

Qu' Est — Ce Qui Distingue une Simulation D'un Jeu de Rôles dans L'Enseignement/ Apprentissage d'une Langue Étrangère?

Nöel Caruana Dingli

Dans une approche communicative de l'enseignement des langues étrangères les jeux de rôles et les simulations apparaissent comme deux procédés pédagogiques particulièrement adaptés à placer l'apprenant dans des situations de communication. Ceci est d'autant plus vrai parce que les actes de parole et leurs notions correspondantes sont mieux exploités à partir de ces procédés pédagogiques qu'à partir d'exercices formels de répétition ou de mémorisation. Comme le dit Sophie MOIRAND (1982, p. 38), "les simulations ("faire semblant de faire quelque chose") et les jeux de rôles ("faire semblant d'être quelqu'un d'autre") servent à faire entrer la communication dans la classe". En effet, on peut considérer ces deux activités comme des micro — stratégies (par opposition à des macro — stratégies; voir *ibid.*, p. 57) qui cherchent à organiser des procédures d'enseignement/apprentissage permettant la production d'énoncés en communication.

La simulation et le jeu de rôles se ressemblent sur certains points: dans les deux cas on a des techniques du "comme si" et du "faire semblant de ...". De plus, les deux techniques ne s'excluent pas mutuellement. Comme le précisent G. DALGALIAN et alii (1981, p. 60):

"On peut en gros distinguer le 'faire semblant d'être quelqu'un d'autre' ou jeu de rôle, et le 'faire semblant de faire quelque chose', ou simulation, qui ne sont pas exclusifs l'un de l'autre et se fondent par exemple dans la création théâtrale."

En fait, il est possible (J. TAYLOR, R. WALFORD, 1978) de considérer le jeu de rôles comme un type de simulation qui est moins structuré qu'une simulation proprement dite. Quoi qu'il en soit, malgré les ressemblances de ces deux activités, il est important de pouvoir distinguer le jeu de rôles de la simulation. Une définition de ces activités fait déjà ressortir les différences principales. Francis DEBYSER (L.F.D.L.M. n° 123, août — sept. 1976, p. 24) décrit la simulation de la manière suivante:

"Nous appelons ici *simulation*, dans une perspective de la classe de langue, la reproduction simulée, fictive et jouée d'échanges interpersonnels organisés autour d'une situation problème: cas à étudier, problème à résoudre, décision à prendre, projet à discuter, conflit à arbitrer, litige, dispute, débat, situation de conseil. La simulation obéit à un canevas relativement précis et réglé à l'avance même si les participants doivent y faire preuve

d'initiative et si la ou les solutions apportées au problème dépendent d'eux."

On peut définir le jeu de rôles (*ibid.*, p. 26) comme "l'animation par deux ou trois étudiants de scènes ou de personnages plus spontanés, plus fantaisistes, éventuellement plus caricaturaux que dans les simulations proprement dites, sans canevas ni scénario prédéterminés, sans documentation ni préparation autre que l'indispensable nécessaire pour le point de départ." En d'autres termes, une simulation, contrairement à un jeu de rôles, ne s'improvise pas. Elle repose sur un canevas pré-réglé qui fournit des données aux participants et leur permet de construire un modèle. Puisqu'une simulation repose sur un canevas bien précis qui doit être suffisamment décrit à l'avance, il faut disposer d'un matériel simple mais réaliste afin que l'imitation soit vraisemblable. Un tel matériel n'est pas nécessaire dans un jeu de rôles car, dans cette activité, la caractérisation n'est pas bien définie. Dans un jeu de rôles, un peu d'in vraisemblance n'est pas gênant.¹ Pour résumer, on peut dire que:

"Alors qu'en simulation, on développe une situation dont les composantes essentielles doivent être programmées à l'avance (scénario) et sont donc prévisibles, le jeu de rôle est avant tout le lieu de l'improvisation, donc de l'imprévisible."

