

Jeu de rôle

Avancée



- 1 Appellation en anglais
- 2 Stratégies apparentées
- 3 Type de stratégie
- 4 Types de connaissances
- 5 Description
- 6 Conditions favorisant l'apprentissage
- 7 Niveau d'expertise des apprenants
- 8 Type de guidage
- 9 Type de regroupement des apprenants
- 10 Milieu d'intervention
- 11 Conseils pratiques
- 12 Ressources informationnelles utilisées dans la fiche
 - 12.1 Bibliographie
 - 12.2 Webographie
- 13 Ressources informationnelles disponibles
- 14 Ressources informationnelles disponibles pour rédiger et améliorer la fiche
 - 14.1 Webographie

Sommaire

Appellation en anglais

- Role-play
- Role-playing game
- RPG

Stratégies apparentées

- Simulation
- Psychodrame
- Théâtre
- Opéra
- Jeu
- Technique thérapeutique (psychologie)
- Technique de formation (proche de la simulation)
- Méthode pédagogique
- Activité récréative ludique
- Narration (storytelling)
- Apprentissage fondé sur l'enquête

- Jeu de simulation
- Jeu sérieux
- Jeu vidéo éducatif et jeu vidéo en ligne
- Jeu éducatif

Type de stratégie

Bien qu'il puisse être utilisé comme macrostratégie, c'est davantage en tant que microstratégie que le jeu de rôle est mis en pratique dans le contexte éducatif. Microstratégie considérée comme composante des activités d'enseignement-apprentissage d'un parcours pédagogique précis, le jeu de rôle possède l'avantage de pouvoir être utilisé dans une variété de contextes et d'environnements d'apprentissage.

Types de connaissances

Les connaissances visées dépendent du champ disciplinaire choisi et des compétences à développer. L'intérêt du jeu de rôle est qu'il regroupe en une seule stratégie les quatre types de compétence proposés par le modèle de la taxonomie de Bloom révisé par Anderson et al. (2001, p.38-62), soit les connaissances factuelles, conceptuelles, procédurales et métacognitives. Cette dernière connaissance peut-être activée en effectuant un retour sur l'activité accomplie dans le jeu de rôle. En résumé, tout peut être mis en scène pour développer une perspective différente qui peut être matière à réflexion et un possible accessible de développement de compétences dans le champ disciplinaire ciblé. Cette stratégie est une stratégie « passe-partout », car elle est applicable à tous les champs disciplinaires.

Description

Origines

L'apparition du jeu de rôle est associée à Moreno et à ses expériences de « théâtre spontané » dont les premières expériences sont réalisées en 1921. (Patin, 2005).

En ce qui concerne précisément le domaine de la musique et l'éducation musicale, même si les origines sont reconnues à la deuxième demie du XVIe siècle (Warszawski, 2007), dans les mises en scène en musique qu'on associe à l'opéra, les innovations durables sont attribuées à l'époque baroque (1600-1750) dans lequel ce type de jeux de rôles était très présent.

Sens attribué aux différents jeux de rôles selon le domaine choisi et les différents contextes d'apprentissage

Dans le document de Chaumeton (2011), il est indiqué que le jeu de rôle peut avoir différentes significations, car « [l]e jeu de rôle peut être notamment une technique thérapeutique (psychologie), une technique de formation (proche de la simulation), une méthode pédagogique, ou bien une activité récréative. » (p.1)

Pour sa part, Nève-Hanquet (2012) différencie le psychodrame et le jeu de rôle. Le psychodrame est relié à un travail acté personnel concernant le vécu passé ou présent. Elle clarifie cette différence par le fait que le jeu de rôle est un dérivé du psychodrame et que le rôle joué n'est pas un rôle semblable au vécu de la réalité de l'acteur parce qu'« [i]l est préférable que les personnes ne jouent pas leur rôle pour ne pas être trop en proximité avec la frontière professionnelle et personnelle. » (p. 19). Le jeu de rôle « va pouvoir être utilisé à des fins de formation, pour apprendre des attitudes visées, pour apprendre à gérer un conflit. Il va agir par la mise en action, la mise en mouvement dans un espace-temps. » (Nève-Hanquet, 2012, p. 19)

