De la table physique à la table virtuelle : mise en oeuvre du jeu de rôle à distance dans l'enseignement de l'anglais

Patricia Fournier-Noel, Philippe Lépinard, Odile Solnik

▶ **To cite this version:**

Patricia Fournier-Noel, Philippe Lépinard, Odile Solnik. De la table physique à la table virtuelle : mise en oeuvre du jeu de rôle à distance dans l'enseignement de l'anglais. Colloque International Game Evolution, Institut de Recherche en Gestion; Montpellier Recherche en Management, May 2021, En ligne, France. hal-03221349

HAL Id: hal-03221349
https://hal.science/hal-03221349

Submitted on 8 May 2021

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.

5ème Colloque International Game Evolution

De la table physique à la table virtuelle : mise en œuvre du jeu de rôle à distance dans l'enseignement de l'anglais

Patricia Fournier-Noël

Université-Paris-Est, IMAGER (EA 3958), UPEC, F-94000, Créteil, France

patricia.noel@u-pec.fr

Philippe Lépinard

Université-Paris-Est, IRG (EA 2354), UPEC-UPEM, F-94000, Créteil, France

philippe.lepinard@u-pec.fr

Odile Solnik

Université-Paris-Est, IRG (EA 2354), UPEC-UPEM, F-94000, Créteil, France

odile.solnik@u-pec.fr

Résumé :

Le projet EdUTeam Jeux de rôle (JDR) devait se clôturer cette année après avoir réalisé une dernière série d'expérimentations pour évaluer les capacités d'apprentissage de l'anglais grâce aux JDR sur table. Malheureusement, la crise sanitaire de la COVID-19 n'a pas permis d'atteindre ces objectifs. Nous avons alors décidé de reproduire intégralement le dispositif pédagogique de l'année 2019-2020 mais à distance cette fois-ci afin de répondre à la problématique suivante : quels sont les impacts du passage à distance sur la pratique du jeu de rôle sur table en cours d'anglais ? Soixante-dix étudiants ont pu bénéficier de cette modalité pédagogique. Les résultats issus des questionnaires anonymes montrent que l'impact, même s'il est négatif pour la majorité des critères évalués, est en définitive peu marqué. Finalement, cette seconde série d'expérimentations aura servi à consolider les bénéfices très positifs du JDR identifiés l'année précédente. L'évaluation de l'apprentissage pourra se faire durant l'année universitaire 2021-2022, quelle que soit la modalité pédagogique choisie ou imposée : en présentiel, en comodal ou en distanciel.

Mots-clefs :

Ludopédagogie, linguistique, pédagogie actionnelle, jeu de rôle sur table, enseignement à distance

1 INTRODUCTION

En 2018, nous décidions d'expérimenter l'usage des jeux de rôle (JDR) sur table dans plusieurs enseignements d'anglais à l'IAE Gustave Eiffel (l'école de management de l'Université Paris-Est Créteil, UPEC) et à l'IUT d'informatique d'Aix-Marseille Université (AMU). Après avoir vérifié l'acceptabilité du JDR par les étudiants et la logistique associée (Lépinard & Vaquiéri, 2019), nous avons démontré l'année suivante que le JDR était parfaitement adapté à la mise en œuvre de la pédagogie actionnelle promue par le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL, 2001). Pour ce faire, nous avons implémenté quatre séances d'environ trois heures dans deux cours d'anglais de 3ème année de Licence (Fournier-Noël et *al.*, 2020). En parallèle, ce travail nous a permis d'identifier la compétence pragmatique comme étant la compétence communicative langagière la plus mobilisée[1]. L'année universitaire 2020-2021 devait clôturer cette recherche longitudinale par un travail d'évaluation des apprentissages. Malheureusement, les différents confinements liés à la crise sanitaire de la COVID-19 nous ont empêchés de reproduire en présentiel les séances de JDR. Nous avons alors décidé de les réaliser intégralement à distance via le logiciel Microsoft Teams ; l'objectif étant de comparer les résultats des mêmes questionnaires entre les séances réalisées en présentiel (2019-2020) et celles menées en distanciel (2020-2021). Notre question de recherche est donc la suivante : quels sont les impacts du passage à distance sur la pratique du jeu de rôle sur table en cours d'anglais ? La première partie de cet article détaille plus précisément l'historique de notre recherche en revenant notamment sur les définitions et les éléments les plus importants. Le deuxième temps présente le dispositif pédagogique d'enseignement à distance et les résultats des questionnaires anonymes. Enfin, la dernière partie expose les limites et les perspectives de recherche pour la prochaine année universitaire.

