacements : Sur un marché d'une petite ville de province un jour de week-end.

Rencontres : elles se font presque toute au même endroit mais de façon aléatoire, et donneront lieu à des entretiens réalisés auprès d'un artisan, d'un patron de café, d'un employé d'une boutique de téléphonie, d'un salarié sur un marché couvert, d'une passante, d'un agent immobilier, d'un propriétaire de camping car et d'un étudiant.

### Compte-rendu post-dérive

**Format standard** : Power Point de 15 diapositives. Aucune créativité en dehors de l'utilisation de la BD Astérix et Obélix pour illustrer le résultat des entretiens (le chien Idéfix devait trouver la niche de marché).

**Perception** : Découverte de la disponibilité des gens pour discuter du projet : « les gens sont super gentils, ils prennent beaucoup de temps avec vous, ils ne se sentent pas du tout agressés », découverte de plusieurs besoins de marché non pensé, permet de dépasser certains stéréotypes (« les personnes âgées sont parfois très compétentes sur les nouvelles technologies »). Dimension ludique agréable.

**Bilan** : un micro-trottoir ludique proche du canon classique d'une École de commerce

#### **EQUIPE 4**

##### **Réactions pré-dérive :**

**Réaction globalement enthousiaste même si hétérogène au sein collectif** : une seule personne de l'équipe regarde le CD et téléphone au professeur responsable pour en savoir un peu plus. Une personne de l'équipe connaissait déjà la dérive et était très enthousiaste à l'idée de se lancer dans cet exercice. A l'opposé, deux personnes de l'équipe ne comprennent pas bien le sens de l'exercice et ne souhaitent pas y participer.

**Construction émergente du problème** : au départ, ils se donnent un vague objectif de découvrir l'architecture de Paris puis lors de leur dérive, ils décident de repenser la ville pour améliorer les conditions de vie.

##### **Activités réalisées pendant la dérive par les 3 dériveurs :**

**Aucune instrumentalisation** : on notera seulement une discussion rapide en lien avec leur projet.

**Forte subversivité** : beaucoup de fous rires, de moments de détente, de blagues, tout au long du parcours. Ils interrogent un arbre pour savoir ce qu'il voudrait changer dans la ville, ou encore une cabine téléphonique pour savoir ce qu'elle pense du projet de l'équipe, consomment de l'alcool en fin de dérive. Au final : « on nous a pris pour des fous » même s'ils s'imposent cependant certaines limites : « on n'a pas filmé dans le supermarché car c'est interdit et je ne pouvais prétendre ne pas le savoir étant juriste ».

**Forte créativité** : filment une grille d'arbre et l'appelle le « cendrier moderne » car il est plein de mégots de cigarettes ou encore présentent un chariot de supermarché attaché à une bouche de métro avec un cadenas comme nouveau moyen pour protéger ses biens, plus sûr que dans une banque dans un contexte de crise financière.

##### **Forte sérendipité :**

Déplacements : déambulations dans le quartier du 15<sup>ème</sup> arrondissement de Paris. L'achat d'une bouteille de lait de chèvre a servi de fil conducteur pendant une grande partie de la dérive.

Rencontres inhabituelles : Difficultés pour filmer les gens avec qui ils ont discuté : « On est allé vers des gens mais l'on n'a pas eu une seule personne qui a accepté de parler devant la caméra » sauf pour « deux témoignages que l'on a réussi à recueillir auprès d'un éboueur et d'un serveur dans un bar ».

