

# Co-construction du terrain commun et transmission des savoirs en situation d'interaction : étude sur un corpus d'escape game anglais.

Maréva Brunet<sup>1,\*</sup>

<sup>1</sup>Université de Poitiers, Laboratoire FoReLLIS (UR 15076)

**Résumé.** Cette étude propose une analyse de la transmission des savoirs dans les interactions entre des joueurs d'escape game. Une attention particulière est portée sur le type de savoirs transmis et sur la répartition de ces savoirs entre les joueurs. À partir d'une analyse linguistique, nous étudions l'introduction de nouveaux référents et l'intégration de nouvelles informations aux savoirs partagés entre les locuteurs. Nos résultats démontrent que les joueurs transmettent une grande partie des informations au groupe et non à un joueur en particulier. On distingue également différents types de joueurs en fonction de la répartition des informations.

**Abstract.** This study aims at providing a preliminary analysis of the transmission of knowledge in escape room players' communication. We focus not only on the type of knowledge shared by players but also on its distribution in the whole conversation. Through a linguistic analysis, we examine how participants introduce new referents to co-participants and how they integrate a new piece of information into shared knowledge. It appears that players tend to address most of the new referents to all members of the team and that several types of players can be identified according to the distribution of knowledge.

---

\* Corresponding author: [mareva.brunet@univ-poitiers.fr](mailto:mareva.brunet@univ-poitiers.fr)

## 1 Introduction

Les interactions au sein d'un groupe peuvent être régies par un ou des buts communs à accomplir. Clark (1996 : 62) considère que l'atteinte de ces buts communs se fonde sur les actions individuelles des participants, qui dépendent mutuellement les unes des autres. Cette situation incite les interlocuteurs à coordonner leurs actions, à collaborer et à utiliser le langage pour négocier certains points jusqu'à atteindre ces buts. Lors d'une tâche collaborative avec des objectifs à réaliser, la communication devient primordiale afin qu'une cohésion de groupe puisse se mettre en place. En fonction du type de tâche collaborative, chacun des locuteurs peut avoir en sa possession des informations et des savoirs différents. Cette asymétrie peut alors être palliée par la transmission de ces savoirs au sein du groupe permettant à chacun de contribuer à l'avancement vers la tâche finale. Dans le cadre des escape games, les participants doivent remplir une mission afin de réussir le jeu. Cette mission et toutes les étapes qui en découlent constituent des buts communs dans le sens où l'entend Clark. Les joueurs doivent, à partir de leurs actions individuelles mais aussi collectives, résoudre des énigmes. La communication, et notamment la transmission des savoirs au sein d'un groupe, est primordiale pour que les joueurs soient efficaces dans la résolution des énigmes ainsi que dans la progression du jeu. Les enseignes d'escape games insistent elles-mêmes sur ce point en mettant en avant la communication dans leurs définitions d'un escape game : « Votre équipe devra communiquer, coopérer et fouiller partout ! » (Lock Academy, Paris)<sup>1</sup> ; « La fouille, la réflexion et surtout la communication entre les joueurs sont la clé pour se sortir de ce jeu de piste immersif. » (Prisoners, Nantes)<sup>2</sup> ; « Votre équipe sera amenée à utiliser 4 sortilèges principaux : la fouille, la réflexion, la manipulation, la communication. » (Onzième Heure, Dijon)<sup>3</sup>. Ainsi, la communication permet aux joueurs de transmettre au sein du groupe des savoirs relatifs au jeu et à leurs propres expériences. Pour cette étude, nous avons cherché à comprendre la manifestation et la diffusion de ces savoirs dans les interactions entre les joueurs d'escape game. Nous nous sommes concentrée sur la circulation des savoirs en identifiant et en classifiant les différents types de contenu informationnel et nous avons observé le sens de cette transmission de savoirs. Quels types de savoirs circulent entre les joueurs ? Dans quel sens s'opère la transmission : sont-ils transmis d'un joueur à un autre joueur en particulier ou à un groupe de joueurs ? La circulation des savoirs est également liée à la co-construction du terrain commun, c'est-à-dire l'élaboration collaborative d'un ensemble de savoirs partagés entre les membres d'un groupe. Ainsi, nous nous sommes interrogée sur l'intégration de nouveaux savoirs à un ensemble déjà constitué : comment sont-ils présentés par les joueurs et comment sont-ils réceptionnés par le ou les coéquipier(s) ?

## 2 Recueil et traitement des données

### 2.1 L'escape game comme objet d'étude

Avant toute chose, il convient de présenter le déroulement d'un escape game pour que le lecteur puisse saisir toutes les contraintes et spécificités liées au jeu et comprendre en quoi la communication et la circulation des informations sont nécessaires. L'escape game, ou jeu d'évasion, est généralement défini comme un jeu collaboratif qui se joue en équipe avec des

---

<sup>1</sup> <https://lockacademy.com/contact/>

<sup>2</sup> <https://www.prisoners.com/agence/nantes/faq>

<sup>3</sup> <https://www.la-onzieme-heure.com/>

énigmes à résoudre : « Live-action team-based games where players discover clues, solve puzzles, and accomplish tasks in one or more rooms in order to accomplish a specific goal (usually escaping from the room) in a limited amount of time. » (Nicholson, 2015 : 1). Il s'agit donc d'une interaction finalisée et collaborative, avec un but commun à atteindre. Cependant, plusieurs contraintes interviennent dans le cadre d'un escape game : « Escape room players are subject to various design constraints, including time pressures, a small spatial area, a narrative theme, and environmental effects to create a desired type of atmosphere. » (Pan *et al.*, 2017 : 1354). Le temps imparti, généralement d'une heure, impose un certain rythme aux joueurs. Cette pression temporelle peut être accentuée par la mise à disposition du décompte de ce temps imparti ainsi que par le scénario du jeu qui peut s'accélérer vers la fin du jeu. Dans le cadre de certaines salles, l'agencement des pièces peut également ajouter des contraintes sur la communication des joueurs : on peut trouver des espaces exigus limitant les mouvements des joueurs et créant une pression spatiale. Autre exemple, les joueurs peuvent être enfermés séparément sans pouvoir se voir limitant leurs échanges à une communication uniquement verbale. Ces contraintes, en plus d'avoir un impact sur la communication des joueurs, peuvent avoir une influence sur leur charge mentale, autrement dit « la quantité de ressources mentales mobilisées par un sujet lors de la réalisation d'une tâche. » (Tricot et Chanquoy, 1996 : 314). Cette charge mentale dépend des ressources individuelles des joueurs mais également des caractéristiques de la tâche à réaliser. Dans le cadre des escape games, ces contraintes alourdissent la charge mentale en nécessitant des ressources cognitives supplémentaires.