Sans faire un paragraphe exhaustif sur tous les types de jeux vidéos, les jeux de rôles sur outils technologiques sont à considérer pour l'apport positif au niveau de l'intellect, au niveau cognitif, au niveau socio-affectif, etc. Connolly, Boyle, MacArthur, Hainey & Boyle (2012) résumant dans une recension d'écrits très élaborée que « [t]he findings revealed that playing computer games is linked to a range of perceptual, behavioural, affective and motivational impacts and outcomes. The most frequently impacts were knowledge acquisition/content understanding

and affective and motivational outcomes. »

Par ailleurs, selon Antonacci et Modress (2008), les simulations et les jeux éducatifs peuvent participer à l'acquisition d'habiletés cognitives d'ordre supérieur tel que l'interprétation, la découverte, l'analyse et la résolution de problèmes chez les étudiants universitaires. Les jeux vidéo où plusieurs joueurs interagissent dans des environnements créés par les joueurs eux-mêmes possèdent un fort potentiel éducatif dans le contexte de l'apprentissage d'habiletés du XXI^{ème} siècle (*21st century skills*).

Plus spécifique au domaine de l'éducation et de la formation en enseignement, selon Chamberland, Lavoie et Marquis (2000, dans CEFES, 2011) «[l]e jeu de rôle est une activité où chaque étudiant est appelé à jouer un rôle dans une situation hypothétique qui lui permet de mieux comprendre les réactions ou motivations justifiant les comportements de la personne qu'il incarne. »

Pour Nève-Hanquet (2012), « [l]e processus d'apprentissage par le jeu de rôle est un processus **déductif**. La pédagogie s'inscrit dans la relation. Finalement, pour favoriser le changement, la prise de conscience n'est pas suffisante. Quelque chose se passe de l'intériorisation au travers du corps. Le changement se situe dans l'intégration **cerveau-coeur-corps**. » (p. 21)

Contrairement à Nève-Hanquet (2012), Patin (2005) associe le jeu de rôle à un processus pédagogique inductif dans une perspective constructiviste car «l'apprentissage prend appui sur a) *l'expérience*, b) *le groupe* et c) *le jeu*. »

Je comprends que la stratégie du jeu de rôle permet de mettre en scène des situations simulées qui existent dans le réel ou non, et ainsi, les acteurs du jeu de rôle ont un contact direct avec les actions et les réactions spontanées ainsi que les attitudes qu'ils ont dans ce contexte. Le résultat possible d'acquisition et/ou de construction de connaissance (cognitivism) de la stratégie du jeu de rôle ne peut être valide (qualifiable et quantifiable) en données qualitatives et quantitatives que si le jeu de rôles planifié prend en compte les acquis antérieurs, le style d'apprentissage de l'élève et les objectifs à atteindre incluant les aspects socio-affectifs surtout centrés sur l'empathie. De plus, si ces jeux sont filmés, ils peuvent permettre aux acteurs, dans une observation en différé, de prendre contact avec des aspects d'eux avec une certaine distanciation et ainsi rendre accessible aux apprenants acteurs de cette représentation enregistrée de prendre conscience, d'une vision extérieure, de leurs compétences, de leurs attitudes et de ce qui est à bonifier car, les actions et les réactions des acteurs utilisent des connaissances et des compétences qu'ils peuvent transférer dans cette mise en scène, ce qui permet une intégration de ces connaissances et de ces compétences qui deviennent elles aussi généralisables.

Critères d'évaluation possibles dans le domaine de l'éducation et autres domaines

Je comprends que pour l'enseignant ou le formateur, ces jeux de rôles permettent d'évaluer de façon formative ou sommative les actions, qu'ils soient en présentiel ou à l'aide de différents outils technologiques, les connaissances, les attitudes, les comportements et les compétences réinvesties dans cette mise en scène. En tant que spectateurs des jeux de rôles dans une formation en présentiel ou en différé, en mode synchrone ou asynchrone, les apprenants-observateurs ont aussi des réactions spontanées et font des actions qui sont accessibles à ceux qui désirent observer, prendre en note et ainsi avoir les matériaux nécessaires pour agir selon la situation, les attitudes, le respect des normes, la qualité de l'intervention, le respect des individus, l'insertion sociale, les compétences professionnelles, le niveau de collaboration et d'implication dans la communauté, etc.

Donc, avec cette stratégie, la créativité, l'imagination, la connaissance des compétences ciblées du champ disciplinaire choisi, le tact pour agir si la situation le requiert et le respect de l'éthique sont tous des acquis que l'intervenant metteur en scène (ou l'équipe intervenante) doit avoir dans son bagage de connaissances et d'expertise.