<p><b><u>Compte-rendu post-dérive</u></b>  <b>Format inédit :</b> Vidéo de 17 minutes qui permet de retracer certains moments forts de la dérive.  <b>Perception :</b> « L'intérêt est de se retrouver dans un contexte improvisé et différent », « Ce fut un événement affectif fondateur, refondateur », bilan en fin de dérive : « je ne sais pas si l'on aura vu la ville autrement mais l'on aura vu la vie autrement », « j'ai passé une bonne soirée ».</p>
<p><b><u>Bilan : une dérive au caractère situationniste</u></b></p>
<p><b>EQUIPE 5</b></p>
<p><b><u>Réactions pré-dérive :</u></b>  <b>Réaction globalement perplexe et varié suivant les membres de l'équipe :</b> regardent le CD dans le train en équipe, mais « un peu de mal à comprendre le CD ». Ils décident d'aller sur le web pour en savoir plus. Tout le monde accepte de faire l'exercice mais au moins un membre de l'équipe restera très perplexe jusqu'à la fin.  <b>Construction émergente du problème :</b> « on n'avait aucun objectif », « on a cherché des fils conducteurs au fur et à mesure », « on s'est rendu compte que la ville avait deux facettes ville militaire/fermé et une ville qui cherchait la liberté/l'ouverture », « on est parti sans objectif mais à la fin on en avait un ».</p>
<p><b><u>Activités réalisées pendant la dérive par les 5 dériveurs :</u></b>  <b>Aucune instrumentalisation :</b> on notera seulement une discussion rapide en lien avec leur projet.  <b>Forte subversivité :</b> « on nous a pris pour des fous ». Dérive pour retrouver l'un des membres de l'équipe : refus d'utiliser le téléphone portable, les membres de l'équipe crient dans la ville le nom de leur équipier pour le retrouver au début de la dérive.  <b>Forte créativité :</b> Peinture réalisée par un des membres de l'équipe qui ne pouvait être présent au moment de la dérive et qui réalise un tableau intitulé « dérive de couleurs et d'opportunités ». Il peint ce tableau avec les 5 couleurs primaires et cherche un phénomène de mélanges. Pour l'autre partie de l'équipe, réflexion conceptuelle sur la ville et ses caractéristiques, illustrées par des symboles trouvés dans la ville.  <b>Forte sérendipité :</b>  Déplacements : Ville de province, choix d'un jeudi soir pour avoir le plus de monde possible. Déplacement en fonction de mots trouvés pendant la déambulation (liberté, enfermement...)  Rencontres inhabituelles : rencontre avec un SDF, autrement la ville était quasi-déserte.</p>
<p><b><u>Compte-rendu post-dérive</u></b>  <b>Format inédit :</b> Diaporama de 2 minutes de photos très esthétiques sur la ville qui illustre une tension entre sa dimension militaire et fermée et certaines aspirations pour la liberté. En plus, de ce diaporama, réalisation d'un tableau de peinture.  <b>Perception :</b> « on s'est bien amusé », intérêt comme exercice de team building, « exercice pas évident. Je n'ai toujours pas vraiment compris l'objectif », « j'ai compris qu'il fallait sortir de sa routine et être réceptif aux opportunités »</p>
<p><b><u>Bilan : une dérive au caractère situationniste</u></b></p>

**Tableau 5 : Présentation des dérives de la classe du second semestre**

<p><b>EQUIPE 6</b></p>
<p><b><u>Réactions pré-dérive :</u></b>  <b>Fortement sceptique :</b> ils ne comprennent pas l'objectif. La plupart ignore même l'exercice après avoir appris la teneur de l'énoncé. Seuls deux membres de l'équipe décident d'essayer de faire quelque chose pendant leurs vacances.  <b>Construction a priori du problème :</b> ils décident de réaliser une étude de marché en allant interroger des entrepreneurs proches de leur lieu de vacances.</p>
<p><b><u>Activités réalisées par 2 participants pendant la dérive :</u></b>  <b>Instrumentalisation directe du projet :</b> ils décident de mener des entretiens avec des clients potentiels de leurs services destinés à des patrons de PME. Ils réalisent 6 entretiens auprès d'entrepreneurs proches de leur lieu de vacances (restaurateur, fermier, électricien...)  <b>Très faible subversion :</b> ils connaissent les entrepreneurs car ils sont déjà clients ou voisins de ces personnes.  <b>Aucune créativité :</b> le processus était très similaire à une étude de marché classique, plus ou moins structurée et professionnelle mais avec des objectifs tout à fait similaire.  <b>Faible sérendipité :</b>  Déplacement : ils se font dans la nature aux environs du village de villégiature et en fonction de la position des entrepreneurs.  Rencontres inhabituelles limitées : le fait de se déplacer à la campagne limite fortement les rencontres et supprime toute chance, ou presque, de surprises. Le seul point mentionné comme étant surprenant est que le fermier ne « comprenait rien à l'offre proposée, c'est comme s'il parlait une autre langue ».</p>

