HAL
open science

Pour une pédagogie du jeu de rôle

Christophe Premat

To cite this version:

Christophe Premat. Pour une pédagogie du jeu de rôle. Les Cahiers Pédagogiques, 2006, Ecole, milieux et territoires, 447, pp.63-64. edutice-00157511

HAL Id: edutice-00157511

https://edutice.hal.science/edutice-00157511

Submitted on 26 Jun 2007

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.

Pour une pédagogie du jeu de rôle

Christophe Premat,

« *Encore un jeu de rôle, on ne peut pas faire autre chose* »

Ce soupir que les étudiants étrangers d'un cours de Français Langue Etrangère ont laissé échapper ce matin-là, j'ai cherché à l'analyser. En effet, le cours de langues est basé sur l'interactivité, à savoir l'idée que les apprenants doivent être impliqués dans le cours afin de mieux retenir les éléments essentiels pour progresser. Plus le professeur se met en retrait et plus les élèves conquièrent le savoir et se l'approprient.

L'idéal-type de cette situation ne doit pas faire oublier la façon dont on amène les élèves à se saisir des exercices au point de n'être plus que le chef d'orchestre des dialogues qui se nouent. Le jeu de rôle, s'il a une fonction pédagogique efficace, ne doit pas surgir comme un artifice, mais être complètement intégré à la trame du cours. Autrement dit, il n'est pas nécessairement « ludique » ni un espace récréatif, mais bien un temps de travail centré sur la **créativité** des apprenants. Nous pouvons faire autre chose qu'un simple « jeu », en jouant des situations sans avoir conscience de les jouer, ce qui impose un réel travail pédagogique expliquant là où nous aimerions conduire les apprenants.

A) Le jeu de rôle sur « objectifs »

Si l'on présente le jeu de rôle sous son aspect ludique, celui-ci risque d'échouer, surtout si le public visé est un public d'adultes. Le ludique peut avoir une connotation enfantine alors que le public ciblé a besoin d'être reconnu comme étant en rupture avec l'univers de l'enfant. Il est alors important de définir le contexte de l'exercice et le « répertoire d'action »[i] utilisé. En fait, l'établissement du **protocole** est fondamental pour pouvoir exploiter au mieux le scénario présenté[ii]. Voici l'exercice que j'ai proposé à mes élèves en cours de Français Langue étrangère[iii], en partant d'un cas pratique fictif.

« Il s'agit d'une jeune femme mariée, délaissée par son mari trop pris par son métier et qui décide d'aller passer une nuit chez son amant habitant la même ville de l'autre côté de la rivière. Au petit matin, avant le retour de son mari, elle souhaite rentrer chez elle ; mais sur le pont un fou menace de la tuer et l'empêche de passer. Elle demande à un passeur de la faire traverser avec sa barque, mais elle n'a pas d'argent pour payer, il refuse catégoriquement. Elle

retourne demander de l'aide à son amant qui refuse de l'aider sans donner d'explications. Elle va chercher son meilleur ami d'enfance qui refuse de l'aider, car il trouve sa conduite déplorable et immorale ».

La question posée aux étudiants fut la suivante : quelles sont les responsabilités de chacun des acteurs (du plus important au moins important) ? La situation imaginée est celle d'un tribunal au sein duquel siègent tous les responsables, avec en arrière-plan une description précise de la position de chacun des acteurs.

Les apprenants ont à se situer dans l'espace et le temps, l'explication des règles du jeu est donc fondamentale. Mieux vaut les répéter et les faire répéter pour éviter les malentendus qui inhiberaient l'exploration du jeu. Le jeu devient alors sérieux[iv] puisqu'il permet un **apprentissage des règles** et souvent un décodage de la réalité dans laquelle baignent les apprenants[v]. En effet, les jeux de rôles les plus efficaces sont souvent « implicites », les apprenants se rendant à peine compte qu'ils sont en train d'imaginer une situation. Comme l'écrit Philippe Meirieu[vi], les jeux de rôles ne sont pas des « jouets » ou des artifices d'apprentissage mais bien des situations analogues à la réalité[vii]. Le travail d'analogie permet de créer une ambiance de classe au sein de laquelle les apprenants se sont construit une place. Le cas proposé pouvait apparaître loufoque, il n'empêche qu'il présentait l'avantage de susciter des débats autour de la qualification des actes. Les actes sont-ils jugés pénalement ou condamnés moralement ? Les conflits d'interprétation deviennent alors un moteur de libération de l'expression.