Type de gabarit de planification utilisée dans le domaine de l'éducation

L'article du CEFES (2011) de l'Université de Montréal décrit en détail la mise en oeuvre d'un jeu de rôle.

En résumé, il y a trois phases importantes qui sont :

1. la planification,
2. le déroulement
3. le retour sur l'activité.

Premièrement, la planification de l'intervenant doit prendre en considération quatre spécificités :

1. les buts,
2. le temps,
3. le matériel requis et
4. la création ou l'utilisation d'une mise en scène existante.

Deuxièmement, la phase de déroulement de l'activité se résume à deux phases :

1. l'explication de l'activité (quoi, pourquoi, comment) en indiquant les limites et
2. l'encadrement qui inclut d'assurer le bien-être de chacun des acteurs, agir si l'occasion le nécessite, laisser les apprenants libres d'agir (et non de contrôler la direction du jeu de rôle) et rappelant le temps disponible à une occasion.

Troisièmement et finalement, il y a le retour sur l'activité. Ce retour permet aux apprenants d'échanger sur les solutions, sur les choix, sur la compréhension de la situation et sur d'autres solutions possibles en lien avec les concepts ciblés par le jeu de rôle.

Le matériel peut différer d'un jeu de rôle à un autre selon les besoins de la situation.

Conditions favorisant l'apprentissage

Le jeu de rôle acté implique la personne en entier dans l'activité incluant les émotions du sujet. Ce type d'activité peut représenter un très grand défi pour certains apprenants. Il est indispensable de d'établir un cadre de sécurité dans le but d'établir une confiance avec l'intervenant animateur. Dès qu'il y a un lien de confiance d'établi, il est plus facile pour les apprenants de réaliser et de bénéficier des effets d'une telle activité. Des supports médiatiques peuvent favoriser l'apprentissage dont les diaporamas, des vidéos, des affiches, etc.

Nève-Hanquet (2012) soulève quelques pistes qui sont des repères pour établir un cadre de sécurité. Elle a précisé que chaque individu est libre d'accepter ou pas un rôle. Ensuite, elle mentionne l'importance de la discrétion. Finalement, elle insiste sur la consigne de « [f]aire attention **à la ponctualité** pour installer un cadre sécurisant et, ainsi, permettre l'expression. » (p.10)

Patin (2005) énumère plusieurs avantages à filmer les jeux de rôles que ce soit pour l'analyse du verbal et/ou que ce soit pour l'analyse du non verbal. Pour compléter, « [l]a vidéo, en référence à la théorie constructiviste de l'apprentissage, permet de faire parler la théorie, la transférer, lui donner sens, tout en aidant le sujet à affiner sa capacité d'intervenir efficacement, plutôt qu'à formater des comportements. »

Par ailleurs, l'utilisation du jeu de rôle chez des apprenants faibles ou mal préparés pourraient avoir des conséquences négatives quand à l'acquisition de nouveaux savoirs et au développement de nouvelles connaissances chez ces élèves. Selon Rachel Stevens (2015), les enseignants qui utilisent le jeu de rôle en classe devraient être attentifs à l'impact que pourrait avoir le format et la préparation de l'activité sur les enjeux pédagogiques de la leçon, particulièrement auprès des élèves en difficultés.

Il est par ailleurs important de noter que la stratégie du jeu de rôle peut être utilisée en conjonction avec d'autres microstratégies qui viennent en augmenter la portée cognitive. Par exemple, la stratégie d'auto-évaluation telle qu'elle est utilisée au niveau secondaire et universitaire pourrait permettre aux apprenants le développement de connaissances métacognitives. En revenant sur sa performance dans le jeu de rôle une fois ce dernier accompli,

l'apprenant utilise des mécanismes cognitifs lui permettant d'analyser sa façon d'acquérir des savoirs et des savoirs faire. De façon plus générale, on pourrait également considérer le jeu de rôle comme une stratégie de résolution de problèmes, particulièrement si l'on considère l'acquisition de connaissance procédurales comme le moteur du jeu de rôle. Les champs de l'enseignement de la médecine, de la psychologie ou de l'enseignement pourrait être des terrains fertiles pour ce genre d'exploitation.