2 HISTORIQUE DU PROJET

L'intégration du JDR en cours d'anglais et de management rentre dans le cadre du projet pédagogique et de recherche en ludopédagogie EdUTeam[2]. L'objectif est de concevoir des dispositifs ludopédagogiques intégrant des jeux de loisir du commerce grand public dans l'enseignement supérieur. Cette recherche est réalisée à l'Institut de Recherche en Gestion

[1] « *La compétence pragmatique traite de la connaissance que l'utilisateur/apprenant a des principes selon lesquels les messages sont : a. organisés, structurés et adaptés (compétence discursive), b. utilisés pour la réalisation de fonctions communicatives (compétence fonctionnelle) et c. segmentés selon des schémas interactionnels et transactionnels (compétence de conception schématique)* » (CECRL, 2001, p.96).

[2] Pour en savoir plus sur le projet EdUTeam : https://eduteam.fr/.

(IRG, EA 2354) et au sein du groupe thématique de recherche international MACCA Management[3]. Les premières activités liées aux JDR ont été menées en 2016 dans le cadre de séances d'initiation réalisées par Diane d'Esposito, auteure du JDR Corpus Genesis[4] (Lépinard, 2016) qui se déroulent dans un univers futuriste postapocalyptique. Ces séances étaient destinées à découvrir de manière originale les défis technologiques futurs et le transhumanisme. Josée Vaquiéri, enseignante d'anglais à l'IUT d'informatique d'Aix-Marseille Université (AMU), allait poursuivre le projet en intégrant dans ses cours d'anglais plusieurs jeux de rôle sur table (Vaquiéri, 2019). Parallèlement, les premières expérimentations à l'IAE Gustave Eiffel ont débuté en 3ème année de Licence Gestion des Entreprises. À ce stade, notre objectif était de vérifier l'acceptation de cette méthode ludopédagogique auprès des étudiants et la faisabilité logistique d'une telle pratique (Lépinard & Vaquiéri, 2019). Ce travail a également permis de réaliser un état de l'art sur le JDR en général incluant l'identification de ses trois usages professionnels : le psychodrame de Jacob-Lévi Moreno, le jeu de rôle en formation selon Annie et George Shaftel (aussi appelé « *simulations de formation* » par Caïra, 2007, p.39) et, celui qui nous concerne ici, le jeu de rôle sur table en formation (méthode ludopédagogique de *serious gaming*) que nous avons défini comme une activité sociale « *encadrée par un pacte social ou un contrat social. Les participant·e·s sont dans un espace imaginaire partagé qui induit une narration entre les PJ* [Personnages-Joueurs, NDA] *et un éventuel MJ* [Maître du Jeu, NDA] *dans un univers alternatif au nôtre. Un scénario (même réduit à une simple idée de départ) sert de fil rouge à la construction collégiale de cette histoire. Le maître mot est bien l'interactivité entre les participants* » (Lépinard & Vaquiéri, 2019, p.3).

Soixante-treize étudiants ont participé à cette première série d'expérimentations (IUT / AMU et IAE Gustave Eiffel / UPEC). Les réponses au questionnaire anonyme étaient tellement encourageantes que nous avons décidé de poursuivre nos travaux en intégrant formellement le JDR sur table dans deux cours d'anglais en 2020[5] (Fournier-Noël et *al.*, 2020) : « Anglais intermédiaire » en 3ème année de Licence Gestion des Entreprises et « *Creative Thinking in Management* » en 3ème année de Licence Informatique & Management. Cette deuxième étape avait pour but de questionner notre travail selon le cadre européen commun de référence pour