Bien que l'analyse des interactions dans le cadre des escape games permet d'étudier des interactions spontanées, peu de linguistes s'y sont intéressés. L'intérêt est plutôt porté sur l'utilisation des escape games comme outils pédagogiques et l'on retrouve l'adaptation de ces jeux grandeur nature en salle de classe dans différents domaines et à différents niveaux (Olombel *et al.*, 2021 ; Buaille et Levenq, 2018 ; Eukel *et al.*, 2017 ; Clarke *et al.*, 2017). Plus largement, l'escape game est également utilisé pour montrer l'efficacité de son utilisation pour le développement de certaines compétences et la gestion de situations d'urgence, ou encore le renforcement de la cohésion d'équipe entre collègues (Morrell *et al.*, 2020 ; Zhang *et al.*, 2018 ; Pan *et al.*, 2017). Les travaux qui se focalisent sur l'escape game en tant qu'objet d'étude sont restreints et se trouvent principalement dans le domaine des sciences du jeu. Très récemment est paru le n° 16 de la revue *Sciences du Jeu* qui consacre tout un numéro aux escape games. On retrouve notamment des études sur la narration du jeu (Taly *et al.*, 2021) et sur la définition même de l'escape game (Barton et Rano, 2021). Cependant, l'utilisation des escape games comme objet d'étude pour analyser la communication verbale ou non verbale au cours de la session de jeu n'a été que très peu explorée (Szabo, 2022 ; Terlouw *et al.* 2021 ; Pan *et al.*, 2017).

## 2.2 Présentation des données

À notre connaissance, aucun corpus d'interactions en contexte d'escape game n'a encore été créé et pour cette étude, nous utiliserons des parties enregistrées dans le cadre d'une émission<sup>4</sup>. Ces données proviennent des parties d'escape games *Dinosaur Park* et *Spy Central* réalisées dans le cadre de l'émission *Escape !* Diffusée sur la plateforme de vidéos en ligne YouTube par la chaîne *Geek and Sundry*. Chaque épisode comprend une partie

---

<sup>4</sup> Nous sommes actuellement en train de constituer une base de données à partir d'un corpus principal de quinze heures d'enregistrements audio que nous sommes en train de collecter dans une salle d'escape game de Poitiers. Le corpus présenté dans cette étude provient de données complémentaires permettant une analyse préliminaire en parallèle de la constitution de cette première base de données.

d'escape game avec un scénario différent joué par quatre célébrités anglophones. La mise en place de cet escape game est similaire au format généralement proposé en enseigne : plusieurs énigmes sont réparties dans plusieurs salles avec un temps imparti de 30 minutes et une mission finale à réaliser. Postérieurement à la session de jeu, les joueurs sont interviewés, permettant ainsi d'intégrer des passages de leurs témoignages au cours de la partie. Le début et la fin de l'épisode sont consacrés à la présentation des célébrités et à leurs expériences passées en matière d'escape game, ainsi qu'à un rapide débriefing sur la partie. Néanmoins, le format vidéo d'une vingtaine de minutes choisi par la chaîne impose un séquençage de l'interaction. Dans un but divertissant, les séquences d'interaction jugées moins intenses ou non essentielles à la progression du jeu et de l'interaction sont retirées.

La mise à disposition de ces données nous a permis de créer un corpus de 44 minutes et 9,693 mots qui inclut à la fois les temps de jeu mais également les séquences d'entretiens a posteriori<sup>5</sup>. Nous avons mené une analyse qualitative en nous intéressant à certains faits de langue ainsi qu'une étude quantitative et comparative entre chacune des deux parties. Nous avons relevé chaque énoncé produit par un locuteur permettant de transmettre un savoir à un autre locuteur. En particulier, nous avons considéré un énoncé comme transmettant un savoir d'un locuteur à un autre lorsque l'énonciateur introduisait une information permettant d'augmenter le savoir des autres membres de l'équipe sur la salle, le scénario ou encore la résolution d'énigmes. Nous avons ensuite annoté ces énoncés selon plusieurs critères comme en peut le témoigner le tableau 1 ci-dessous. Nous nous sommes intéressée aux interactants de cette circulation en relevant l'émetteur et le destinataire de chaque transmission. Néanmoins, l'identification du destinataire de l'énoncé fait face à certaines ambiguïtés qui peuvent être résolues en fonction du contexte et surtout de la prise en compte de la vidéo, qui nous permet d'observer la gestuelle et le placement des joueurs dans la salle. Nous avons considéré qu'un joueur s'adressait à un autre joueur lorsque l'interpellation était explicite, c'est-à-dire, si le joueur mentionne le nom d'un de ses coéquipiers, s'il utilise le pronom *you* dans une situation où seulement deux joueurs sont présents dans la pièce, ou si son regard et son corps sont orientés vers un autre joueur permettant d'attirer l'attention de ses partenaires (Mondada, 2011). Dans les cas où l'interpellation n'est pas réalisée de manière explicite ou lorsque le locuteur utilise le pronom *you* alors que plusieurs joueurs peuvent y faire référence ou en s'adressant au groupe dans sa globalité ; nous avons alors étiqueté le destinataire comme étant le « groupe ». Les différentes informations transmises ont été ensuite catégorisées en fonction de leur contexte en annotant chaque type de savoirs en fonction de la typologie présentée dans la partie 3.1.