L'objectif essentiel de l'exercice est d'améliorer la capacité des apprenants à argumenter, à se contredire ou à se concerter dans l'évaluation d'une situation éminemment problématique. Les interactions créées sont très efficaces du point de vue communicatif, l'enseignant pouvant avoir recours à une gestuelle ou à de simples mimiques afin de ne pas perturber le scénario en train de se construire : son rôle est d'accompagner les apprenants dans leur recherche linguistique, il produit un « acheminement vers la parole »[viii]. Il doit relativement s'effacer et doser son intervention pour que la situation soit réellement bénéfique pour les apprenants. Plus les objectifs sont clairs et bien compris, moins l'enseignant éprouve le besoin d'intervenir et de perturber la dynamique de l'apprentissage[ix]. Le cadre de l'exercice[x] devient analogue aux grilles harmoniques utilisées par les joueurs de jazz : ils improvisent et créent sans pour autant faire n'importe quelle note, dans la mesure où ils ont repéré les règles musicales.

Le jeu de rôle adroitement mené génère un lien indispensable pour la suite de l'apprentissage.

B) La variété des jeux de rôles

Roger Caillois[xi] avait distingué quatre types de jeux de rôles selon les situations élaborées. D'abord, nous recensons les *jeux de compétition* où l'on se mesure pour de faux avec les autres et pour de vrai avec soi-même, puis les *jeux de simulation* où l'on mime une situation imaginaire ou réelle, les *jeux de hasard*, et les *jeux de vertige* où l'on s'oublie un moment soi-même.

Dans le cadre de la classe, les *jeux de simulation* sont les plus utilisés. Simuler une situation ne signifie pas dissimuler, mais bien mettre en évidence les apories et les limites d'une telle situation. Dans l'exemple précité, il est difficile de dégager une série de responsabilités, parce que le texte mêle faits objectifs et détails subjectifs sur l'ensemble des acteurs concernés. Le seul à avoir une responsabilité pénale est le fou.

Plus la situation est jouée, plus elle devient « drôle » car elle révèle ses limites : les apprenants prennent une distance par rapport à cette situation qui leur suggère d'autres situations réelles ou vécues. L'actualisation d'une situation est alors au cœur de la pratique pédagogique qui fait surgir un lien entre les objectifs de la matière et la réalité. Ayant demandé à mes étudiants de mimer un procès à partir du cas fictif exposé, la répartition des rôles (procureur, avocats, juge, audience) s'est faite presque naturellement, je n'ai pas eu besoin de préciser que c'était une simulation, car le cas proposé était source de litige. En effet, quels pouvaient être les critères permettant de conclure à la responsabilité de la femme mariée ?

La scène fictive est un moyen commode pour **introduire** la façon dont le système judiciaire français fonctionne dans la réalité avec ses différents types de tribunaux (le tribunal d'instance par exemple), la hiérarchie des cours (cour administrative d'appel, cour de cassation) et les types de cas jugés (affaires criminelles). L'aspect de la « mise en scène du quotidien »[xii] est essentiel dans la réalisation du jeu de rôle.

Dans le cadre de cet exercice, il existe des fausses pistes dans la hiérarchisation des responsabilités, mais il n'y a pas de solution unique. Ainsi, l'enseignant n'est pas la figure de l'acteur omniscient censé délivrer le bon verdict à la fin de l'exercice, il évite que les apprenants s'engouffrent dans des impasses. Pour cela, il doit faire preuve d'attention et de rigueur de façon à ce que le fil conducteur du jeu ne se perde pas par accident.

Dans un cours de Français Langue Etrangère, le jeu de rôle est un bon prétexte pour faire une recherche lexicale approfondie et pour manipuler les **verbes** qui indiquent une

temporalité de l'action. L'apprenant définit l'action qu'il est en train de faire, il se déplace, mime, réfléchit, argumente et contredit, le mouvement physique accompagnant son cheminement dans la langue. Comme le note à juste titre Erving Goffmann, la gestion de l'espace devient également un élément moteur de la mise en scène de soi dans un quotidien imaginé puisque l'on retrouve en fait des « problèmes communs de mise en scène ; [un] souci de savoir comment les choses apparaissent ; [des] sentiments de honte justifiés et injustifiés ; [une] attitude ambivalente envers soi-même et envers le public ». Pour Erving Goffmann, ce sont là quelques-uns des « aspects dramaturgiques de la condition humaine »[xiii].

La simulation proposée autour du meurtre de la femme mariée a permis d'introduire le vocabulaire juridique et de travailler sur les structures et les verbes utilisés. On peut très bien donner une liste de verbes à l'infinitif qui est le mode de l'inactuel afin que les apprenants les conjuguent. Dans mon cas fictif, j'ai donné des verbes tels que réfuter, accuser, prouver, démontrer, argumenter, rechercher afin de baliser la scène agonistique où les étudiants s'affrontent.