[3] Site du groupe thématique de recherche MACCA Management : https://maccamanagement.fr/.
[4] Site de présentation du projet : http://www.corpusgenesis.fr/.
[5] Le JDR a été également déployé dans un cours de management opérationnel en 2ème année de Licence Informatique & Management. Toutefois, il fait partie d'un dispositif pédagogique plus large intégrant des *wargames*. Le questionnaire est donc différent et les résultats ne peuvent pas être pris en compte dans le travail présenté dans cet article.

les langues (CECRL, 2001). À ce titre, nous avons démontré que le JDR était une activité langagière parfaitement adaptée à la mise en œuvre de la pédagogie actionnelle. En effet, selon le CECRL (2001, p.15), « *La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification* ». En parallèle, nous avons pu identifier la compétence pragmatique comme étant la compétence communicative langagière la plus mobilisée, ce qui nous avait amené à conseiller aux lecteurs une ouverture sur d'autres activités à proposer autour de l'univers du JDR pour élargir le champ des compétences à développer. Enfin, l'évaluation des quatre séances de JDR s'était faite en s'appuyant sur le modèle d'évaluation de Kirpatrick & Kirkpatrick (2016). Les résultats de l'année précédente étaient alors confirmés par les quarante-quatre étudiants et d'autres éléments, toujours très positifs, apparaissaient. L'année 2020-2021 allait être celle de l'évaluation de l'apprentissage en tant que tel. Mais la crise de la COVID-19 est arrivée. C'est dans ce contexte que nous avons décidé de reproduire à l'identique, mais à distance, les quatre scénarios dans les deux mêmes cours.

3 DISPOSITIF PEDAGOGIQUE ET RESULTATS

L'objectif de nos travaux est de comparer les résultats des questionnaires entre la version du dispositif pédagogique en présentiel et celle en distanciel. Le dispositif pédagogique est donc semblable en tout point à la version en présentiel (mêmes durées, même agencement pédagogique, etc.) mis à part l'emploi d'un logiciel de communication. Nous avons choisi d'utiliser Microsoft Teams plutôt qu'une plateforme de JDR en ligne (*Virtual Table Top* ou VTT) comme Roll20 ou Rolisteam[6] par exemple afin d'éviter au maximum les biais dus à l'apprentissage d'un nouveau dispositif technique. Chaque table de joueurs était alors représentée par un canal Microsoft Teams (Figures 1 et 2). Les classes étaient préalablement divisées en quatre afin de calculer le nombre de tables / canaux nécessaires ; l'objectif étant que chaque étudiant puisse prendre le rôle de maître du jeu une fois lors des quatre scénarios. L'ensemble des étudiants participait à l'activité, il n'y avait en effet pas d'observateurs en dehors des enseignantes. Le jeu utilisé a été *The Strange* avec des règles allégées issues du

[6] Site des deux dispositifs : https://roll20.net/ et https://rolisteam.org/.

Cypher System (Monte Cook Games) que nous avions imaginées l'année précédente. Enfin, les scénarios (et leur ordre) furent également strictement les mêmes.

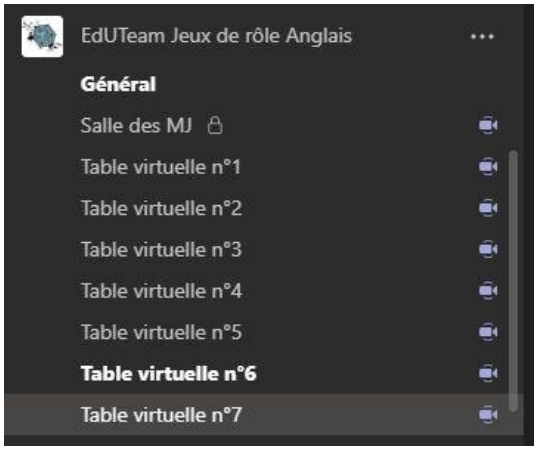

Figure 1. Structure Microsoft Teams.