**Tableau 1.** Exemple d'annotation du sous-corpus *DinosaurPark*.

Énoncé	émetteur	récepteur	type de savoir
there's a dinosaur and a computer	J4	groupe	fouille
pick up ointments refill that pharmacy	J3	groupe	lecture
genetic sequencer	J2	groupe	fouille
this says 0 3 9	J3	groupe	lecture

<sup>5</sup> Dans le cadre de cette étude, nous nous concentrons uniquement sur les séquences d'interactions en jeu. Néanmoins, les témoignages des joueurs restent une piste à analyser et peuvent notamment contribuer à l'identification des profils des joueurs.

## 3 Analyse linguistique

### 3.1 Transmission des savoirs

À partir du schéma d'annotation présenté ci-dessus pour identifier chaque énoncé transmettant une information, nous définissons les types d'information présents dans notre corpus et nous observons la répartition des informations transmises en fonction des locuteurs.

#### 3.1.1 Typologie des informations

Afin d'observer la transmission des savoirs par les joueurs, nous avons cherché à classifier les différents types d'information transmis permettant d'enrichir le savoir des autres joueurs sur le jeu. Nous nous sommes concentrée sur les énoncés de transmission que nous avons étiquetés selon la typologie suivante :

**Fouille** : Cette catégorie inclut toutes les informations que l'on peut rencontrer lors de la phase de fouille de la salle d'échappement, phase pendant laquelle les joueurs ne vont pas résoudre d'énigme mais vont explorer leur environnement et chercher des indices. Nous avons également inclus dans cette catégorie les nouvelles informations qui pouvaient émerger suite à la résolution d'énigmes comme l'accès à un nouveau document, par exemple. On retrouvera des énoncés similaires aux exemples suivants :

*I've got a binary thing here (J4, spycentral)*

*that is the pager text about the reset breaker system (J3, dinosaurpark)*

**Lecture** : Il s'agit des informations présentes dans la salle inscrites sur des énigmes ou des indices qui sont lues par les participants.

*Incorrect password try again (J3, dinosaurpark)*

*big brother is watching you says the phone (J3, spycentral)*

**Bilan** : Nous avons considéré les informations comme étant des informations de bilan pour toutes les informations étant mentionnées après avoir été précédemment mentionnées ou lorsqu'un locuteur regroupe plusieurs informations afin de faire un point sur les informations disponibles.

*We've got black and yellow and red (J2, spycentral)*

*well ok we got four (J3, dinosaurpark)*

**Suivi des tâches** : Il s'agit des informations concernant l'exécution de la tâche en cours, de la progression de la partie ou des procédures à suivre. On retrouve des énoncés tels que :

*we're halfway (J3, spycentral)*

*I'm gonna take all four ends and erm run them in here (J3, dinosaurpark)*

**Connaissances** : Cette catégorie d'information regroupe les informations externes à la salle, liées aux savoirs personnels ou aux compétences des joueurs.

*The actor from erm Mad Men (J2, spycentral)*

*oh god I really don't know how to tie a tie (J1, spycentral)*

Nous avons comptabilisé et catégorisé chaque information transmise dans le but d'avoir une vue d'ensemble des informations mobilisées au sein d'une partie d'échappement comme le présente le tableau 2. La répartition des énoncés en fonction du type d'information est hétérogène. On note cependant que cette hétérogénéité est similaire dans les deux parties d'échappement.

**Tableau 2.** Répartition des informations.

	<b>Fouille</b>	<b>Lecture</b>	<b>Bilan</b>	<b>Suivi des tâches</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Total</b>
SpyCentral	62	31	18	11	10	132
DinosaurPark	61	27	15	12	0	115
Total	123	58	33	23	10	247

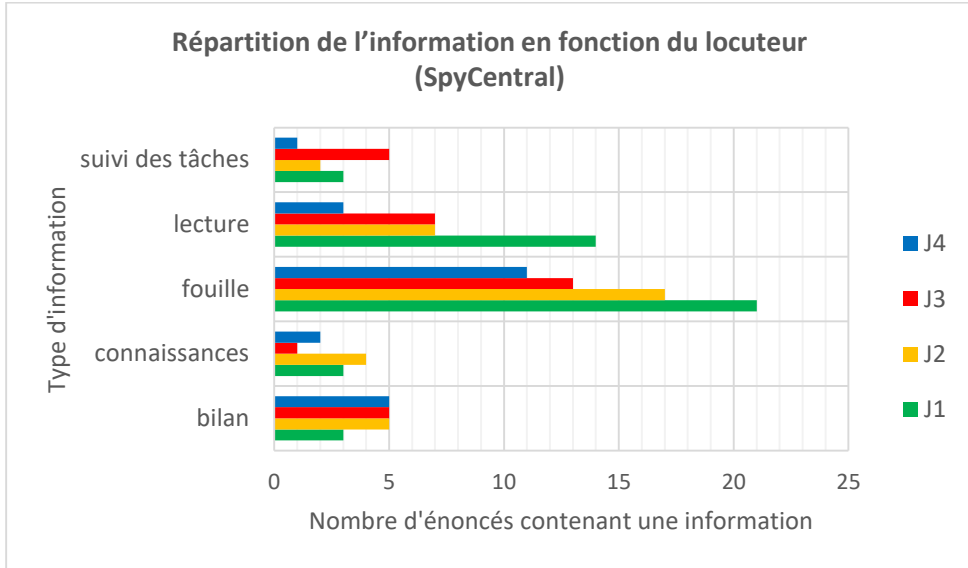
Les informations provenant de la pièce (fouille et lecture) sont les informations qui sont le plus transmises dans nos données. Cela peut se justifier par le fait que la phase de fouille est un moment de découverte d'indices et d'éléments pouvant aider à la résolution des énigmes. Chacun doit transmettre les informations à sa disposition pour enrichir les savoirs des autres joueurs sur le contenu de la pièce. En revanche, les informations qui concernent l'organisation du jeu, comme le suivi des tâches et l'organisation des savoirs partagés comme les bilans, sont moins présentes. La catégorie des « connaissances » liées aux savoirs et aux compétences personnelles des joueurs est très peu représentée. En effet, les escape games de divertissement ont un scénario centré sur les informations présentes dans la salle afin d'accueillir tout individu indépendamment de ses savoirs et compétences<sup>6</sup>, ce type d'escape game ne nécessite donc peu de connaissances externes. Cette dernière catégorie représentant les connaissances des joueurs n'est présente que dans l'escape game *SpyCentral*. Cette salle nécessite quelques éléments liés à la culture générale : se souvenir du titre *1984* du livre de George Orwell pour déverrouiller un téléphone, identifier du morse et du binaire, ou encore savoir faire des nœuds de cravate. Le scénario de la salle *DinosaurPark* est différent puisqu'il s'agit de procédures à suivre ou de câbles à brancher et qu'aucune connaissance externe n'est à apporter.