<p><b>Compte-rendu post-dérive:</b>  <i>Format classique</i> : la méthode fut décrite à l'aide d'une présentation power point classique. Une vidéo a également été transmise. Elle présente deux participants au téléphone (visio conférence) qui discutent très sérieusement du résultat de l'étude de marché.  <i>Perception</i> : ils n'ont pas compris le propos et l'objectif mais finalement ils ont trouvé intéressant de rencontrer des clients potentiels. Ils pensent poursuivre ce type d'investigation en interrogeant de nouveaux prospects.</p>
<p><b>Conclusion:</b> <i>Un micro-trottoir à la campagne qui reprend les techniques habituelles enseignées en école de commerce.</i></p>
<p><b>EQUIPE 7</b></p>
<p><b>Réactions :</b>  <i>Perplexité avec plus ou moins d'intérêt pour « l'énigme »</i> : « on n'a pas compris le CD »  <i>Construction a priori du problème</i> – cadre défini mais émergence impromptue : « j'étais à un dîner et c'est en discutant avec un ami qui travaille dans cette start-up bien connue que je me suis dit que ça pourrait être bien d'aller visiter cette entreprise. Du coup on s'est dit que cela ferait office de dérive. »</p>
<p><b>Activités réalisées par les 5 participants pendant la dérive :</b>  <i>Forte instrumentalisation du projet</i> : l'idée est de visiter l'entreprise pour en dégager des enseignements sur leur projet même si le secteur et l'activité sont différents.  <i>Subversion limitée</i> : l'entreprise visitée est connue pour certaines originalités (art moderne présent dans tous les locaux) mais pour le reste le cadre de la visite reste très classique.  <i>Creativité très limitée</i> : l'activité s'est déroulée sans écart ou modification et n'a pas donné lieu à une production créative. On notera simplement différentes analogies et comparaisons avec leurs propres projets.  <i>Faible sérendipité :</i>  Déplacement limité : l'équipe est resté dans le cadre tracé par le guide qui a réalisé la visite  Rencontres inhabituelles limitées : ils ont échangé avec quelques employés de l'entreprise visitée et ont été surpris par certaines pratiques de gestion mais il n'y a pas eu de rencontres marquantes et surprenantes.</p>
<p><b>Compte-rendu post-dérive :</b>  <i>Format standard</i> : présentation power point traditionnelle.  <i>Perception</i> : ils ont pris plaisir à réaliser cette expérience et ils ont retenu plusieurs leçons de cette visite mais ils ont constaté qu'ils « n'avaient pas fait de vraie dérive ».</p>
<p><b>Conclusion:</b> <i>une visite d'entreprise classique dans le cadre d'une école de commerce</i></p>
<p><b>EQUIPE 8</b></p>
<p><b>Réactions pré-dérive :</b>  <i>Très grande perplexité</i> : « que va-t-on faire de cela ? », « c'est quoi ce truc ? », « on ne va pas perdre notre temps à se promener dans les rues ! »  <i>Construction du problème en amont</i> – cadre bien défini : « on a décidé de se réunir tous au laboratoire car certains ne connaissaient pas » pour travailler sur le projet car un « entrepreneur doit rester cadré sur son objectif ! »</p>
<p><b>Activités réalisées par les 5 participants :</b>  <i>Très forte instrumentalisation</i> : il réalise une petite vidéo pour présenter l'intérêt potentiel du service qu'ils comptent vendre.  <i>Très faible subversion</i> : ils travaillent sur leur projet dans un environnement familial.  <i>Creativité limitée</i> : la vidéo comportait quelques dimensions créatives (musique, effets vidéo...) au regard de leur qualification et activité au quotidien mais le contenu est resté tout à fait traditionnel avec un focus sur la dimension technique du projet (service de maintenance dans le domaine des télécommunications).  <i>Très faible sérendipité :</i>  Déplacement : ils sont restés au sein du laboratoire.  Rencontres inhabituelles nulles : ils ont évolué dans un lieu familial.</p>
<p><b>Compte-rendu de dérive :</b>  <i>Format standard</i> : un transparent avec un message tout à fait clair : « Un entrepreneur doit garder le cap et rester focalisé sur ses objectifs. C'est pourquoi l'équipe Smart'OP a préféré se focaliser sur l'avancement du projet plutôt que d'aller se promener en ville ». Une petite vidéo de 2 minutes qui présente le principe du service.  <i>Perception</i> : ils n'ont pas voulu « jouer le jeu » et ont décidé de « mettre à profit ce temps pour leur projet ».</p>
<p><b>Conclusion:</b> <i>un travail en équipe habituel en école de commerce</i></p>
<p><b>EQUIPE 9</b></p>
<p><b>Réactions pré-dérive :</b>  <i>Attendons de voir</i> : ils sont partis chacun de leur côté en vacances et n'ont finalement pas trouvé le temps de faire l'exercice  <i>Construction émergente du problème</i> : ils ont demandé au professeur par email (24 heures avant la date limite)</p>