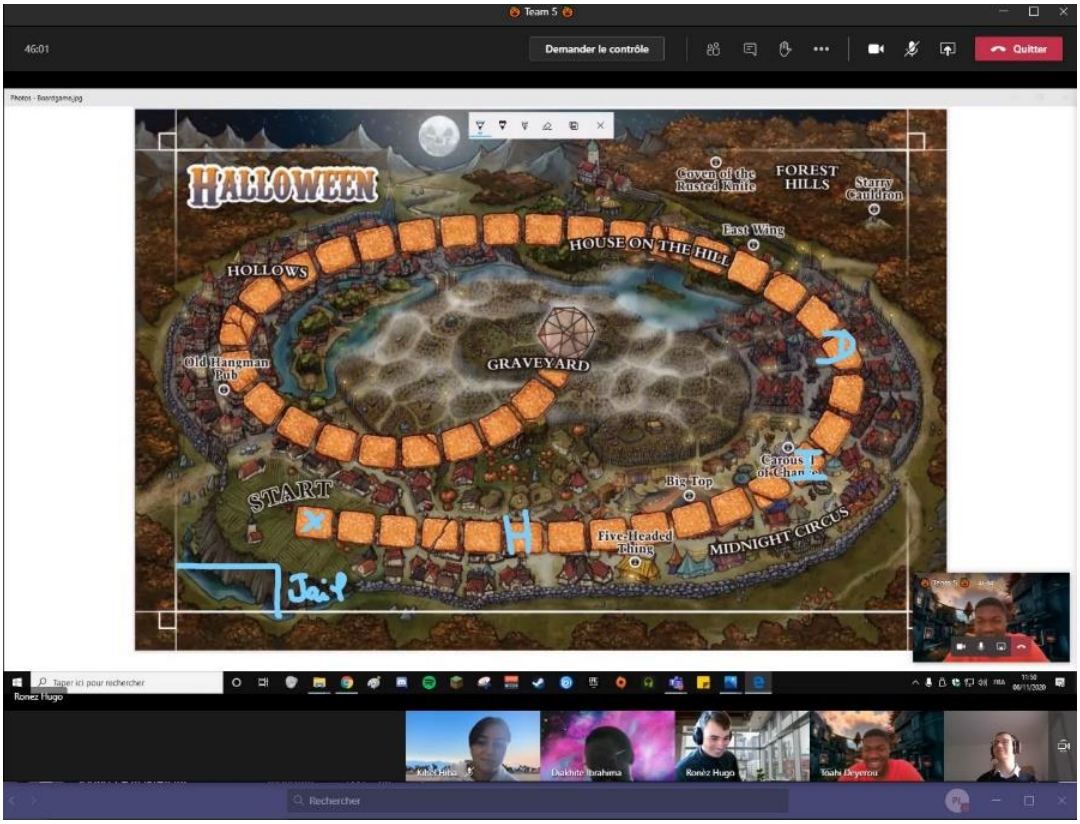

Figure 2. Table virtuelle de JDR dans Microsoft Teams. L'activation des webcams était obligatoire car elles engendrent une interaction plus importante. Nous avons observé que les tables avec des problèmes de connexion (et donc des étudiants sans webcams) fonctionnaient moins bien.

Le nombre d'étudiants ayant participé a augmenté en 2020-2021 puisqu'ils étaient soixante-dix (soixante-six répondants aux questionnaires, soit 94,3% de taux de réponses) alors qu'en 2019-2020 ils n'étaient que quarante-sept (quarante-quatre répondants aux questionnaires, soit

93,6%). En tout, cent-dix-sept étudiants ont participé aux expérimentations *in situ* (cent-dix répondants aux questionnaires, soit 94% de taux de réponses). Les résultats des questionnaires sont présentés dans les trois tableaux suivants. L'échelle de Likert choisie comprend des valeurs allant de 1 (« pas du tout ») à 4 (« tout à fait »). Il n'y a pas de valeur neutre afin que les étudiants se positionnent réellement par rapport aux questions.

