



HAL
open science

Chapitre IX. Les leurrex ludiques du numérique. Formes et sens du jeu “ utile ” au sein des applications numériques

Michel Lavigne

► To cite this version:

Michel Lavigne. Chapitre IX. Les leurrex ludiques du numérique. Formes et sens du jeu “ utile ” au sein des applications numériques. Eleni Mitropoulou et Nicole Pignier. Le sens au cœur des dispositifs et des environnements, Connaissances et savoirs, 2018, 2753906017. halshs-02078254

HAL Id: halshs-02078254

<https://shs.hal.science/halshs-02078254>

Submitted on 25 Mar 2019

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.

Chapitre IX.

Les leurre ludiques du numérique.

Formes et sens du jeu « utile » au sein des applications numériques

Michel Lavigne

Introduction

Au sein des programmes multimédia, le jeu numérique (dit « jeu vidéo ») a pris une place majeure.¹¹⁷ Ce succès est à la fois économique et culturel. À en croire l'encyclopédie en ligne Wikipedia¹¹⁸ le jeu vidéo serait la première industrie culturelle mondiale par son chiffre d'affaires (60 milliards de dollars en 2012). Sur le plan culturel, le jeu vidéo est devenu une activité omniprésente, notamment pour les jeunes générations. Par ailleurs, on peut considérer que le jeu vidéo est le seul contenu multimédia grand public correspondant au qualificatif d'œuvre culturelle, c'est à dire un produit scénarisé pouvant proposer un contenu important avec des univers originaux. En effet les autres productions culturelles numériques (sites web par exemple) reposent plutôt sur le fragment ou sur le service.

Le succès du jeu numérique repose sur une histoire longue qui a commencé sur des bornes d'arcade dès les années 1970, puis sur consoles et sur ordinateurs, mobilisant des publics toujours plus

¹¹⁷ La réflexion sur les jeux numériques et leurs disséminations nous conduira au sein de cet article à explorer la notion de jeu et sa place dans les sociétés contemporaines. Notre travail se réfère exclusivement au jeu humain, mais les problèmes soulevés par la notion de jeu peuvent amener à interroger la question du jeu animal, dès lors que l'on s'interroge sur les formes et le sens du jeu en général. A ce titre, et suite aux riches échanges lors du colloque, nous proposons d'aborder la réflexion sur le jeu animal, en relation avec nos approches théoriques et méthodologiques, dans le cadre d'une note à la fin de cet article.

¹¹⁸ https://fr.wikipedia.org/wiki/Jeu_vidéo – Consulté le 07/03/2016

nombreux d'enfants et d'adolescents. Dès la fin des années 1980, l'idée a germé de profiter de cette appétence pour favoriser un enseignement scolaire faisant appel aux jeux vidéo. C'est ainsi que s'est développé le ludo-éducatif dans les années 1990. Au début des années 2000, sont apparus les serious games afin d'étendre l'utilisation du jeu vidéo à toutes sortes de finalités « utiles » : éducation bien sûr, mais aussi formation, santé, défense, publicité... Enfin, à la fin de la première décennie des années 2000, est apparu le concept de gamification qui consiste à injecter des procédés issus des jeux vidéo dans de multiples applications de la vie quotidienne afin de les rendre plus attractives.

Nous constatons ainsi une tendance récurrente de l'industrie du multimédia à transposer les procédés ou l'évocation des jeux vidéo vers des applications non divertissantes. Nous pensons que ces diverses propositions, même si elles présentent des caractères différents, témoignent d'une continuité qu'il convient d'étudier en tant que telle. Nous avons qualifié ce mouvement de « disséminations vidéoludiques » (Lavigne, 2014) en constatant que les pratiques du jeu vidéo semblent s'étendre au-delà de leur destination d'origine liée aux loisirs. Les industriels du multimédia tentent d'adapter les « recettes » du jeu vidéo à d'autres domaines qui ne connaissent pas la même réussite.

Ces manifestations sont habituellement étudiées séparément. Les travaux scientifiques sont souvent marqués par divers biais avec une orientation technophile et complaisante, de nombreux chercheurs ayant partie liée avec les industriels. Notre approche souhaite prendre de la distance avec une doxa positive issue du marketing de ces produits et remettre les faits en perspective au travers d'une approche historique globale.

À ce titre nous mobilisons le concept de cadre socio-technique (Flichy, 1995) afin de mieux situer les trois vagues de dissémination. Il s'agit de comprendre la genèse de ces productions, le jeu des divers acteurs engagés, les imaginaires proposés et les idéologies sous-jacentes. Dans un second temps nous dégagerons trois problématiques principales susceptibles d'éclairer le sens de ces propositions.