<p>si ce n'était pas grave s'il ne faisait pas la dérive. Comme la réponse fut qu'il était impératif de le faire, ils ont trouvé un moyen pour le faire vite sans être en mesure de construire une réflexion claire et cadrée sur les objectifs de l'exercice.</p>
<p><b>Activités réalisées par les 5 participants</b>  <i>Aucune instrumentalisation</i> : ils sont allés dans la rue et ont décidé de « se laisser aller ».  <i>Relative subversion</i> : beaucoup de rires et moments de plaisir partagé pendant la dérive, des blagues, une pause pour « boire un coup ».  <i>Une certaine créativité</i> : développement d'analogies avec des affiches de publicité dans la rue en lien avec des thématiques de leurs projets.  <i>Sérendipité limitée</i> :  Déplacement : se sont déroulés au hasard des déambulations (aucune technique pour forcer ce hasard).  Pas de rencontres inhabituelles : ils sont restés essentiellement entre eux et n'ont pas fait de rencontres.</p>
<p><b>Compte-rendu post-dérive :</b>  <i>Format original</i> : 20 minutes de vidéo mettant en évidence des moments forts de la dérive.  <i>Perception</i> : « C'était vraiment marrant ». « On a vraiment passé un bon moment tous ensemble ».</p>
<p><b>Conclusion: un exercice de team building avec quelques rares techniques situationnistes</b></p>
<p><b>EQUIPE 10</b></p>
<p><b>Réactions pré-dérive (très similaire à celles de l'équipe 9 notamment parce qu'ils ont échangé entre eux avant de réaliser l'exercice) :</b>  <i>Attendons de voir</i> : ils sont partis chacun de leur côté en vacances et n'ont finalement pas trouvé le temps de faire l'exercice  <i>Construction émergente du problème</i> : ils ont demandé au professeur par email (24 heures avant la date limite) si ce n'était pas grave s'il ne faisait pas la dérive. Comme la réponse fut qu'il était impératif de le faire, ils ont trouvé un moyen pour le faire vite sans être en mesure de construire une réflexion claire et cadrée sur les objectifs de la dérive. Ils ont simplement décidé d'essayer de repérer des signes liés à leur projet dans la rue.</p>
<p><b>Activités réalisées par les 5 participants pendant la dérive :</b>  <i>Faible instrumentalisation</i> : simple déambulation avec un regard un peu plus concentré sur des signes liés à leur projet.  <i>Relative subversion</i> : « nous avons pris du bon temps », photos de verres de vin, personne filmée sans son autorisation qui se met à contester dans le métro...  <i>Une certaine créativité</i> : utilisation d'analogies avec des affiches ou des objets trouvés dans la rue et leur projet.  <i>Sérendipité limitée</i> :  Déplacement : se sont déroulés au hasard des déambulations (aucune technique pour forcer ce hasard).  Pas de rencontres inhabituelles : ils sont restés essentiellement entre eux et n'ont pas fait de rencontres.</p>
<p><b>Compte-rendu post-dérive :</b>  <i>Format original</i> : vidéo de 15 minutes montrant des moments forts de la dérive.  <i>Perception</i> : « c'était une expérience intéressante ». « Cela nous a aidé à bien mieux nous connaître ».</p>
<p><b>Conclusion: un exercice de team building avec quelques rares techniques situationnistes</b></p>

### 4.3. Interprétation des dérives et résultats préliminaires

Au regard des données recueillies, il apparaît manifeste que les dérives ont été très différentes selon les équipes, à la fois au niveau des processus que des résultats produits. Nous proposons de caractériser chacune de ces dérives, ou plutôt la façon avec laquelle chaque équipe a interprété puis construit la dérive, en répondant à trois questions qui correspondent aux trois dimensions explicitées dans la partie théorique.

1/ *Environnement* : l'équipe a-t-elle cherché à limiter au maximum l'isotropie ou au contraire a accepté d'évoluer dans un système totalement ouvert ?

2/ *Processus* : l'équipe a-t-elle cherché à cadrer le processus, à le structurer ou au contraire a-t-elle accepté et même recherché les phénomènes de sérendipité ?

3/ *Modèle de décision* : l'équipe a-t-elle cherché à répondre au problème en respectant la logique causale ou a-t-elle au contraire pensé et agit en fonction d'une logique effectuale ?

**Tableau 6 : description des dérives**

Equipe	Description de la dérive :	Environnement :	Processus :	Décision :
1	Dérive au caractère situationniste	Système ouvert	Sérendipité	Effectuation
2	Dérive micro-trottoir proche du canon classique d'une école de commerce	Système fermé	Prédictivité	Causation
3	Micro-trottoir ludique proche du canon classique d'une école de commerce	Système fermé	Sérendipité	Causation
4	Dérive au caractère situationniste	Système ouvert	Sérendipité	Effectuation
5	Dérive au caractère situationniste	Système ouvert	Sérendipité	Effectuation
6	Micro-trottoir proche du canon classique d'une école de commerce	Système fermé	Predictivité	Causation
7	Visite d'entreprise proche du canon classique d'une école de commerce	Système fermé	Predictivité	Causation
8	Travail en équipe proche du canon classique d'une école de commerce	Système fermé	Predictivité	Causation
9	Exercice de <i>team building</i> avec quelques techniques situationnistes	Système ouvert	Sérendipité	Effectuation
10	Exercice de <i>team building</i> avec quelques techniques situationnistes	Système ouvert	Sérendipité	Effectuation
<b>Bilan</b>	5 dérives de type causation et 5 de type effectuation. 5 grands types de dérives (micro-trottoir, visite d'entreprise, <i>team building</i> , travail de groupe, dérive aux caractéristiques situationnistes...)			