Question	**2019-2020 (Présentiel) N = 14/17**	**2020-2021 (Distanciel) N = 26/29**	**Évolution**
Avez-vous apprécié cette modalité pédagogique ?	3,9	3,6	-0,3
Avez-vous trouvé cette modalité pédagogique innovante ?	3,8	3,5	-0,3
Avez-vous trouvé cette modalité pédagogique plaisante et conviviale ?	3,8	3,7	-0,1
Avez-vous trouvé cette modalité pédagogique motivante pour apprendre l'anglais ?	3,9	3,3	-0,6
Vous êtes-vous engagé (proactif) dans cette activité ?	3,5	3,3	-0,2
Pensez-vous que le JdR est un outil pertinent et efficace pour progresser en anglais ?	3,6	3,5	-0,1
Avez-vous gagné en confiance pour interagir en anglais au fur et à mesure des scénarios ?	3,2	2,9	-0,3
Pensez-vous que l'imaginaire véhiculé par les JdR permet aux étudiants un certain lâcher-prise afin de communiquer sans peur du jugement ?	3.3	3.1	-0,2
Que pensez-vous de l'utilisation d'un univers extraordinaire dans un cours de langue ?	3,4	3,3	-0,1

Tableau 1. Résultats comparés pour les étudiants de Licence 3 Informatique & Management.

Question	**2019-2020 (Présentiel) N = 30/30**	**2020-2021 (Distanciel) N = 40/41**	**Évolution**
Avez-vous apprécié cette modalité pédagogique ?	3,7	3,6	-0,1
Avez-vous trouvé cette modalité pédagogique innovante ?	3,7	3,7	=
Avez-vous trouvé cette modalité pédagogique plaisante et conviviale ?	3,8	3,8	=
Avez-vous trouvé cette modalité pédagogique motivante pour apprendre l'anglais ?	3,7	3,6	-0,1
Vous êtes-vous engagé (proactif) dans cette activité ?	3,7	3,5	-0,2
Pensez-vous que le JdR est un outil pertinent et efficace pour progresser en anglais ?	3,5	3,5	=
Avez-vous gagné en confiance pour interagir en anglais au fur et à mesure des scénarios ?	3,3	3,3	=
Pensez-vous que l'imaginaire véhiculé par les JdR permet aux étudiants un certain lâcher-prise afin de communiquer sans peur du jugement ?	3,5	3,5	=
Que pensez-vous de l'utilisation d'un univers extraordinaire dans un cours de langue ?	3,6	3,5	-0,1

Tableau 2. Résultats comparés pour les étudiants de Licence 3 Gestion des entreprises.

Question	2019-2020 (Présentiel) N = 44/47	2020-2021 (Distanciel) N = 66/70	Évolution
	Moyennes pondérées aux nombres d'étudiants par classe		
Avez-vous apprécié cette modalité pédagogique ?	3,8	3,6	-0,2
Avez-vous trouvé cette modalité pédagogique innovante ?	3,7	3,6	-0,1
Avez-vous trouvé cette modalité pédagogique plaisante et conviviale ?	3,8	3,8	=
Avez-vous trouvé cette modalité pédagogique motivante pour apprendre l'anglais ?	3,8	3,5	-0,3
Vous êtes-vous engagé (proactif) dans cette activité ?	3,6	3,4	-0,2
Pensez-vous que le JdR est un outil pertinent et efficace pour progresser en anglais ?	3,5	3,5	=
Avez-vous gagné en confiance pour interagir en anglais au fur et à mesure des scénarios ?	3,3	3,1	-0,2
Pensez-vous que l'imaginaire véhiculé par les JdR permet aux étudiants un certain lâcher-prise afin de communiquer sans peur du jugement ?	3,4	3,3	-0,1
Que pensez-vous de l'utilisation d'un univers extraordinaire dans un cours de langue ?	3,5	3,4	-0,1

Tableau 3. Résultats globaux comparés.

En synthèse, les résultats sont relativement explicites : même s'ils subissent, pour la grande majorité, une baisse, les valeurs sont globalement dans le même ordre de grandeur (supérieures à 3) que le dispositif pédagogique soit pratiqué en présentiel ou qu'il le soit en distanciel. S'il y a bien un impact sur les critères questionnés, il est donc négatif mais relativement léger. En effet, seule une valeur passe en dessous de la barre des 3 (2,9) dans une classe (Licence 3 Informatique & Management) : « *Avez-vous gagné en confiance pour interagir en anglais au fur et à mesure des scénarios ?* ». Ces résultats démontrent que les aspects positifs identifiés en présentiel sont tout aussi perceptibles et ressentis en distanciel. En effet, au-delà des réponses aux questionnaires, les observations des enseignants confirment les résultats : l'engagement dans l'activité est très fort et le fait que l'univers soit imaginaire n'entrave en rien l'activité de JDR.