### 3.1.2 Répartition des informations

Une fois cette typologie établie, nous nous sommes intéressée à l'identité de celui ou celle qui transmet les informations. Retrouve-t-on un joueur qui va transmettre plus d'informations que les autres ou qui transmet plus un type d'informations par rapport à un autre ? Ou au contraire, retrouve-t-on une répartition homogène des informations entre les joueurs ? Si l'on observe la figure 1, lors de la partie d'escape game *SpyCentral*, les joueurs transmettent tous au moins une information de chaque type. Les écarts sont assez faibles entre chaque joueur, néanmoins, deux joueurs sortent du lot. La joueuse 1 (J1) est la joueuse qui donne le plus d'informations de fouille et de lecture. Concernant les autres types d'information, la joueuse 1 formule moins d'énoncés que les autres joueurs et joueuses, mais elle reste tout de même active dans la transmission de ces informations. À l'inverse, le joueur 4 (J4) est plus effacé quant à la transmission des informations liées au suivi des tâches, à la phase de fouille ainsi qu'à la lecture des éléments.

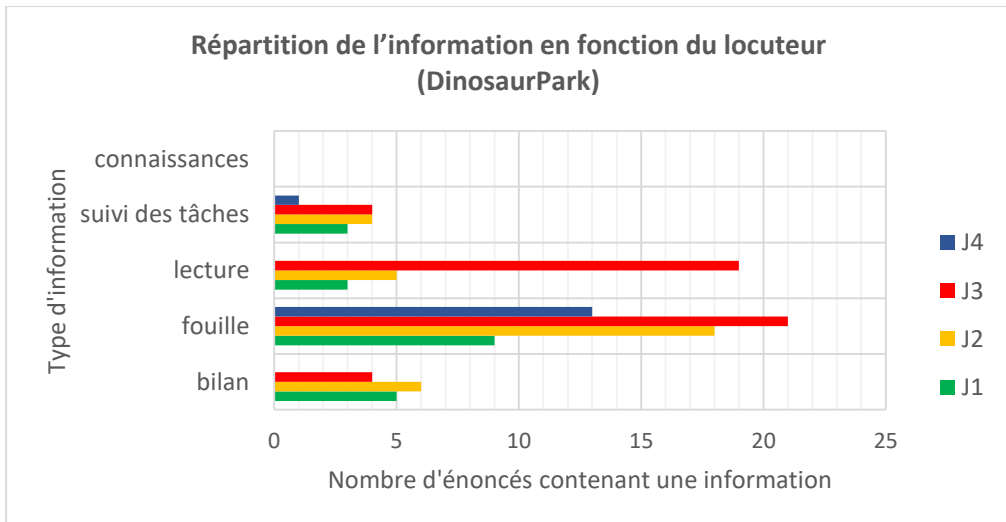
---

<sup>6</sup> Dans le cadre de certains escape games pédagogiques, un plus grand nombre de compétences externes à la salle (et qui ont dû être acquises au préalable) sont utilisées dans un but de validation de celles-ci.



**Fig. 1.** Répartition de l'information en fonction du locuteur (*SpyCentral*).

Pour la partie *DinosaurPark* illustrée par la figure 2, on peut observer quelques différences. La répartition des informations entre les joueurs est beaucoup plus hétérogène. Cependant, tous les joueurs ne transmettent pas des informations provenant de chaque catégorie. La joueuse 4 (J4) n'a communiqué aucune information de type lecture et bilan ainsi que peu d'informations relevant des autres catégories. La joueuse 3 (J3) se détache du groupe, elle transmet un plus grand nombre d'informations de lecture et de fouille que ses coéquipiers. Concernant les informations de bilan et de suivi des tâches, on a une répartition assez homogène entre joueurs 1, 2 et 3.



**Fig. 2.** Répartition de l'information en fonction du locuteur (*DinosaurPark*).

Ainsi, bien que la répartition de la transmission du type d'information diffère entre les deux parties avec une répartition hétérogène plus marquée pour *DinosaurPark* que pour

*SpyCentral*, on retrouve des profils de joueurs similaires. Dans chaque partie, on peut observer la présence d'un joueur qui transmet un grand nombre d'informations de fouille et de lecture mais qui est moins actif sur les autres types d'information laissant la place aux autres joueurs. On retrouve également un joueur plus effacé et qui transmet moins d'information dans certains types de catégories. À partir d'un plus grand corpus, nous pourrions poursuivre cette analyse afin de généraliser et catégoriser certains « profils » de joueurs qui pourraient être récurrents et les mettre en regard avec des typologies de joueurs déjà établies. Par exemple, la typologie de joueurs de jeux vidéo en ligne développée par Bartle (1996) en fonction des interactions et des actions des joueurs avec l'environnement du jeu en question et avec les autres joueurs, pourrait se prêter à une adaptation dans le contexte des escape games.