1. Le cadre sociotechnique des disséminations vidéoludiques

1.1. Le ludo-éducatif

Le développement du ludo-éducatif est lié à l'apparition d'un marché du multimédia avec la diffusion d'ordinateurs auprès du grand public dans les années 1990 et du support cd-rom qui permet de diffuser des programmes complets sur un disque à lecture optique. Une stratégie éditoriale classique devient possible : les programmes sont reproduits en grande quantité sur des disques dont le coût unitaire est très faible. Les produits sont vendus directement aux parents comme outil de soutien scolaire pour leurs enfants. Ce marché est occupé par des éditeurs scolaires traditionnels tels qu'Hachette ou Nathan et aussi de nouveaux entrants comme Coktel, l'éditeur de la série Adi qui a été le plus grand succès du ludo-éducatif.

L'objectif affiché est d'utiliser le jeu pour améliorer les apprentissages. La stratégie commerciale s'appuie sur une perte de confiance dans l'institution scolaire et une compétition accrue (Rampnoux, 2005). Les argumentaires développent en creux une vision négative de l'école qui serait culpabilisante et démotivante, ce qui expliquerait l'échec scolaire. Pour remédier à cela, le ludo-éducatif propose un apprentissage en autonomie, à la carte et surtout en se divertissant.

L'imaginaire de ces nouveaux produits repose sur la valeur éducative du jeu qui associerait à l'apprentissage le plaisir, source de motivation, soutenu par l'argument : « apprends en t'amusant ». Le jeu numérique permettrait à l'élève d'apprendre seul et de façon plaisante, il serait ainsi un palliatif à l'enseignement scolaire. Il est suggéré que la modernité du ludo-éducatif s'oppose aux méthodes rétrogrades de l'école, culpabilisantes, démoralisantes et incapables d'individualisation.

Les cd-rom ludo-éducatifs ont été étudiés d'un point de vue communicationnel par Catherine Kellner dans sa thèse « *La médiation par le cédérom ludo-éducatif* » (2000). Après avoir analysé de multiples titres, elle constate la prédominance de l'éducatif au sein des contenus avec un souci de conformité aux programmes scolaires

pour convaincre les parents. Les contenus n'ont rien de bien ludique, il s'agit la plupart du temps d'exercices scolaires très classiques. En interrogeant les utilisateurs elle constate leur faible ressenti ludique « *les enfants ne sont pas dupes* » (Kellner, 2006). Elle constate aussi que les éditeurs cherchent à faire passer pour du jeu ce qui ne relève que de la fiction : le petit personnage Adi est un personnage fictionnel évoquant le monde des loisirs, mis sa présence ne suffit pas à garantir que nous sommes dans un jeu, pas plus que les illustrations des manuels scolaires ne les transforment en jeu. Le leurre ludique du ludo-éducatif s'est imposé en jouant sur une confusion entre le ludique et le fictionnel.

Le ludo-éducatif a connu un succès commercial dans les années 1990, il est plus difficile d'estimer s'il a réellement contribué au succès scolaire. Au début des années 2000 il est démodé. Il y a certainement le constat d'une efficacité bien moins miraculeuse que ce qui avait été annoncé. On peut aussi penser que ce déclin est lié à une évolution du modèle de production dans le multimédia avec l'effacement du support cd-rom au profit d'Internet.

1.2. Les serious games

Au début des années 2000 apparaît le concept de serious games qui succède à celui de ludo-éducatif. Est mise en avant une nouvelle démarche de conception : on considère que les logiciels ludo-éducatifs ne faisaient que superposer un vernis ludique sur un logiciel éducatif. Avec les serious games il s'agit de mettre le jeu au centre de la conception (Zyda, 2005).

Le mouvement des serious games s'appuie sur le succès toujours croissant des jeux vidéo. Mais, s'il est constaté que le jeu passionne les jeunes, il fait toujours peur aux anciennes générations. La création de l'oxymore « serious games » peut permettre de séduire de nouveaux clients : si le terme « jeu » est la garantie du succès marketing, il peut être aussi synonyme de divertissement infantilisant et inutile. L'emploi du terme « sérieux » devrait rassurer des commanditaires. L'objectif est donc d'« introduire les jeux vidéo dans des environnements industriels ou gouvernementaux » (Bogost, 2011).