Nous avons également interrogé les participants sur leur ressenti concernant la mobilisation des compétences langagières du CECRL. Nous constatons que la compétence pragmatique est toujours celle qui recueille les plus hauts scores dans les questionnaires (autour de 90% pour ses trois composantes). Toutefois, deux évolutions apparaissent entre le présentiel et le distanciel (Tableau 4 pour les moyennes pondérées et Annexe pour l'ensemble des valeurs par classe et par année). La composante orthographique de la compétence linguistique subit une

baisse de près de 20 points entre les deux années. Cette évolution pourrait être corrélée, par exemple, avec la hausse (plus légère mais bien marquée toutefois) de 8 points de la composante lexicale (vocabulaire) de la compétence linguistique. Ces scores sont cohérents avec nos observations puisque beaucoup plus de documents écrits circulent lors de sessions en présentiel afin de compenser des manques de vocabulaire.

Compétence mobilisée	**2019-2020 (Présentiel) Moyenne pondérée N = 44/47**	**2020-2021 (Présentiel) Moyenne pondérée N = 66/70**
Linguistique - composante lexicale (vocabulaire)	84,2%	94%
Linguistique - composante grammaticale	73,2%	65,2%
Linguistique - composante sémantique (compréhension du sens des mots, synonymes, etc.)	86,7%	89,4%
Linguistique - composante phonologique (recevoir et produire un message oral)	84,5%	94%
Linguistique - composante orthographique	37,5%	10,6%
Linguistique - composante orthoépique (prononciation)	73,5%	78,6%
Sociolinguistique - composante des marqueurs de relations sociales	62,2%	65,1%
Sociolinguistique - composante des règles de politesse	49%	47%
Sociolinguistique - composante des expressions de la sagesse populaire (compréhension et utilisation des expressions familières)	40%	56,1%
Sociolinguistique - composante des différences de registre (utilisation d'un langage adapté à la situation)	66,6%	74,2%
Sociolinguistique - composante des dialectes et accents	44,4%	34,8%
Pragmatique - composante discursive (organisation des idées dans un but communicatif)	86,7%	89,4%
Pragmatique - composante fonctionnelle (utilisation de la langue pour atteindre un objectif)	93,4%	93,5%
Pragmatique - composante de la conception schématique (s'inscrire dans une interaction / dialogue logique)	91,1%	90,9%

Tableau 4. Moyennes pondérées comparées entre le présentiel (2019-2020) et le distanciel (2020-2021) concernant la mobilisation ressentie par les participants des compétences langagières du CECRL. Les résultats, en pourcentage, correspondent aux réponses des étudiants « Compétence très sollicitée » et « Compétence sollicitée ».

4 LIMITES ET PERSPECTIVES

Trois limites avaient été évoquées en présentiel : les tables qui fonctionnent le mieux sont celles qui ont les maîtres du jeu les plus dynamiques, la compétence du CECRL principalement mobilisée est la compétence pragmatique et les obstacles logistiques de disponibilité des salles

pouvaient empêcher le bon déroulement des séances. Si cette dernière contrainte disparait, la deuxième est identique et la première exacerbée. Comme dans toute équipe virtuelle où le *leadership* doit être encore plus prononcé, le dynamisme et l'implication du maître du jeu sont indispensables et demandent d'être plus accentués (voire même un peu surjoués). De plus, une nouvelle limite émerge concernant les compétences numériques. Si le logiciel Teams est dorénavant bien approprié par les étudiants et les enseignants après une année d'enseignement à distance, le JDR demande de jongler avec différentes ressources et fonctionnalités simultanément : partage d'écran et de fichiers, application collaborative de jet de dés[7], etc. Pour autant, ces contraintes techniques ont été progressivement levées au fur et à mesure et toutes les séances se sont déroulées convenablement.