Niveau d'expertise des apprenants

Cette stratégie passe-partout peut être utilisée autant chez les jeunes, les novices, les intermédiaires, les avancés. Toutefois, le jeu de rôle sera adapté au niveau des apprenants. Peu importe le niveau de l'apprenant, la situation du jeu de rôle doit être conçue en fonction d'être dans la zone proximale de développement pour susciter l'intérêt de l'apprenant, c'est à dire que les défis du jeu de rôle soient conçus selon les suggestions de la différenciation pédagogique.

Au préscolaire et au primaire, il permet surtout l'expression et l'affirmation de soi dans la construction de l'identité personnelle. « Outre l'utilisation pragmatique du langage, dans le jeu, l'enfant découvre le langage comme moyen de transfert de signification, de planification et de communication. »[...]« À travers le jeu et le langage, l'enfant entre dans le monde des signes. Le faire semblant, mécanisme du jeu symbolique, consiste à créer avec les gestes, les objets et les paroles. » (Marinova, 2009, p. 62).

Un exemple qui peut être applicable aux niveaux secondaire, post-secondaire et professionnel est une mise en situation spécifique liée à des compétences à développer en lien avec plusieurs acteurs en interaction. Dans un exemple concret de recherche réalisée au niveau secondaire de jeux de rôles dans le but de développer des aptitudes sociales, un article scientifique rend compte qu'il y a de bons résultats concernant la bonification d'attitudes sociales par différentes modalités pédagogiques. Cependant, la modalité pédagogique directive dans des jeux de rôles se démarque par la qualité de ses résultats. (Bourque, Bernier, Maurice, Thériault et Thibault, 1990, p. 363).

Type de guidage

Différents types de guidage peuvent être effectués: directif par l'intervenant, autodirectif dans le cas où la spontanéité et l'improvisation sont suscitées, etc.

L'intervenant qui utilise cette microstratégie (pour le guidage directif) nécessite certaines qualités qui sont ciblées par Nève-Hanquet (2012).

«Pour animer, différentes qualités sont nécessaires:

- Être spontané;
- Oser;
- Être fluide;
- Penser aux représentations mentales du public;
- Être attentif à l'attitude corporelle;
- Favoriser l'interaction;
- Prendre rapidement des décisions;
- Souffler les idées, des attitudes à la personne qui joue le rôle, si elle éprouve des difficultés à se projeter. Celle-ci a bien sûr le droit d'accepter ou pas.» (p. 2)

Dans leur étude sur l'utilisation du jeu de rôle dans le programme d'histoire de l'"University of Western Australia", Beidatsh et Broomhall (2010) ont observé que l'utilisation seule de cette stratégie ne suffit pas à faire acquérir certains concepts aux étudiants, ni à les faire réfléchir aux implications intellectuelles des activités du jeu de rôle qu'ils ont pourtant accomplies en classe. La nécessité de fournir aux apprenants un guidage structuré à l'intérieur duquel les étudiants pourront acquérir les concepts et les notions nécessaires à l'élaboration de leur tâche est apparue comme une évidence aux yeux des chercheurs. Ainsi, l'enseignant universitaire qui utilisera les jeux de rôle en classe devra selon eux le faire en combinaison avec un autre type de tâche, par exemple avec une réflexion écrite

sur le même sujet et supportée par l'instructeur.

Type de regroupement des apprenants

Les jeux de rôles peuvent être réalisés en dyade, en triade, en groupe ou même en solo, et ce, peu importe le contexte, qu'il soit en contexte réel ou par le biais d'un outil technologique. Les jeux de rôles en solo et/ou en groupes sont éducatifs et significatifs, « [c]ependant, l'orientation solo de ces jeux a fait disparaître une des caractéristique les plus importantes des jeux de rôles: l'aspect social. » (Lelièvre, 2012, p. 34). Pourtant, le rôle en solo peut être adapté pour que tout le groupe soit impliqué et qu'ainsi les acteurs autant que les observateurs apprennent des notions, qu'ils soient portés à réfléchir et qu'ils développent des compétences par quelques conflits socio-cognitifs « qui fait entrer le sujet dans l'inconfort, l'incertitude, clé de l'apprentissage. » (Patin, 2005).

DOMAINE DE L'ÉDUCATION

Exemple en solo

Cette mise en scène en solo peut être effectuée au primaire, au secondaire et au post-secondaire dans une perspective de sensibilisation face à la différence et à certaines difficultés vécues par des apprenants en contexte de classe.