L.M. CARE, K. TALARICO, 1983, p. 197.

La simulation est donc beaucoup plus structurée et contraignante qu'un jeu de rôles. A titre d'exemple, dans un jeu de rôles, la jeune fille qui rentre chez elle à une heure du matin peut inventer n'importe quelles excuses (plausibles ou non) pour essayer de calmer ses parents furieux. Par contre, une bonne simulation ne permet pas autant de fantaisie (sinon elle bascule dans le jeu de rôles) non pas seulement à cause des règles qui la régissent mais surtout par souci de réalisme (la vraisemblance). Cette jeune fille ne pourra pas inventer n'importe quoi et, puisque les rôles sont caractérisés en simulation, tout dépendra de la situation socio — professionnelle de la famille, de l'âge de la jeune fille, de ses fréquentations, du caractère répété ou non de l'incident. Par contre, dans un jeu de rôles, on part d'un scénario minimal (un "canevas") et la caractérisation n'est

¹ Par contre, la recherche de la vraisemblance est très évidente dans une simulation comme *La une* où les participants tentent de réaliser en un temps limité (3 heures) la première page d'un journal (voir CARE, TALARICO, 1983, pp. 185-195).

qu'esquissée. En voici quelques exemples (F. DEBYSER, 1976, p. 26):

- Un touriste demande un renseignement à un agent.
- Madame X téléphone à un responsable du programme de télévision pour se plaindre du fait qu'on ne présente pas assez d'émissions sur les chats.
- Pierre et Marie se disputent parce que l'un veut passer les vacances à la mer, l'autre à la montagne.

L'exemple de la jeune fille qui rentre tard chez elle met en évidence deux autres différences qui permettent de distinguer les deux activités. Premièrement, dans un jeu de rôles, les participants peuvent mieux utiliser leur imagination; le jeu de rôles laisse plus de place à l'affectif et à l'expressivité que la simulation. Comme le dit F. DEBYSER (1978, p. 70): "L'exercice qui se prêtera le mieux à cette mobilisation des moyens expressifs sera alors non plus la simulation mais le jeu de rôles." Deuxièmement, la simulation est compatible avec un enseignement de type fonctionnel — notionnel car elle tient compte de la situation socio-culturelle et de l'âge des personnages. Comme le disent J.M. CARE et K. TALARICO (1983, p. 197):

"La simulation est relativement statique, figée, l'improvisation y a peu de place (ou alors elle bascule dans le jeu de rôle), les productions langagières attendues sont toujours des discours fortement stéréotypés, émaillés parfois de discours de spécialité. La simulation doit permettre de réinventer, de reproduire, aussi fidèlement que possible un pan de la réalité. Ses objectifs sont donc parfaitement compatibles avec un enseignement de type notionnel."

Certains méthodologues préfèrent la simulation au jeu de rôles parce qu'elle est plus facile à programmer et parce qu'elle est plus sécurisante pour l'enseignant comme pour l'apprenant. Elle constitue "une option de prudence" car elle permet à l'apprenant d'essayer de se rapprocher consciemment d'un modèle et non à improviser dans une situation de communication "sauvage" comme dans un jeu de rôles.

La simulation apparaît aussi à certains comme une option de prudence car il y a des dangers inhérents au jeu de rôles. Celui — ci se trouve en quelque sorte à la frontière entre la pédagogie et la thérapeutique. Le jeu de rôles a un statut hybride et il peut être considéré comme la version pédagogique du psychodrame. Le professeur de langue doit donc veiller à ce que le jeu de rôles ne se dégénère pas en psychodrame:

"Plus dangereux et plus subtils sont les glissements psychodramatiques. L'émotion est trop forte, on est allé trop loin; le drame n'est plus joué, il se vit. Il va falloir revenir en arrière, s'expliquer, trouver ailleurs que dans le jeu des raisons, un début de justification ... travail qui n'a plus rien de pédagogique." (ibid., 1983, p. 203).