La reproduction des expérimentations à distance nous aura finalement servi à confirmer les résultats positifs de l'année précédente. Le JDR est une activité plaisante, motivante et engageante qui permet de parler anglais en réduisant la peur du jugement des autres contrairement aux jeux de rôle plus classiques où quelques étudiants parlent devant le reste de la classe. Les étudiants lâchent prise et n'ont pas peur de la note sanction puisque les séances de jeu ne sont pas évaluées sur la maîtrise de la langue. Pour autant, il manque à notre travail l'étape finale : les étudiants progressent-ils vraiment en anglais ? Même si plusieurs indices sont encourageants, nous n'avons pas encore démontré cette dimension. Ce sera donc l'étape suivante de cette recherche longitudinale qui sera réalisée durant la prochaine année universitaire. Grâce à des évaluations diagnostiques et des évaluations effectuées après la quatrième séance de jeu, nous espérons pouvoir apporter des éléments de réponse.

Mais au-delà de pratiques pédagogiques à distance au sein d'une classe durant la crise sanitaire actuelle, la réussite de ces expérimentations pourrait aboutir à de nouvelles opportunités bien plus fondamentales et durables. En effet, il serait tout à fait concevable de réaliser des séances de JDR internationales et en comodalité dans le cadre d'un nouveau dispositif de type *Collaborative Online International Learning* (COIL) : « *L'apprentissage international collaboratif en ligne (COIL) est une pédagogie qui permet de créer un environnement favorisant le développement de compétences interculturelles grâce à l'utilisation de la*

[7] Site de l'application : https://rolldicewithfriends.com/.

technologie pour connecter des classes situées dans des lieux géographiques distincts »[8] (Appiah-Kubi & Annan, 2020, p.109-110). Les outils comme Teams se sont démocratisés et sont peu onéreux, rien n'empêche maintenant d'aller explorer un labyrinthe dans le monde de *Dungeons & Dragons* en équipe internationale !

Enfin, notre échelle de mesure a été construite pour tenter de répondre aux différentes dimensions du modèle d'évaluation de Kirkpatrick et Kirkpatrick (2016). Nous sommes toutefois conscients qu'une piste d'amélioration de notre travail serait d'approfondir cette échelle et d'appliquer aux résultats un traitement statistique pour identifier des éléments moins directement visibles. Néanmoins, notre projet est exploratoire et nous le considérons avant toute chose comme un point de départ pour que d'autres chercheurs s'en emparent et puissent développer et amender les résultat.

5 CONCLUSION

La crise sanitaire de la COVID-19 aura permis de reproduire à distance à l'identique les expérimentations d'intégration de JDR en cours d'anglais menées l'année précédente en présentiel. Le passage à distance n'a pas profondément modifié les résultats des questionnaires anonymes : le JDR est toujours considéré par les étudiants comme une activité plaisante, motivante et engageante. L'impact du passage à distance sur la pratique du JDR en cours d'anglais est donc relativement faible. On constate toutefois une réarticulation des compétences en faveur de la composante lexicale de la compétence linguistique. L'usage de Teams réduit en effet les échanges écrits qui pouvaient compenser des manques de vocabulaire. Pour autant, il reste maintenant à évaluer l'apprentissage en tant que tel sur des éléments précis : grammaire, vocabulaire, etc. C'est dorénavant notre objectif principal.

D'autre part, l'usage du JDR dans les enseignements d'anglais de l'IAE Gustave Eiffel fait écho à son implémentation dans certains enseignements de management. Nous pensons qu'il serait possible d'envisager des pratiques internationales mais également intégratives mêlant ces deux disciplines. Là encore, il s'agirait de viser un apprentissage de la langue anglaise dans le cadre de son opérationnalisation via des aventures fantastiques et en impliquant l'ensemble de la classe sur des durées beaucoup plus importantes que la pratique du jeu de rôle pédagogique

[8] « *Collaborative Online International Learning (COIL) is a pedagogy that helps to create an environment to foster the development of intercultural competence skills with the use of technology to connect classrooms in distinct geographical locations* » (Appiah-Kubi & Annan, 2020, p.109-110).

classique. Notre dispositif s'appuyant sur le JDR sur table nous promet donc encore de belles perspectives pédagogiques et de recherche !

6 REFERENCES

Appiah-Kubi, P., Annan, E. (2020), « A Review of a Collaborative Online International Learning », *International Journal of Engineering Pedagogy*, Vol.10, n°1, p.109-124.