Nous nous sommes également concentrée sur le destinataire de ces transmissions d'informations en observant le nombre d'énoncés transmis comme cela est présenté dans le tableau 3. Sans surprise, puisqu'il s'agit d'un jeu collaboratif, on remarque que la majeure partie des informations sont adressées au groupe. Pour la partie *SpyCentral*, 65,15 % des énoncés concernant la transmission d'informations sont destinés au groupe tandis que le reste des énoncés est réparti sur les joueurs individuellement, avec un pourcentage un peu plus élevé pour le joueur 2 (J2). On retrouve cette tendance dans la partie *DinosaurPark*, où 79,13 % des informations transmises sont orientées vers le groupe.

**Tableau 3.** Destinataires des transmissions d'informations pour chaque partie.

	<b>J1</b>	<b>J2</b>	<b>J3</b>	<b>J4</b>	<b>GROUPE</b>	<b>Total</b>
SpyCentral	5 (3,78 %)	22 (16,66 %)	10 (7,57 %)	9 (6,81 %)	86 (65,15 %)	132
DinosaurPark	4 (3,47 %)	9 (7,82 %)	9 (7,82 %)	2 (1,73 %)	91 (79,13 %)	115

Les joueurs s'adressent donc principalement à l'ensemble de leurs coéquipiers. Cette stratégie permet aux participants d'avoir la possibilité d'acquérir toutes les informations utiles pour qu'ils puissent avancer dans la réalisation de la mission. Nous aurions pu observer une stratégie différente de la part des autres joueurs : ils auraient pu transmettre les informations à un joueur en particulier qui aurait, par la suite, retransmis ces informations sous forme de bilan. Néanmoins, cela aurait ajouté un maillon dans la transmission d'informations, ce qui n'est pas favorable avec la contrainte temporelle obligeant les joueurs à être efficaces.

## 3.2 Co-construction du terrain commun

Nous avons vu comment l'information était répartie et comment elle circulait dans le groupe, mais cette répartition est liée à la co-construction d'un terrain commun entre les joueurs. Nous allons donc nous intéresser à l'intégration de l'information à ce terrain commun en analysant les stratégies linguistiques utilisées par les participants pour présenter et réceptionner cette information.

### 3.2.1 Présentation de l'information

Dans les théories de psychologie collaborative du langage, Clark (1996 : 12) décrit le terrain commun comme un ensemble de savoirs partagés entre deux locuteurs, qui concernent leur connaissance du monde extérieur ainsi que les éléments des expériences vécues ensemble, y compris les conversations auxquelles ils ont participé et participent. Ce terrain commun est déjà établi avant l'interaction. Dans le cadre de nos données, les



participants savent tous les prénoms de leurs coéquipiers, ils connaissent l'objectif de la mission et ils ont peut-être également des connaissances personnelles supplémentaires sur les membres du groupe. Pendant l'interaction, les locuteurs vont pouvoir ajouter des informations au terrain commun. Il ne s'agit donc pas d'un ensemble fixe mais plutôt évolutif, qui s'élargit en fonction de la construction du discours. Pour intégrer de nouveaux savoirs à cet ensemble, Clark et Brennan (1991 : 129) parlent du processus de contribution qui se produit en deux étapes : d'abord, la phase de présentation de l'information où le locuteur présente l'énoncé à son interlocuteur ; puis, une phase d'acceptation pendant laquelle l'interlocuteur confirme la bonne réception de l'information et l'intègre au terrain commun. À partir d'une analyse qualitative, nous nous sommes concentrée sur les marqueurs linguistiques permettant au locuteur de présenter une information aux autres membres du groupe. Nous avons observé que différentes stratégies étaient mises en place, comme on peut le voir dans les exemples suivants :

*Exemple 1 : DinosaurPark*

J2 : **there's** a massive dinosaur egg **in here** guys

J3 : what

J2 : what that's I mean I'm hoping it's gonna hatch open there nothing's going to happen there

J1 : **tech-math manual**

J4 : ok

*Exemple 2 : SpyCentral*

J4 : **I've got** a binary thing **over here**

J3 : good erm

Dans le premier exemple, la joueuse 2 (J2) présente l'élément *massive dinosaur egg* à ses coéquipiers en utilisant une construction présentative avec un *there* existentiel. Elle pose d'autant plus cette existence qu'elle exprime la localisation de l'élément avec le déictique *here*. Il s'agit de ce que Brůhová et Malá (2019 : 162) appellent une *existential-locative construction* et qui permet d'asserter l'existence d'un référent : « The construction expresses the existence of some entity in some place or at some time ». Dans l'exemple 1, on note également que la joueuse utilise le vocatif *guys* afin d'interpeller les autres membres de l'équipe et d'attirer leur attention sur le nouveau référent et, surtout, sur sa localisation. En effet, l'utilisation du déictique *here* nécessite l'attention des interlocuteurs afin que la localisation puisse être désambiguïsée. Cette stratégie est similairement utilisée dans le deuxième exemple. L'information *binary thing* est introduite avec une construction en *have* qui, dans ce cas selon Brůhová et Malá (2019 : 169), porte la même fonction que la construction d'existence et de localisation fondée sur *there* et n'a plus son sens de possession. Cependant, dans cet énoncé, l'emploi du pronom *I* permet d'exprimer une implication du sujet plus importante caractérisant l'énonciateur comme celui qui trouve l'objet. Ainsi, l'énonciateur repère spatialement la position du référent *binary thing* par rapport à lui-même, en posant son existence et en employant le groupe adverbial *over here*. Encore une fois, on retrouve l'expression de la localisation du référent nécessitant l'attention des interlocuteurs pour la désambiguïser.