Si la dérive fut pour tous les participants un moment surprenant, inattendu, les réactions furent variées selon les équipes et les productions ont toutes été très différentes. Certains ont cherché à tout prix à revenir vers un univers connu et rassurant en reconstruisant un cadre plus classique pour une formation en école de commerce (système fermé, prédictivité et causation) quand d'autres ont accepté l'ambiguïté inhérente à l'exercice de dérive (système ouvert, sérendipité, effectuation). Quelques soient les choix retenus, les discussions post-dérive menées en classe ont permis à chacun de prendre conscience du cadre dans lequel il évoluait et donc de l'interroger. Chacun a vu ce qu'il a fait ou ce qu'il n'a pas fait, tous se sont questionnés sur leurs attitudes et décisions lors de cet exercice si particulier.

Il est bien difficile de mesurer l'impact de cette expérimentation sur la performance du projet entrepreneurial en tant que tel car le succès de ces projets ne seront évaluables que dans une à deux années. On peut simplement noter que les équipes qui furent le plus proche de la dérive situationniste sont aussi celles qui furent le mieux évaluées lors du jury final. Ce constat a été fait non seulement sur l'expérimentation présentée dans le cadre de ce papier mais également sur la soixantaine de dérives réalisées par les étudiants depuis le depuis de l'expérimentation.

Nous pouvons cependant lister un certain nombre d'effets que l'on a repérés et qui nous semble riche d'enseignements.

#### **4.4.Apprendre à développer un raisonnement effectual :**

- Ne pas avoir d'objectif, ni de méthode :

Comment prescrire sans donner d'objectif et de méthodologie ? Pour retrouver un cadre effectual, il est en effet nécessaire de construire une situation où seuls les moyens sont bien définis. Par l'énoncé de la dérive nous pensons atteindre de telles conditions. Toutes les équipes se sont ainsi senties totalement perdues en raison de l'absence de consignes claires et définies en amont de façon traditionnelle. Tout l'enjeu était alors la réaction de chaque équipe : la situation allait-elle être acceptée (approche effectuale avec émergence progressive des finalités) ou au contraire, les équipes allaient-elles en réaction élaborer un cadrage fort afin de revenir à un modèle causal ? Dans le cadre de cette expérimentation, 50 % ont accepté le flou tandis que 50% ont reconstruit un problème de type causal classique.

- Une technique de réflexivité (« savoir qui je suis ») :

Les participants ont trouvé l'exercice très puissant pour mieux se comprendre : ils ont pu constater ce qu'ils faisaient et ce qu'ils ne faisaient pas dans une situation a priori sans contrainte (en réalité le contrôle social entre participants était toujours bien présent). Ils ont également pu comparer les réactions à l'énoncé de l'exercice au sein de leur groupe ainsi que les dérives entre les différents groupes. Pour accompagner cette prise de conscience, le professeur diffuse durant la session de débriefing une série de photos prises par les participants en début de formation. Ces photos sont des autoportraits accompagnés d'une liste de 3 adjectifs écrite par les participants pour se décrire. Les adjectifs les plus cités sont créatifs, curieux, ou encore rêveur. Pourtant entre cette perception qu'ils ont d'eux-mêmes ou du moins l'image qu'ils veulent donner d'eux-mêmes et la façon dont ils ont agi durant la dérive l'écart est parfois énorme. Beaucoup avaient ignoré, dénigré, raillé, critiqué parfois violemment l'exercice alors même qu'ils se décrivaient en amont de la formation comme des créatifs voulant « sortir des sentiers battus » pour « penser out of the box ». Au final la majorité de ces personnes reviennent sur leur jugement et sont finalement conquis par la démarche et « regrettent leur attitude de rejet ».

- Rencontre avec l'altérité (savoir qui l'on connaît et ce que l'on connaît) :

Les participants n'ont pas toujours osé aller vers les autres mais quand ils ont fait le pas, ils se sont rendu compte de leurs cadres cognitifs et sociaux. Ils ont par exemple découvert que telle ou telle explication sur leur projet, simple et évidente pour eux, ne l'était pas pour telle ou

telle personne rencontrée au hasard des déambulations dans la ville. Ils ont plus pris conscience de leur « langage », de leur univers, des gens qu'ils côtoyaient et de ce qu'ils ne voyaient jamais.

- Construire sans un but précis en s'appuyant sur les surprises, les contingences :

Bien entendu, il n'est pas question de rédiger une planification pour réaliser cet exercice. Si l'on peut et si l'on doit se fixer certaines règles et enjeux, il n'est pas question de programmer son parcours et son agenda. Il faut au contraire susciter les surprises et les utiliser pour enrichir l'expérience. Certains l'ont parfaitement compris, tandis que d'autres ont été incapables d'initier une telle démarche.