Il est vrai que dans cette simulation, le jeu est également un jeu de compétition, dans la mesure où les apprenants recherchent une précision langagière afin de persuader et de convaincre par une argumentation rigoureuse. Les simulations permettent de mimer la réalité, sous couvert qu'elles introduisent une **distance** par rapport à celle-ci, sans quoi la classe perd de sa signification. Par conséquent, la gestion de cette distance constitue l'acte pédagogique par excellence.

Le jeu de rôle est un ressort important dans le dispositif pédagogique à condition de ne pas en abuser ni de mal l'utiliser. Celui-ci doit être précisément explicité afin que les apprenants ne craignent pas d'être manipulés ou d'être scrutés dans leur apprentissage, le but étant qu'ils ne soient pas les spectateurs de situations artificielles, mais les **acteurs** de situations analogues à celles qu'ils peuvent vivre dans leur quotidien. Il est évidemment préférable que le jeu de rôle ne dépasse pas une séance et qu'il soit développé afin que l'enseignant exploite à bon escient toutes ses potentialités. La classe elle-même est un lieu où chacun joue un rôle et où les règles sont explicitement instituées. Il est intéressant d'observer que les rôles empruntés peuvent changer la perception que l'on avait de l'implication des apprenants. *In fine,* l'utilisation du jeu de rôle est une bonne pratique pédagogique qui invite à relativiser les préjugés que l'on peut accumuler au fil des séances.

Christophe Premat, agrégé de philosophie, actuellement allocataire-moniteur à l'Institut d'études politiques de Bordeaux

11 allée Ausone

33 607 Pessac cedex

Adresse personnelle : 5 rond-point de Fukuoka Appt A 12

33 300 Bordeaux

Courriel : cpremat@voila.fr

Bibliographie indicative :

-Ancelin-Schützenberger, Anne, *Le jeu de rôle*, Paris, 4e édition ESF, 1992

-Goffmann, Erving, *Les cadres de l'expérience,* Paris, éditions de Minuit pour la traduction française, 1991

-Meirieu, Philippe, *Le monde n'est pas un jouet,* paris, éditions Desclée de Brouwer, 2004

-Tabensky, Alexis, *Spontanéité et interaction, le jeu de rôle dans l'enseignement des langues étrangères*, Paris, éditions L'Harmattan, 1997

-Trémel, Laurent, *Jeux de rôles, jeux vidéo, multimédia, les faiseurs de monde*, Paris, éditions PUF, 2001

---

[i] Nous empruntons cette notion à Charles Tilly. Charles Tilly, *La France conteste : de 1600 à nos jours*, Paris, éditions Fayard, 1986.

[ii] Eric Berne, dans la présentation de sa méthode d'analyse transactionnelle, insiste sur cette dimension. Eric Berne, *Que dites-vous après avoir dit bonjour ?*, 1983 pour l'édition française, éditions Tchou, p. 39.

[iii] Il s'agit d'une classe d'étudiants étrangers de l'Institut d'études politiques de Bordeaux, candidats à un Master de sciences politiques. D'autres exemples de jeux de rôle sont donnés par Anne Ancelin-Schützenberger (*Le jeu de rôle*, Paris, éditions ESF, 1992, pp. 23-27.

[iv] Vladimir Jankélévitch, *Traité des vertus 1, le sérieux de l'intention,* Paris, éditions Flammarion, 1983.

[v] Johan Huizinga, *Homo ludens : essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, éditions Gallimard pour la traduction française, 1951.

[vi] Philippe Meirieu, *Le monde n'est pas un jouet,* Paris, éditions Desclée de Brouwer, 2004, p. 53.

[vii] D.W. Winnicott, *Jeu et réalité. L'espace potentiel,* Paris, Gallimard, 1988, p. 24 : « l'apprentissage de la réalité est une tâche sans fin ».

[viii] Nous empruntons l'expression à l'ouvrage de Martin Heidegger. Martin Heidegger, *Acheminement vers la parole*, éditions Gallimard pour la traduction française, 1981.

[ix] Pour l'approche spécifiquement interactionnelle du jeu de rôle, nous renvoyons aux travaux d'Alexis Tabensky qui décrit abondamment les jeux de regard, de coopération et de conflit intervenant dans la réalisation de ces exercices. Alexis Tabensky, *Spontanéité et interaction, le jeu de rôle dans l'enseignement des langues étrangères*, Paris, éditions L'Harmattan, 1997.

[x] Goffmann, Erving, *Les cadres de l'expérience,* éditions de Minuit pour la traduction française, 1991.

[xi] Roger Caillois, *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1992.

[xii] Erving Goffmann, *La mise en scène de la vie quotidienne, 1. la présentation de soi*, Paris, éditions de Minuit pour la traduction française, 1973.

[xiii] *Ibid.*, p. 223.