Voici un exemple facile à réaliser : Un apprenant (ou quelques apprenants car l'expérience se réalise en solo) pigé(s) au hasard doit(vent) mettre des bouchons dans leurs oreilles pendant une période d'une heure et doit (vent) suivre normalement l'enseignement en cours, poser des questions, interagir, comme le ferait un apprenant malentendant. (Adaptation d'une expérience vécue dans le cours EEI1015 (Inclusion scolaire) de Mme Nadia Rousseau, professeur à l'UQTR.

À la suite de cette expérience vécue, il y a une discussion ouverte avec tous les apprenants de la classe. Le but de l'expérience étant de prendre conscience de certaines restrictions physiques vécues réelles et de l'impact sur la concentration et la compréhension de l'élève qui doit parfois être supportée par des technologies centrées sur les aptitudes visuelles pour tendre vers l'égalité des chances dans l'adaptation de l'enseignement.

Exemple de dyade

Improvisation de 5 minutes de deux acteurs (devant le grand groupe). Un apprenant joue le rôle d'un parent et l'autre apprenant joue le rôle d'un enseignant lors d'une rencontre de bulletin dont l'élève a certaines difficultés d'apprentissages. Les attitudes, les ressources, les compétences utilisées dans cette situation servent d'évaluation formative dans le cursus de formation de maîtres. Le but étant d'avoir l'occasion de simuler spontanément une situation qui est souvent rencontrée dans le domaine de l'enseignement. Elle permet de mettre en action certaines connaissances théoriques ainsi que des compétences spécifiques à l'enseignant incluant les attitudes et la possibilité de référer le parent à des individus de l'équipe pédagogique qui répondraient aux besoins de l'apprenant ayant besoin de soutien tout en prenant conscience de l'importance de créer un lien de confiance avec le parent qui est primordial pour la réussite de son enfant. Adaptation d'une mise en scène spontanée du cours PED1022 (École, familles, communautés et pluriethnicité) de Mme Rollande Deslandes, professeur à l'UQTR.

Exemple de triade

En tant que réinvestissement, une présentation orale de trois personnes, dans le cours d'univers social au deuxième cycle du primaire habillées avec vêtements d'époque mettant en scène les faits marquants la Nouvelle-France à la suite d'une recherche d'information. Adaptation d'une présentation orale personnelle effectuée dans le cadre du cours DID1098 (Didactique des sciences humaines) de Mme Marie-Claude Larouche, professeur à l'UQTR.

Exemple en grand groupe

Au niveau universitaire, un groupe de plus de 20 étudiants (cours optionnel PED1016 session été 2011 de François Fugère, chargé de cours à l'UQTR) qui réalise la création complète d'un spectacle dans lequel chaque étudiant a un rôle à jouer qui doit inclure les 4 arts présents dans le PFEQ (Programme de formation de l'école québécoise). C'est

à dire :

- arts plastiques,
- art dramatique,
- musique (instruments, technologies et chant)et
- danse.

Le groupe a un guide-accompagnateur qui a comme direction/consigne de laisser place aux idées des étudiants, tout en créant occasionnellement quelques conflits cognitifs autant que socio-cognitifs et de leur rappeler à quelques reprises certaines balises.

Milieu d'intervention

Plus spécifique au domaine de l'éducation et de la formation en enseignement, selon Chamberland, Lavoie et Marquis (2000, dans CEFES, 2011) «[l]e jeu de rôle est une activité où chaque étudiant est appelé à jouer un rôle dans une situation hypothétique qui lui permet de mieux comprendre les réactions ou motivations justifiant les comportements de la personne qu'il incarne.» Toujours en éducation, si nous faisons référence à *l'apprentissage fondé sur l'enquête*, les apprenants ont différents rôles à jouer tout comme l'enseignant a différents rôles à jouer dans cette stratégie. Alberta Education (2005) a répertorié dix rôles spécifiques à ce type de stratégie dont la source principale est de Crawford (2000).

Différents rôles de l'enseignant dans une classe fondée sur l'enquête (p. 27) qui sont aussi des rôles joués par tout intervenant professionnel, peu importe le domaine ou le champ disciplinaire.