En effet, le psychodrame est thérapeutique et analytique et il doit être pratiqué par des psychanalystes qui sont capables d'en maîtriser les effets. Par contre, le jeu de rôles est pédagogique et le professeur de langue ne peut pas se permettre de voir se développer des situations qui lui échappent. Malheureusement, la frontière entre le jeu de rôles et le psychodrame est assez floue et on risque de passer de l'un à l'autre si l'on ne prend pas un certain nombre de précautions, comme par exemple:

- Être disponible pour évaluer l'intensité des émotions. Intervenir si la tension monte trop vite ou si l'émotion n'est pas contrôlée.
- Le professeur peut intégrer des rôles de médiateurs à la situation de départ.
- Intervenir indirectement pour désamorcer un conflit trop violent en donnant des consignes à l'oreille d'un des participants pour qu'il modifie son jeu ou change de comportement.
- Arrêter le jeu si l'on perd le contrôle et expliquer les raisons d'une telle décision aux participants.

Il n'est pas difficile de comprendre ce risque (la dégénération en psychodrame) dans le cas du jeu de rôles car lors d'une telle activité on propose aux élèves une situation de préférence conflictuelle que les élèves doivent jouer sans préparation. Cette caractéristique du jeu de rôles (la présence d'une situation de conflit) contribue à créer des tensions et des émotions fortes, d'où la dégénération possible de l'activité en psychodrame. Cette caractéristique du jeu de rôles est décrite par les auteurs de la méthode *En effeuillant la marguerite* (Livre du professeur, p. 6):

"Jeux de rôles: Il s'agit de jouer des scènes improvisées à partir d'une situation initiale définie avec les élèves. Le déroulement de ces exercices n'est pas planifié dans le détail comme dans un exercice de dramatisation ou de simulation. Le jeu de rôle ne doit pas suivre un canevas préétabli, il doit laisser la plus grande liberté aux participants. On se contentera d'esquisser la situation initiale en prenant soin de la choisir de telle sorte qu'elle contienne un élément de déséquilibre, d'ambiguïté, un quiproquo ou un conflit."

La simulation et le jeu de rôles se distinguent aussi par leur déroulement. Dans la simulation la démarche à suivre est en cinq temps: (i) se déterminer les objectifs, (ii) réunir les données, (iii) construire un modèle, (iv) fabriquer le matériel, (v) évaluer. La simulation exige donc une préparation minutieuse et un travail de mise en place. Dans le cas d'un jeu de rôles, la construction des rôles implique aussi un certain nombre d'activités préparatoires mais on se limite à donner le minimum (identification des rôles, relations entretenues, comportements). De plus, toute une classe peut participer à une simulation si on travaille en sous — groupes mais une classe entière peut difficilement participer à un jeu de rôles.

Cependant, les apprenants qui ne participent pas activement ne doivent pas être des spectateurs passifs. Par conséquent, il faut leur donner un rôle de témoins actifs en leur distribuant des tâches précises d'observation et d'écoute: relever les fautes de langue, noter tous les moyens linguistiques utilisés pour exprimer un acte de parole donné etc.

Comme la simulation, le jeu de rôles peut avoir des objectifs différents en fonction du niveau des étudiants et des possibilités d'insertion dans le programme. Le jeu de rôles peut même être utilisé comme une procédure d'évaluation car il montre surtout si les apprenants sont capables, en situation d'improvisation, de réutiliser de façon adéquate les acquis antérieurs. Il met aussi en évidence les moyens linguistiques qui manquent encore chez les apprenants. Comme le disent J.M. CARE et K. TALARICO (1983, p. 168):

“Le jeu de rôle, dans sa version spontanéiste, sans préparation initiale, plutôt sera un moyen de contrôle d'évaluation des acquisitions antérieures.”