- Développer des partenariats :

De nombreux participants ont réussi à aller vers les autres et à discuter pour apprendre d'eux, prendre des avis et des idées pour leur projet. Sans déboucher sur la réalisation de véritables partenariats, cela a permis à certains d'aller au-delà de leurs retenues pour échanger avec autrui dans des situations parfois inédites et ainsi de prendre conscience de la richesse des échanges avec les autres, même (et surtout) quand ils sont différents sur un plan économique, social, culturel, démographique...

- Apprendre des échecs et raisonner en termes de pertes acceptables :

Après le débriefing 90% des participants se disaient prêts à refaire l'exercice : soit parce qu'ils avaient apprécié l'expérience de dérive dès la première fois, soit parce qu'ils avaient l'impression d'avoir échoué et qu'ils voulaient ne pas rester sur cette « impression d'être passé à côté de l'exercice » pour apprendre de cette situation. Certains se sont rendu compte qu'ils avaient focalisé leur action sur une logique de maximisation du temps au lieu de se dire qu'ils pourraient tenter, prendre quelques risques pour au final avoir des pertes tout à fait acceptables (comme prendre le risque de paraître un peu ridicule dans la rue).

- Transformer le futur autour de soi :

La réalisation d'une dérive ne revient pas à se laisser porter par le cours des événements. Il faut au contraire forcer en partie les choses tout en laissant les contingences survenir. Par ailleurs, la dérive conduit à vivre des moments où l'on cherche à construire des situations qui transforment la vie de l'autre pour un temps (comme le faisaient les situationnistes). Un groupe a par exemple fait semblant d'utiliser des technologies de paiement sans contact dans des situations insolites (aumône dans une église, paiement d'un tableau dans une galerie d'art). Cette construction de situations absurdes fut très riche pour le projet et a montré comment l'on pouvait modifier un contexte, au moins le temps d'un moment.

#### **4.5. Autres enjeux soulignés dans la littérature :**

- Une technique de créativité :

La plupart des participants ont des profils techniques, d'ingénieurs. Ils ont le sentiment de ne pas être des « créatifs ». Pourtant dans certains cas, les dérives ont mis en évidence des comportements et des activités tout à fait créatives. On peut lister différentes techniques développées à cet égard (analogies, métaphores, photographies, utilisation de vidéos, de musiques, de prototypes...). Ces activités se sont d'ailleurs révélées souvent utiles pour concevoir un nouveau logo, un slogan ou pour envisager de nouvelles cibles de clients.

- Une technique de *team building* :

Cet exercice où l'on se découvre et où l'on découvre l'autre peut conduire à des situations inconfortables génératrices de conflits mais aussi de cohésion pour le groupe. Dans cette situation où rien n'est normal, les rôles sont confus et chacun doit retrouver une place. Le leadership est parfois modifié mais pour de nombreux groupes cela a permis de créer une nouvelle dynamique d'équipe (« les masques sont tombés », « on se connaît mieux »).

- Technique de subversion :

L'entrepreneuriat innovant implique bien souvent une forme de remise en cause des règles en place, des habitudes, des normes. Une certaine forme de subversion peut donc être nécessaire pour arriver à transformer et créer. Ces exercices de dérive permettent d'approcher cette question de la subversion et de travailler sur les limites. Certains groupes ont totalement écarté ces pratiques quand d'autres ont été au bout de la logique.

## **5. Conclusion**

La formation en entrepreneuriat est arrivée à un moment critique de son développement (Fayolle, 2008). Si certains se félicitent des progrès déjà effectués (Commission Européenne, 2008), il reste encore beaucoup à faire. Ces formations font toujours essentiellement appel au raisonnement causal et se déroulent dans des contextes largement formatés et balisés. Ce faisant, elles ne permettent pas de développer toute une série de capacités pourtant essentielles à l'action entrepreneuriale. Le raisonnement causal exige un objectif clair et un portefeuille précis de moyens et amène, sur cette base, à identifier l'alternative optimale (la plus efficace, la plus rapide, etc.) pour atteindre l'objectif choisi. Au mieux, cette approche pédagogique est créativement causale (Saravathy, 2008), c'est-à-dire qu'elle inclut la création d'alternatives supplémentaires pour atteindre l'objectif. Or, en entrepreneuriat, d'autres raisonnements s'appliquent. Ainsi, le raisonnement effectual est utilisé en plus, et en alternant avec le raisonnement causal. Ce raisonnement permet l'émergence d'objectifs à partir d'aspirations et de moyens contingents, de l'imagination de l'entrepreneur, et de ses interactions avec des

parties prenantes diverses et variées (Chia, 1996a). Pour toutes ces raisons, il est donc essentiel que cette façon de penser et d'agir fasse partie intégrante d'un curriculum en entrepreneuriat.