Par ailleurs, dans le premier exemple, on retrouve une autre stratégie employée cette fois-ci par le joueur 1 (J1), qui peut être reliée à la contrainte temporelle imposée par le jeu. Le groupe nominal *tech-math manual* est présenté sans élément introducteur ou sans mention de la localisation. Cette construction existentielle permet, en plus de poser l'existence de l'élément, de présenter rapidement une information au groupe. Il s'agit là de quelques exemples, mais il est important de noter que plusieurs autres stratégies sont utilisées. Nous avons pu, entre autres, observer d'autres formes de constructions à valeur

d'existence ou de présentation comme : *here's, it's* ou encore *I found* pouvant se trouver aussi sous la variante *we found* et englobant alors plusieurs participants. L'utilisation de déterminants démonstratifs tels que *this* et *that* est récurrente, car elle permet de situer spatialement les éléments découverts notamment lorsque cela est associé à un mouvement de pointage vers le référent en question. Dans le cadre des éléments de lecture, nous avons pu également noter l'utilisation du discours rapporté avec parfois un verbe introducteur de parole qui permet de présenter une nouvelle information inscrite sur un élément de la salle.

### 3.2.2 Réception des informations

Après nous être intéressée à la présentation des informations comme étape préliminaire à leur intégration aux savoirs partagés des interlocuteurs, nous nous sommes interrogée sur la réception de ces informations. Nous avons pu observer que les interlocuteurs accusent bonne réception de l'information par le biais de *backchannels*. En effet, grâce à différents marqueurs, le locuteur peut témoigner de l'attention qu'il porte au discours de son interlocuteur : « Backchannels serve interactional functions at different levels within an interaction such as indicating continued attention on the part of the addressee, displaying comprehension, and presenting the addressee's stance on the speakers' talk. » (Tolins et Fox Tree, 2016 : 1415). Ces marqueurs interviennent à différents niveaux : on retrouve des marqueurs discursifs permettant de gérer le flux du discours mais également des marqueurs paraverbaux liés à la gestuelle des interlocuteurs. Dans le cadre de cette étude, nos analyses porteront uniquement sur les marqueurs discursifs mais cette analyse pourra être complétée par de futures études multimodales analysant également tous les indices de la communication non verbale. Dans les exemples 1 et 2 mentionnés plus haut, on retrouve l'utilisation de marqueurs discursifs permettant d'assurer la continuité du discours. Le marqueur *ok*, assez récurrent dans notre corpus, exprime la réception de l'existence du référent *tech-math manual*. Marqueur succinct, il permet à l'interlocuteur de confirmer la réception de l'information sans perdre de temps. Dans le deuxième exemple, à la suite de la présentation du référent *binary thing*, l'interlocuteur confirme sa réception avec le marqueur *good* permettant également d'émettre une appréciation de cette information. Dans ces deux derniers cas, on remarque que l'information présentée n'est pas contestée ou remise en cause. On pourrait se poser la question pour la réception de l'information présentant le référent *massive dinosaur egg*. La joueuse 3 (J3) utilise le pronom interrogatif *what* qui peut être un moyen d'exprimer la surprise ou la remise en cause de l'existence de cet élément d'information. Néanmoins, ce marqueur témoigne tout de même que l'information a été réceptionnée par l'interlocutrice.

Dans notre corpus, on retrouve cependant des cas où l'information présentée ne donne lieu à aucune acceptation exprimée par des formes linguistiques.

#### *Exemple 3 : SpyCentral*

J3 : big brother is watching you [says the phone]<sup>7</sup>

J2 : **[this is a] combination lock over here**

J1 : oh erm [of of oh]

J3 : [we need a passcode]

J1 : oh erm big br what's the book book the book

J3 : erm 1984

J1 : yeah

<sup>7</sup> Les crochets indiquent une prise de parole simultanée comme indiqué par Jefferson (2004 : 24).

Dans cet exemple, les joueurs 2 et 4 (J2, J4) poursuivent la fouille de la pièce tandis que les joueurs 1 et 3 (J1, J3) réfléchissent ensemble au mot de passe du téléphone. Par ailleurs, on peut noter l'introduction d'une information liée à un élément de lecture par J3, qui utilise le discours direct avec le verbe de parole *say* et l'origine énonciatrice *the phone* de l'énoncé rapporté : *big brother is watching you says the phone*. Le joueur 2 (J2), à l'autre bout de la pièce, vient de découvrir un cadenas à chiffres, information qu'il relaye avec l'énoncé *this is a combination lock over here*. Cette information ne semble pas attirer l'attention des autres joueurs qui se concentrent sur l'énigme du téléphone et aucun joueur n'accuse réception de l'information portant sur le cadenas. Cette absence de marqueurs de réception peut être liée au fait que les autres joueurs n'ont sûrement pas interprété l'énoncé comme leur étant adressé étant donné qu'aucun vocatif n'a été utilisé pour attirer explicitement leur attention et que J2 était dos à eux. L'adressage du tour n'est donc pas explicite et peut ne pas être évident pour les interlocuteurs. Cet exemple n'est pas l'unique occurrence d'absence de *backchannels* suite à la présentation d'une information. Cette tendance peut être expliquée par la contrainte temporelle du jeu, qui pousse les joueurs à avoir une communication directe et qui va à l'essentiel.

Nous nous sommes interrogée sur le lien entre la production d'accusés de réception et l'intégration des informations au terrain commun. L'absence de *backchannels* témoigne-t-elle de la non-réception des informations par les interlocuteurs ? Pour répondre à cette question, nous avons cherché à identifier les moments où le cadenas mentionné dans l'exemple 3 était à nouveau utilisé. Il s'avère que peu de temps après, la découverte d'autres éléments permet de trouver le code du cadenas. Ce n'est pas le joueur 2 (J2) qui se souvient de la présence et de la localisation du cadenas à code mais le joueur 3 (J3).