1. Motivateur
2. Diagnosticien
3. Guide
4. Innovateur
5. Expérimentateur
6. Chercheur
7. Modèle
8. Mentor
9. Collaborateur
10. Apprenant

Plusieurs milieux éducatifs utilisent la stratégie du jeu de rôle. Au niveau préscolaire, elle est réalisée spontanément par les enfants et aussi utilisée comme stratégie d'enseignement dans le développement du langage et de la symbolisation. (Raby et Charron, 2010).

Au niveau primaire, elle est surtout abordée par les cours disponibles dans le volet art dramatique ainsi que les cours de langue.

Aussi, en univers social, cette stratégie est utilisée (Lebrun, 2006).

Au niveau secondaire, elle est utilisée en enseignement des langues secondes (Kodotchigova, 2002) et elle peut être utilisée dans n'importe laquelle des matières abordée par l'enseignant.

Dans le domaine de la musique, plus spécifiquement au niveau collégial et universitaire, l'initiation et l'implication dans un opéra ou une comédie musicale fait de la stratégie du jeu de rôle l'acteur principal des stratégies.

Au niveau professionnel, Libin et al. (2010) nous transmettent que, peu importe la spécialité (santé, mécanique, service à la clientèle, formation aux adultes, etc.) la stratégie du jeu de rôle a été utilisée et peut être utilisée.

- En formation à l'enseignement des maîtres dans plusieurs, sinon tous les cours du cursus universitaire de premier cycle.
- Dans les interventions impliquant des élèves en difficulté d'apprentissage et d'adaptation (Arnaud et Serdidi, 2001).
- Dans les techniques d'impact utilisés par les différents intervenants pédagogiques. (Beaulieu, 2010).
- Dans la formation aux adultes. (Patin, 2005).

Dans le monde de l'entreprise, la stratégie du jeu de rôle est également utilisée dans les programmes d'administration des affaires pour enseigner l'éthique aux étudiants de premier cycle (Brown, 1994). L'avantage du jeu de rôle est de créer un environnement sécuritaire à l'intérieur desquels les apprenants peuvent exprimer des opinions extrêmes, modérées et récupérées par leur enseignant.

Par ailleurs, dans leur étude sur l'impact du jeu de rôle chez une population d'étudiants en soins infirmiers, Vizeshfah, Dehghanrad, Magharei, et Sobhani (2016) ont observé de meilleurs résultats chez le groupe d'étudiants auprès desquels le jeu de rôle avait été utilisé, par rapport au groupe qui n'avait été exposé qu'à des méthodes d'enseignement traditionnelles. À noter que les chercheurs ont également observé une corrélation entre le sexe des étudiants et leur taux de réussite, les étudiants de sexe féminin ayant eu accès aux jeux de rôles ayant obtenu de meilleurs résultats que leurs collègues masculins aux mêmes examens.

Conseils pratiques

L'intervenant doit être ouvert d'esprit et être apte à sortir de sa « zone de confort ». Le jeu de rôle a la possibilité de permettre à l'apprenant-acteur de s'exprimer avec ce qu'il est, ce qu'il connaît (ses représentations) et son interprétation de la situation. Il y a toujours une possibilité que l'activité aille dans une direction qui n'a pas été prévue à la planification de l'activité. Dans ce cas, l'intervenant doit faire preuve de discernement pour savoir quand agir et faire changer la trajectoire de l'activité dans le but que tous les acteurs qui sont impliqués (incluant les observateurs) soient à l'aise et ainsi éviter un dérapage tout comme il doit aussi savoir quand laisser l'activité se dérouler, surtout si une direction est choisie et qu'elle permet d'apprendre et de comprendre une situation qui est possible dans le champ disciplinaire même si l'activité de départ n'avait pas été planifiée pour aborder cette direction.

En conclusion, *« il reste toutefois nécessaire, pour que le jeu de rôles soit profitable pour les apprenants, sans les mettre en danger, que le formateur ait une connaissance bien établie des phénomènes de communication et de groupe. Et pour cela, qu'il soit à même de saisir le sens de ses propres relations à autrui. Ceci requiert qu'il puisse contrôler ses projections, ses désirs, ses inquiétudes, indiquant sa capacité à analyser et à maîtriser ses interventions. Sans doute faut-il pour cela qu'il ait lui-même travaillé sur ses propres modalités défensives, lui permettant d'être en phase avec l'affectivité des groupes en formation et de toujours conserver une déontologie professionnelle. C'est ainsi qu'il pourra mieux se positionner dans sa pratique pédagogique qui, sans être thérapeutique, requiert pour être efficace, d'être toujours respectueuse de l'apprenant, dans son être et dans son histoire. »* (Patin, 2005).