Caïra, O. (2007), *Jeux de role : Les forges de la fiction*, CNRS Éditions.

Conseil de l'Europe (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Les Éditions Didier.

Kirkpatrick, J. et W. Kirkpatrick (2016), *Four Levels of Training Evaluation*, ATD Press.

Fournier-Noël, P., Lépinard, P., Solnik, O. (2020), « Enseigner l'anglais grâce aux jeux de rôle sur table : le cas de la mise en œuvre de la pédagogie actionnelle en école universitaire de management », *4ème colloque international Game Evolution*, en ligne.

Lépinard, P. (2016), « Le jeu de rôle de science-fiction comme nouvelle modalité pédagogique pour les enseignements des langues étrangères des futurs ingénieurs », *38ème Congrès de l'APLIUT*, Lyon, France.

Lépinard, P. et J. Vaquiéri (2019), « Le jeu de rôle sur table dans l'enseignement supérieur », *3ème colloque international Game Evolution*, Créteil, France.

Vaquiéri, J. (2019), « Le jeu de rôle dans les enseignements d'anglais en IUT », *Aix-Marseille Université*, cycle de vidéos réalisé par le Centre d'Innovation Pédagogique et d'Évaluation : https://amupod.univ-amu.fr/cipe/video/2569-josee-vaquieri-le-jeu-de-role/.

7 REMERCIEMENTS

L'équipe pédagogique du projet EdUTeam remercie les soixante-dix étudiants de 3ème année de Licence (Informatique & Management et Gestion des entreprises) pour leur contribution et leur implication dans ce travail de recherche.

8 ANNEXE

Compétence mobilisée	2019-2020 (Présentiel) N = 14/17 L3 I&M	2019-2020 (Présentiel) N = 30/30 L3 GE	2019-2020 (Présentiel) Moyenne pondérée N = 44/47	2020-2021 (Distanciel) N = 26/29 L3 I&M	2020-2021 (Distanciel) N = 40/41 L3GE	2020-2021 (Distanciel) Moyenne pondérée N = 66/70
Linguistique - composante lexicale (vocabulaire)	64,3%	93,5%	84,2%	96,2%	92,5%	**94%**
Linguistique - composante grammaticale	64,3%	77,4%	73,2%	50%	75%	**65,2%**
Linguistique - composante sémantique (compréhension du sens des mots, synonymes, etc.)	92,9%	83,9%	86,7%	80,8%	95%	**89,4%**
Linguistique - composante phonologique (recevoir et produire un message oral)	85,7%	83,9%	84,5%	96,2%	92,5%	**94%**
Linguistique - composante orthographique	14,3%	48,4%	37,5%	7,6%	12,5%	**10,6%**
Linguistique - composante orthoépique (prononciation)	85,7%	67,7%	73,5%	65,4%	87,2%	**78,6%**
Sociolinguistique - composante des marqueurs de relations sociales	64,3%	61,3%	62,2%	65,3%	65%	**65,1%**
Sociolinguistique - composante des règles de politesse	57,1%	45,2%	49%	50%	45%	**47%**
Sociolinguistique - composante des expressions de la sagesse populaire (compréhension et utilisation des expressions familières)	42,9%	38,7%	40%	50%	60%	**56,1%**
Sociolinguistique - composante des différences de registre (utilisation d'un langage adapté à la situation)	64,3%	67,7%	66,6%	57,7%	85%	**74,2%**
Sociolinguistique - composante des dialectes et accents	42,9%	45,2%	44,4%	34,5%	35%	**34,8%**
Pragmatique - composante discursive (organisation des idées dans un but communicatif)	85,7%	87,1%	86,7%	80,8%	95%	**89,4%**
Pragmatique - composante fonctionnelle (utilisation de la langue pour atteindre un objectif)	100%	90,3%	93,4%	83,4%	100%	**93,5%**
Pragmatique - composante de la conception schématique (s'inscrire dans une interaction / dialogue logique)	92,9%	90,3%	91,1%	84,7%	95%	**90,9%**

Les résultats, en pourcentage, correspondent aux réponses des étudiants « Compétence très sollicitée » plus « Compétence sollicitée ».