*Exemple 4 : SpyCentral*

J1 : for my master

J2 : lock

J1 : lock

J3 : **ok that's that guy**

J2 : for my master lock 1776 erm how many are they

J1 : I was totally joking about that but hey

J2 : try 1776 that's a master lock boom

Dans cet extrait, la joueuse 1 (J1) trouve un papier indiquant « for my master » et les joueurs (J1) et (J2) l'associent à *lock* en référence à l'entreprise américaine *Master Lock*. Cette association d'idées va réactiver la présence du cadenas<sup>8</sup> dans l'esprit du joueur 3 (J3). Avec l'énoncé *ok that's that guy*, J3 d'abord confirme la réception de l'association d'idées proposée par J1 et J2 avec le marqueur *ok*. Le joueur fait le lien entre cette association d'idées et le cadenas vers lequel il se dirige en exprimant la relation d'équivalence avec la proposition *that's that guy* : *that* (l'association d'idées) *BE* (équivalence) *that guy* (le cadenas). Cet exemple nous permet de voir que l'absence de *backchannels* ne signifie pas nécessairement que l'information n'a pas été transmise et reçue. Néanmoins, il est important de mentionner la possibilité que le joueur 3 lui-même ait vu le cadenas sans le mentionner. Dans les extraits que nous avons analysés, rien ne montre que cela ait pu se produire mais, comme nous n'avons pas accès à l'entièreté de la partie, cela reste une possibilité. En somme, les marqueurs discursifs utilisés comme *backchannels* permettent aux joueurs de témoigner de la réception des informations, mais ils ne sont pas nécessairement utilisés à chaque transmission d'informations.

---

<sup>8</sup> Le mot anglais pour cadenas est *lock*.

## 4 Conclusion

En nous intéressant à la transmission des informations en vue de l'enrichissement des savoirs des membres d'une équipe dans le cadre de parties d'échappatoire, nous avons pu observer divers comportements et stratégies linguistiques. Le scénario ainsi que le genre d'échappatoire semblent influencer les types d'informations transmises. Au sein des équipes, on retrouve plusieurs profils de joueurs similaires : un joueur plus effacé et en marge du groupe et un joueur qui prend en charge une grande partie des transmissions d'informations liées à la fouille et à la lecture, autrement dit au contenu du jeu. On aurait pu imaginer retrouver un rôle opposé à ce dernier, avec un joueur s'occupant plus de la gestion de son équipe transmettant principalement des informations de bilan et de suivi de tâches. Cependant, ces deux dernières catégories d'informations ont été représentées de manière homogène par tous les membres des deux équipes. Néanmoins, il faut prendre en compte le fait que les échappatoires étudiés dans le cadre de cette étude ont été réalisés dans un contexte spécifique avec un but précis. En effet, puisqu'il s'agit d'une émission YouTube, l'un des objectifs des vidéos est de divertir le public. Ainsi, la communication des joueurs peut être influencée par cet objectif. De même, les membres de l'équipe sont sélectionnés par la chaîne *Geek and Sundry*, et la composition des équipes n'est peut-être pas anodine et influence aussi la représentation des profils de joueurs que nous avons pu observer. Ainsi, nous prévoyons d'élargir cette étude à un autre corpus ne présentant pas ces facteurs afin de voir si certaines similitudes, ou au contraire certaines distinctions, apparaissent.

Grâce à nos analyses préliminaires, nous avons également confirmé le caractère collaboratif du jeu qui se répercute sur l'interaction des joueurs puisque le destinataire principal des transmissions d'informations est le groupe dans son ensemble et non un joueur en particulier. Nous avons pu observer que plusieurs stratégies linguistiques sont utilisées pour la présentation d'informations telles que les constructions présentatives, mais également l'énumération simple de l'information sous la forme d'un simple groupe nominal pour un gain de temps. Dans une grande partie des exemples, la mention de la localisation des éléments est requise : les joueurs doivent pouvoir facilement et rapidement retrouver les objets qui ont été découverts, ce qui les amène à utiliser des groupes adverbiaux spatiaux et des déictiques. Ainsi, une analyse complémentaire multimodale est nécessaire afin de décrire plus en détail les stratégies employées par les joueurs afin de transmettre rapidement et efficacement la localisation d'un élément. Nous avons pu observer que les déictiques étaient régulièrement accompagnés d'un geste de pointage vers la localisation mentionnée. Nous pouvons imaginer, qu'afin d'être le plus efficaces possible, les joueurs n'hésitent pas à combiner plusieurs stratégies verbales et non verbales.

Par la suite, il serait intéressant d'observer ces questions sur un corpus de plus grande envergure afin d'observer si la répartition des informations peut être totalement différente en fonction du type d'échappatoire et du type d'énigmes présentes. Une autre source d'information n'a pas été étudiée ici ; il s'agit de la transmission d'informations par le maître du jeu, qui va parfois aider les joueurs grâce à des indices. Il serait intéressant d'étudier à quel moment le maître du jeu donne des indices, et comment ils sont transmis en observant le canal de communication et également la forme des énoncés. Enfin, à partir d'une étude psycholinguistique pour définir plus en détail le(s) profil(s) des joueurs, l'analyse des témoignages individuels réalisés après la partie permettent de donner des informations clés de chacun des membres de l'équipe sur la perception de certains moments de jeu mais aussi de revenir sur les actions que les joueurs ont pu faire. De plus, nous avons observé que le profil des joueurs pouvait avoir un impact sur la répartition des savoirs, mais il serait également intéressant d'étudier la répartition des informations en fonction du déroulement de la partie. Retrouve-t-on des éléments de fouille plutôt au début de la partie ? Est-ce que les bilans réalisés par les joueurs surviennent lors d'étapes clés du jeu ?

Les analyses que nous avons menées sur les échanges au cours de parties d'échappement montrent l'intérêt de ce genre d'études en linguistique. Ces recherches permettent de comprendre comment se construit ce type d'interaction et quelles sont les dynamiques de groupe. Cette contribution nous permet d'avoir de premiers résultats pour une étude plus importante avec des interactions complètes de plusieurs parties d'échappement avec des joueurs différents.