Ressources informationnelles utilisées dans la fiche

Bibliographie

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., & Wittrock, M. C. (2001). A Taxonomy for learning, teaching, and assessing : A Revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York, NY : Longman.

Antonacci, D.M. & Modress, N. (2008). Envisioning the Educational Possibilities of User-Created Virtual Worlds. *AACE Journal*, 16(2), 115-126.

Alberta Education.(2005). *Pleins feux sur l'enquête. Guide de mise en oeuvre de l'apprentissage fondé sur l'enquête*. Edmonton, Canada: Alberta Education. Repéré à <http://education.alberta.ca/media/589107/chap4.pdf>

Beaulieu, D. (2010). *Techniques d'impact en classe*. Montréal, Canada: Les Éditions Québecor.

Beidatsch, C. et Broomhall, S. (2010). Is this the past? The place of role-play exercises in undergraduate history teaching, *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 7(1). Récupéré sur le site: <http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol7/iss1/6>

Bourque, P., Bernier, D., Maurice, O., Thériault, D. et Thibault, L. (1990). L'entraînement aux habiletés sociales d'élèves éprouvant des difficultés d'adaptation au secondaire. Dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 16, no 3, pp.355-365. Repéré à <http://id.erudit.org/iderudit/900672ar>

Brown, K.M. (1994). Using role play to integrate ethics into the business curriculum a financial management example. *Journal of Business Ethics*. 13: 105. <https://doi.org/10.1007/BF00881579>

Childress, M. D., & Braswell, R. (2006). Using massively multiplayer online role-playing games for online learning. *Distance Education*, 27(2), 187-196.

Dickey, M. D. (2007). Game design and learning: A conjectural analysis of how massively multiple online role-playing games (MMORPGs) foster intrinsic motivation. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), 253-273.

Girard, G., Clavet, D., & Boulé, R. (2005). Planifier et animer un jeu de rôle profitable pour l'apprentissage. *Pédagogie médicale*, 6(3), 178-185.

Guérin, J. et Archieri, C. (2012). Pratique du jeu dramatique et construction de l'expérience. *Recherche & formation*, 70(2), 75-90. Récupéré à www.cairn.info/revue-recherche-et-formation-2012-2-page-75.htm

Kodotchigova, M. A. (2002). Role play in teaching culture: Six quick steps for classroom implementation. *The Internet TESL Journal*, 8(7). En ligne <http://iteslj.org/Techniques/Kodotchigova-RolePlay>

Lebrun, N. (dir.). (2006). *Moyens pédagogiques et univers social au primaire*. Montréal, Canada Éditions Nouvelles AMS.

Lelièvre, E. (2012). *Jeux de rôles en ligne tridimensionnels aux jeux à la réalité alternée: expérience esthétique, création et expérimentation*. (THÈSE), Université Paris 8, Paris, 361 p. Repéré à http://www.academia.edu/3413727/These_Des_jeux_de_role_en_ligne_tridimensionnels_aux_jeux_a_realite_alternee_experience_esthetique

Libin, A., Lauderdale, M., Millo, Y., Shamloo, C., Spencer, R., Green, B., Donnellann, J., Wellesley, C. & Groah, S. (2010). Role-playing simulation as an educational tool for health care personnel: Developing an embedded assessment framework. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13(2), 217-224. Repéré à <http://online.liebertpub.com/doi/abs/10.1089/cyber.2009.0040>

Marinova, K. (2009). L'acquisition du langage dans le jeu de rôles au préscolaire. Dans *Québec Français*, no 155, p. 62-63. Repéré à <http://id.erudit.org/iderudit/1782ac>

Patin, B. (2005). Le jeu de rôles: pratique de formation pour un public d'adultes. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, 3, 163-178.

Raby, C. et Charron, A. (dir.).(2010). *Intervenir au préscolaire. Pour favoriser le développement global de l'enfant*. Anjou, Canada: Les éditions CEC inc.

Salgado, M. (2010). Tous sur scène! Comment le théâtre peut-il aider à former les cadres? *Gestion*, 4(35), 19-26. Récupéré à www.cairn.info/revue-gestion-2010-4-page-19.htm

Stevens, R. (2015) Role-play and student engagement: reflections from the classroom, *Teaching in Higher Education*, 20:5, 481-492, DOI: 10.1080/13562517.2015.1020778

Sogunro, O.A. (2004). Efficacy of role-playing pedagogy in training leaders: some reflections. *Journal of Management Development*, 23(4), 355-371.