Cet aspect du jeu de rôles cause souvent des problèmes car on risque de proposer aux apprenants des canevas relativement contraignants (ce qui est peu compatible avec la recherche de la spontanéité et de l'improvisation) afin de faire coïncider le contenu linguistique du programme scolaire avec la situation du jeu.

On peut organiser des séances de simulation ou de jeu de rôles à des moments différents du

processus d'apprentissage. Ces activités peuvent être insérées dans une méthode ou dans un programme. Elles peuvent être conçues comme l'aboutissement d'une leçon mais elles peuvent aussi se trouver au centre d'une unité didactique. Dans un tel cas, le jeu s'alterne avec des phases de préparation et d'évaluation.

Une autre différence qui existe entre les deux activités concerne l'espace où se déroule le jeu. Lorsqu'on utilise des techniques de simulation on travaille normalement en sous — groupes, ce qui n'est pas le cas dans un jeu de rôles. En jeu de rôles, il n'y a pas de scène ou d'estrade mais simplement un espace circulaire au centre de la salle de classe. Cet espace peut être délimité par les tables et les chaises des apprenants. De plus, il ne faut pas confondre la simulation et le jeu de rôles avec la dramatisation des méthodes audio — visuelles. Une telle dramatisation est plutôt, selon le mot de Sophie MOIRAND (1974, p. 15), une “théâtralisation” car il s'agit d'apprendre un rôle. La dramatisation n'est qu'une mise scène du dialogue de départ appris plus ou moins par cœur et rejoué avec quelques légères modifications.

Enfin, il ne faut pas oublier que la simulation et le jeu de rôles ne constituent pas à eux seuls un cours d'apprentissage de langues étrangères. Les deux activités ne sont que les techniques d'animation de classe qui, malgré tous leurs avantages, ne sont que des outils qui doivent s'inscrire dans un ensemble cohérent.

BIBLIOGRAPHIE PRINCIPALE

- Caré, J.M., Talarico, K. (1983) — *Jeux et techniques d'expression pour la classe de conversation*, Paris, B.E.L.C.
- Dalgalian, G. et alii (1981) — *Pour un nouvel enseignement des langues et une nouvelle formation des enseignants*, Paris, CLE int. (coll.D.L.E.).
- Debyser, F. (1976) — “Dramatisation, simulation, jeux de rôles: changer d'estrade...”, *Le français dans le monde* n 123.
- Fiusa, D. et alii (1978) — *En effeuillant la marguerite*, dossier du professeur, Langenscheidt-Hachette.
- Moirand, S. (1974) — “Audio-visuel intégré et communication(s)”, *Langue française* n 24.
- Moirand, S. (1982) — *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette (coll. F).
- Taylor, J., Walford, R. (1978) — *Learning and the simulation game*, The Open University Press.

BIBLIOGRAPHIE “SATELLITE”

- Caré, J.M. (1976) — “Dramatisation et simulation”, *Le français dans le monde* n 123.
- Caré, J.M. Debyser, F. (1978) — *Jeu, langage et créativité. Les jeux dans la classe de français*, Paris, Hachette/Larousse.
- Courtillon, J., Raillard, S. (1982) — *Archipel 1*, livre du professeur (unités 1 à 7), Paris, Didier.
- Davison, A., Gordon, P. (1978) — *Games and simulation in action*, The Woburn Press.
- Debyser, F. (1978) — “Simulation et réalité dans l'enseignement des langues vivantes” dans Ali Bouacha, A., (dir.), *La pédagogie du français langue étrangère*, Paris, Hachette (coll. F).
- Galisson, R., Coste, D. (dir.) (1976) — *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.
- Greenblat, C.S. (1982) — “Games and simulations”, *Encyclopedia of Educational research*, vol. 2, 5^e éd., The Free Press.
- Le français dans le monde* n. 176 (numéro spécial consacré au jeu de rôles), avril 1983.