Nous souhaitons remercier le comité d'organisation du colloque international de jeunes chercheurs ICODOC 2021 pour la mise en place de cet événement qui a permis de riches échanges lors des communications. Nous tenons également à remercier le comité scientifique pour leurs remarques pertinentes et qui nous ont permis d'approfondir nos recherches. Enfin nous remercions nos collègues de travail pour le grand nombre d'échanges réflexifs sur notre recherche.

## Bibliographie

- Bartle, R. (1996). Hearts, Clubs, Diamonds, Spades: Players who suit MUDs. *Journal of MUD research*, **1** (1), 19.
- Barton, A. et Rano, Q. (2021). Les frontières de l'évasion : Une taxonomie du jeu d'évasion. *Sciences du jeu*, **16**. DOI : <https://doi.org/10.4000/sdj.3453>
- Brůhová, G. et Malá, M. (2019). English Presentative Sentences with have. *Linguistica Pragensia*, **29** (2), 160-177. DOI : <https://doi.org/10.14712/18059635.2019.2.3>
- Bucaille, R. et Levenq, F. (2018). En quoi l'*escape game* ou jeu d'évasion pédagogique est-il un outil favorisant l'engagement des élèves dans l'apprentissage ? In *Communication au colloque en sciences de l'éducation, humaines et sociales* (CSEHS), Dijon. URL : <https://cucdb.fr/wp-content/uploads/2018/12/En-quoi-l%E2%80%99escape-game-est-il-un-outil-favorisant-l%E2%80%99engagement-des-%C3%A9l%C3%A8ves-dans-l%E2%80%99apprentissage-Rachel-Bucaille.pdf>
- Clark, H. H. (1996). *Using Language*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Clark, H. H. et Brennan, S. E. (1991). Grounding in Communication. Dans : L. B. Resnick, J. M. Levine et S. D. Teasley (Ed.), *Perspectives on Socially Shared Cognition*, 127-149.
- Clarke, S., Peel, D., Arnab, S. *et al.* (2017). EscapED: A Framework for Creating Educational Escape Rooms and Interactive Games to For Higher/Further Education. *International Journal of Serious Games*, **4**. DOI : <https://doi.org/10.17083/ijsg.v4i3.180>
- Eukel, H. N., Frenzel, J. E. et Cernusca, D. (2017). Educational Gaming for Pharmacy Students – Design and Evaluation of a Diabetes-themed Escape Room. *American Journal of Pharmaceutical Education*, **81** (7), 6265. DOI : <https://doi.org/10.5688/ajpe8176265>
- Jefferson, G. (2004). Glossary of Transcript Symbols with an Introduction. Dans : G. H. Lerner (Ed.). *Conversation Analysis: Studies from the First Generation*, 13-31. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins.
- Mondada, L. (2011). Projections, organisation syntaxique, séquentielle et multimodale : Le tour comme construction émergente dans l'interaction. Dans : G. Corminboeuf et M.-J. Béguelin (dir.), *Du système linguistique aux actions langagières. Mélanges en l'honneur d'Alain Berrendonner*, 191-208. De Boeck Supérieur. DOI : <https://doi.org/10.3917/dbu.begue.2011.01.0191>
- Morrell, B., Eukel, H. et Santurri, L. (2020). Soft Skills and Implications for Future Professional Practice: Qualitative Findings of a Nursing Education Escape Room. *Nurse Education Today*, **93**. DOI : <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104462>.

- Nicholson, S. (2015). *Peeking Behind the Locked Door: A Survey of Escape Room Facilities*. <http://scottnicholson.com/pubs/erfacwhite.pdf>
- Olombel, G., Vianez, P. et Djaouti, D. (2021). Évaluation de l'efficacité pédagogique d'un jeu d'évasion au lycée. *Sciences du jeu*, **16**. DOI : <https://doi.org/10.4000/sdj.3667>
- Pan, R., Lo, H. et Neustaedter, C. (2017). Collaboration, Awareness, and Communication in Real-Life Escape Rooms. *Design Interactive Systems*, 1353-1364. DOI : <https://doi.org/10.1145/3064663.3064767>
- Szabo, R. O. (2022). *Problem-Solving Teams in Escape Rooms: Composition, Collaboration Networks, and Social Dynamics*, Thèse de doctorat sous la direction de Federico Battiston, Central European University Budapest, Hungary.
- Taly, A., Nugue, A. et Freudenthal, M. (2021). Modèle exploratoire de la dissonance et de l'harmonie ludo-narrative dans les jeux d'évasion. *Sciences du jeu*, **16**. DOI : <https://doi.org/10.4000/sdj.3718>
- Terlouw, G., Kuipers, D., van 't Veerv, J., Prins, J. et Pierie, J. (2021). The Development of an Escape Room-Based Serious Game to Trigger Social Interaction and Communication Between High-Functioning Children With Autism and Their Peers: Iterative Design Approach. *JMIR Serious Games* , **9** (1) DOI: <https://doi.org/10.2196/19765>
- Tolins, J. et Fox Tree, J. (2016). Overhearers Use Addressee Backchannels in Dialog Comprehension. *Cognitive Science*, **40** (6), 1412-1434. DOI : <https://doi.org/10.1111/cogs.12278>
- Tricot, A. et Chanquoy, L. (1996). La charge mentale, « vertu dormitive » ou concept opérationnel ? Introduction. *Psychologie Française*, 41 (4), 313-318.
- Zhang, X., Lee, H., Rodriguez, C., Rudner, J., Chan, T. M. et Papanagnou, D. (2018). Trapped as a Group, Escape as a Team: Applying Gamification to Incorporate Team-building Skills Through an 'Escape Room' Experience. *Cureus*, **10** (3) : 2256. DOI : <https://doi.org/10.7759/cureus.2256>

Sites internet des escape games :

Lock Academy, Paris : <https://lockacademy.com/contact/> [consulté le 15/12/21]

Prisoners, Nantes : <https://www.prisoners.com/agence/nantes/faq> [consulté le 15/12/21]

Onzième Heure, Dijon : <https://www.la-onzieme-heure.com/> [consulté le 15/12/21]