Shaw, C. M. (2004). Using Role-Play Scenarios in the IR Classroom: An Examination of Exercises on Peacekeeping Operations and Foreign Policy Decision Making. *International Studies Perspectives*, 5(1), 1-22

Vizeshfar, F., Dehghanrad, F., Magharei, M., & Sobhani, S. M. J. (2016). Effects of Applying Role Playing Approach on Nursing Students' Education. *International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS)? ISSN 2356-5926*, 1772-1781.

Warburton, S. (2009). Second Life in higher education: Assessing the potential for and the barriers to deploying virtual worlds in learning and teaching. *British Journal of Educational Technology*, 40(3), 414-426.

Warszawski, J.-M. (2007). *Opéra*. Repéré à <http://www.musicologie.org/sites/o/opera.html>

Webographie

- Article sur le jeu de rôle et sa place en classe, issu du site web Les Cahiers Pédagogiques.

Arnaud, M. & Serdidi, M. (2001). *Un rôle pédagogique pour les jeux de rôles ?* Repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Un-role-pedagogique-pour-les-jeux-de-roles>

- Une fiche-ressource très intéressante décrivant le jeu de rôles en formation des adultes tel qu'il est utilisé par le Centre pour la Formation et l'Intervention Psychosociologiques (Bruxelles, Belgique). Il comporte aussi des conseils pour la formation du formateur à cette technique et des notes de la formatrice qui utilise cette technique.

Nève-Hanquet, C. (2012). Formation au jeu de rôle. Répertoire de différents éclairages autour de l'approche du jeu de rôle humaniste. Repéré à <http://www.csef-mouscron-comines.be/files/pdf/csef-mouscron-comines-fiches-techniques-de-jeux-de-roles.pdf>

- Article (en anglais) issu du blog Technapex détaillant un jeu de rôle créé par un professeur.

Hannify, B. (2012). *Historical Adventures: Newcomer Teacher Invents Educational Role-Playing Game*. Repéré à <http://www.technapex.com/2012/07/historical-adventures-newcomer-teacher-invents-educational-role-playing-game/>

- Document (en français) détaillant le jeu de rôle ainsi que les différentes formes qu'il peut prendre.

Chaumeton, A. (2011). *Jeux de rôles*. Repéré à <http://www.sante-limousin.fr/travail/reseaux-de-sante/maison-des-adolescents-de-la-creuse/fichiers/petit%20livret%20jeu%20de%20role.pdf>

- Article (en français) sur les avantages et les bonnes pratiques de la simulation et du jeu de rôle en pédagogie.

CEFES, Cartier, S.C. (dir.). (2011). Repéré à http://www.cefes.umontreal.ca/pafeu/parcours_formation/enseigner/simulation_jeu_de_role.html

- Sirois, R. (2015). *Faire le bilan d'un jeu de rôle*. Repéré à <http://www.icformation.com/trucs/trucs.php?id=231&cat=2>

Ressources informationnelles disponibles

Ressources informationnelles disponibles pour rédiger et améliorer la fiche

Ici figurent les références sélectionnées sur la stratégie dont traite la fiche et, éventuellement, des sujets plus généraux mais liés de près à la thématique de la fiche. Si vous utilisez ces ressources pour rédiger votre contribution, vous devez les citer dans votre texte et, de plus, les déplacer dans la section " Ressources informationnelles utilisées". Vous pouvez aussi, comme tout autre contributeur au Wiki-TEDia, ajouter ici toutes les ressources informationnelles que vous connaissez, que vous avez trouvées sur le web ou en lisant d'autres écrits, même si vous les utilisez pas. **Cette section fait donc office de veille sur la thématique couverte par la fiche.** Veillez à placer les ressources proposées dans la bonne section : soit dans la bibliographie (articles, livres, chapitres) ou dans la webographie (ressources électroniques diverses, cependant les articles des revues électroniques ou des chapitres publiés en ligne doivent être placés dans la bibliographie).

Webographie

Carleton University. (n.d.). Role-Play. Repéré le 15 juin 2017 à <https://carleton.ca/experientialeducation/in-class-experiential-education/role-play/>