Dans le cadre de ce papier, nous développons notre argumentation par le biais d'un dispositif pédagogique expérimental. Nous démontrons que la créativité et l'imagination sont inhérentes à l'approche effectuale et comment, par le biais de la *dérive*, une technique inspirée des Situationnistes, des résultats encourageants peuvent être obtenus, et ce avec des publics d'étudiants et de participants divers<sup>2</sup>. Ceci étant dit, la qualité de ce dispositif ne peut être évaluée de façon classique. Il nous semble absurde et dangereux de penser l'évaluation d'une dérive en termes scolaires. La dérive ne peut, ne doit pas être un exercice scolaire. Il est impossible de le présenter comme tel pour éviter une injonction paradoxale paralysante (« cet exercice est fait pour voir si vous êtes créatifs »). Il faut donc trouver un compromis entre le cadre fortement contraignant qui oblige la créativité (contraintes fortes de temps, de lieu, d'outils...), l'apparence du scolaire et le flou qui permet de voir subvenir d'autres possibles. Pour ouvrir de nouvelles perspectives, et dans la logique effectuale, nous envisageons d'expérimenter de nouvelles dérives mais aussi de développer d'autres modalités pédagogiques, en espérant que de nouveaux objectifs émergeront pour stimuler et enrichir les formations entrepreneuriales. A de futures dérives, pour expérimenter l'expérience et ainsi mieux la comprendre.

### **Références :**

- Antoncic, B. (2001), Organizational Processes in Intrapreneurship: A Conceptual Integration. Journal of Enterprising Culture, 9 : 2, 221-236.
- Barbosa, S. D., Kickul, J., et Smith, B. R. (2008), The Road Less Intended: Integrating Entrepreneurial Cognition and Risk in Entrepreneurship Education. Journal of Enterprising Culture, 16 : 4, 411-439.
- Binks, M., Starkey, K., et Mahon, C. (2006), Entrepreneurship education and the business school, Technology Analysis & Strategic Management, 18 : 1, 1-18.
- Brigham, K. H., De Castro, J. O., et Shepherd, D. A. (2007), A Person-Organization Fit Model of Owner-Managers' Cognitive Style and Organizational Demands, Entrepreneurship: Theory & Practice, 31 : 1, 29-51.
- Chia, R. (1996), Teaching Paradigm Shifting in Management Education: University Business School and Entrepreneurial Imagination, Journal of Management Studies, 33 : 4, 409-428.

---

<sup>2</sup> Nous ne l'avons pas précisé mais cette expérimentation a été conduite auprès de près de 300 étudiants issus de formations initiales et continues. Nous n'avons pas eu encore la possibilité de traiter l'ensemble des données empiriques et il nous a semblé préférable de limiter l'analyse au seul contexte de la formation continue.

- Commission Européenne (2008), *Entrepreneurship in Higher Education - Final Report of the Expert Group*. In Directorate-General (Ed.). Brussels: European Commission.
- Danesi, F. (2008), *Le mythe brisé de l'Internationale situationniste. L'aventure d'une avant-garde au coeur de la culture de masse (1945-2008)*, Paris : Les presses du réel. Oeuvres en société.
- Debord, G. (1956), *Théorie de la dérive, Les Lèvres nues*, 9.
- Debord, G. (1999, [1982]), *I Girum Imus Nocte et Consumimur Igni*, Paris : Gallimard.
- Denrell, J., Fang, C., et Winter, S. G. (2003), *The Economics of Strategic Opportunity*. *Strategic Management Journal*, 24 : 10, 977-990.
- DeTienne, D. R. et Chandler, G. N. (2004), *Opportunity Identification and Its Role in the Entrepreneurial Classroom: A Pedagogical Approach and Empirical Test*, *Academy of Management Learning & Education*, 3 : 3, 242-257.
- Dew, N. (2009), *Serendipity in Entrepreneurship*, *Organization Studies*, 30 : 7, 735-753.
- Drucker, P. (1985), *Innovation and entrepreneurship*, Londres : Pan.
- Edelman, L. F., Manolova, T. S., et Brush, C. G. (2008), *Entrepreneurship Education: Correspondence Between Practices of Nascent Entrepreneurs and Textbook Prescriptions for Success*, *Academy of Management Learning & Education*, 7 : 1, 56-70.
- Fayolle, A. (2008), *Entrepreneurship Education at a Crossroads: Towards a more Mature Teaching Field*, *Academy of Management Executive*, 16 : 4, 325-337.
- Fisher, A. (2004), *Why an MBA may not be worth it*, *Fortune*, 149 : 12, 56-56.
- Gartner, W. B. et Vesper, K. H. (1994), *Experiments in Entrepreneurship Education: Success and Failures*, *Journal of Business Venturing*, 9, 179-187.
- Getzels, J. W. et Jackson, P. W. (1962), *Creativity and intelligence: Exploration with gifted students*, New York : Wiley.
- Giraudeau, M. (2010), *La fabrique de l'avenir. Une sociologie historique des business plans*, Thèse de doctorat, Université de Toulouse, Toulouse.
- Hartman, L., Wilson, F., et Arnold, D. (2005), *Positive Ethical Deviance Inspired by Moral Imagination*, *Zeitschrift fuer Wirtschafts- und Unternehmensethik*, 6 : 3, 343-358.
- Honig, B. (2004), *Entrepreneurship Education: Toward a Model of Contingency-Based Business Planning*. *Academy of Management Learning & Education*, 3 : 3, 258-273.
- Katz, J. A. et Gundry, L. (1994), *Guest Editorial: Simulation and experiential learning in entrepreneurship education*, *Simulation & Gaming*, 25 : 335.
- Kickul, J., Gundry, L. K., Barbosa, S. D., et Whiccanack, L. (2009), *Intuition Versus Analysis? Testing Differential Models of Cognitive Style on Entrepreneurial Self-Efficacy and the New Venture Creation Process*, *Entrepreneurship: Theory & Practice*, 33 : 2, 439-453.
- Kirzner, I. M. (1997), *Entrepreneurial Discovery and the Competitive Market Process: An Austrian Approach*, *Journal of Economic Literature*, 35 : 1, 60-85.

Kuratko, D. F., Montagno, R. V., et Hornsby, J. S. (1990), Developing an Intrapreneurial Assessment Instrument or an Effective Corporate Entrepreneurial Environment, *Strategic Management Journal*, 11 : 4, 49-58.

McGrath, R. G. (1999), Falling Forward: Real Options Reasoning and Entrepreneurial Failure, *Academy of Management Review*, 24 : 1, 13-30.

Mintzberg, H. (2004), Des managers des vrais ! Pas des MBA. Un regard critique sur le management, Paris : Editions d'organisation.

Mitchell, R. K. et Chesteen, S. A. (1995), Enhancing entrepreneurial expertise: Experiential pedagogy and the new venture expert script, *Simulation & Gaming*, 26 : 3, 288.

Mitchell, R. K., Busenitz, L., Lant, T., McDougall, P. P., Morse, E. A., et Smith, J. B. (2002), Toward a Theory of Entrepreneurial Cognition: Rethinking the People Side of Entrepreneurship Research, *Entrepreneurship: Theory & Practice*, 27 : 2, 93.

Olson, P. D. (1985), Entrepreneurship: Process and Abilities, *American Journal of Small Business*, 10 : 1, 25-31.

Peterson, M. F. et Meckler, M. R. (2001), Cuban-American Entrepreneurs: Chance, Complexity and Chaos, *Organization Studies (Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.)*, 22 : 1, 31.

Pfeffer, J. et Fong, C. T. (2003), Assessing Business Schools: Reply to Connolly. *Academy of Management Learning & Education*, 2 : 4, 368-370.

Pfeffer, J. et Fong, C. T. (2004), Business School 'Business': Some Lessons from the US Experience, *The Journal of Management Studies*, 41 : 8, 1501-1520.

Ronstadt, R. (1990), The educated entrepreneurs: A new era of entrepreneurial education evolves, In C. A. Kent (Ed.), *Entrepreneurship Education*, New York : Quorum Books.

Sarasvathy, S. D. (2001), Causation and Effectuation: Toward a Theoretical Shift from Economic Inevitability to Entrepreneurial Contingency, *Academy of Management Review*, 26 : 2, 243-263.

Sarasvathy, S. D. (2008), *Effectuation. Elements of Entrepreneurial Expertise*, Northampton, MA : Edward Elgar.

Shackle, J. G. S. (1961), *Decision, order and time in human affairs*, Cambridge, England : University Press.

Sitkin, S. B. (1992), Learning Through failure: The Strategy of Small Losses, *Research in Organizational Behavior*, 14 : 231.

Smilor, R. W. (1997), Entrepreneurship: Reflections on a Subversive Activity, *Journal of Business Venturing*, 12 : 5, 341-346.

Thompson, J. (1967), *Organization in Action*, MacGraw-Hill.

Violeau, J.-L. (2006), *Situations construites*, Paris : Sens&Tonka.

Woo, C. Y., Daellenbach, U., et Nicholls-Nixon, C. (1994), Theory Building in the Presence of 'Randomness': The Case of Venture Creation and Performance, *Journal of Management Studies*, 31 : 4, 507-524.

## **Annexes : présentation des CD-Roms et de certains de leur contenu**



**Exemples du contenu du CD1 :**