Les serious games se situent dans un nouveau modèle économique, celui du produit de commande, en s'adressant à des commanditaires : grands comptes publics ou privés. On quitte le modèle éditorial, le fonctionnement est semblable à celui des marchés publicitaires ou de communication. La diffusion se fait gratuitement sur Internet. L'avantage de ce modèle est qu'il ne nécessite plus pour les concepteurs de prendre le risque financier de la production qui est préfinancée, ni d'avoir à financer la duplication sur des supports. Par ailleurs, une fois le budget obtenu peu importe la qualité du produit vu qu'il n'est pas attendu de recettes du public final. Il n'y a donc pas de sanction du marché et la qualité des serious games n'est jamais réellement évaluée. Enfin le serious game ratisse large, il ne se limite pas à l'éducatif mais peut concerner toutes sortes de marchés : la défense, la formation, la santé, la publicité...

Le premier serious game reconnu comme tel est *America's Army* (2002), commandé par l'armée américaine. Il a bénéficié d'un budget important (7 millions \$). L'objectif pour la défense était d'améliorer l'image de l'armée pour favoriser les recrutements. Selon l'armée US l'investissement dans ce produit a eu un bon rapport coût / efficacité. Il a permis de favoriser les recrutements tout en coûtant moins cher que les traditionnelles campagnes télévisées. Il a été aussi un succès ludique rassemblant une communauté internationale de joueurs. *America's Army* prouve l'efficacité du serious game en tant qu'outil de propagande. Il entre dans une conception des industries de loisirs vues comme armes de guerre : « Arme de distraction massive, *America's Army* recrute pour la guerre réelle » (Zyda)

Néanmoins, dans la masse des productions qui se sont développées par la suite, ce serious game fait figure d'exception. La grande majorité ne bénéficient pas d'un budget aussi conséquent et ils sont davantage orientés vers le secteur éducatif. Le mouvement des serious games s'est développé en France à la fin de la décennie 2000, fortement encouragé par les pouvoirs publics. En 2009 le secrétariat d'État à l'économie numérique a lancé un appel à projets qui a rassemblé de nombreuses candidatures et financé 48 projets. En 2012, les serious games sont entrés dans les programmes de l'éducation nationale pour la filière Sciences et Technologies du Management

et de la Gestion (STMG). Les appels à projets se sont multipliés et l'expression *serious game* est devenue un sésame pour l'obtention de financements, même en recherche.

Mais l'efficacité réelle de ces productions est peu interrogée, la majorité des études menées ne retiennent que les éléments positifs. Nous avons procédé à des séries d'évaluations depuis 2011 en confrontant des publics étudiants à des *serious games* (Lavigne, 2013a, 2013b, 2012). À ce jour une quarantaine de produits ont été testés. Les résultats font apparaître une perception ludique globalement faible. Les *serious games* analysés sont perçus comme des jeux peu motivants, voire des non jeux. Leur efficacité sérieuse elle-même est souvent mise en doute.

Nous avons aussi initié des analyses sémiopragmatiques. Une évaluation de 9 *serious games* éducatifs (Bénézech, 2015) montre que si beaucoup de procédés issus des jeux vidéo sont mis en scène, ils ne sont pas souvent opérationnels et n'augurent pas d'une réelle jouabilité. La volonté de s'assurer que le joueur accède à toutes les informations pédagogiques conduit les concepteurs à court-circuiter les procédés ludiques. Ça ressemble à un jeu... mais ça ne se joue pas !

On en arrive finalement aux mêmes constats que ceux faits par Catherine Kellner avec les cd-rom ludo-éducatifs : une prédominance de l'éducatif (ou du contenu sérieux) et un jeu réduit à son apparence.

1.3. La gamification

Le troisième régime de disséminations vidéoludiques que nous analysons concerne la gamification qui est apparue à la fin des années 2000. Si l'arrivée des *serious games* correspond à la première grande vague de développement de l'internet, la gamification apparaît avec le web 2.0, le développement des réseaux sociaux et des connexions mobiles. Elle correspond à un web qui se veut ubiquitaire et communautaire.

La gamification, contrairement au ludo-éducatif ou au *serious game*, ne se concrétise pas par un produit particulier, mais plutôt par un mouvement qui vise à injecter du jeu dans des services ou

applications qui ne sont pas ludiques. Il ne s'agit donc pas d'un produit nouveau mais d'un concept pour la transformation en jeu de notre quotidien.

La gamification retient certains aspects « mobilisateurs » du jeu : offrir des récompenses sous forme de points ou de badges, valoriser le « joueur » avec des classements. Une des applications gamifiées les plus connues est *Foursquare* qui permet d'indiquer à l'utilisateur où il se trouve grâce à la géolocalisation afin de lui faire des recommandations, de l'inviter à se signaler. Il gagne ainsi des points et des badges et peut devenir « maire » des endroits dans lesquels il est la personne à avoir fait le plus de pointages. L'aspect jeu se réduit pour l'essentiel à du comptage incitatif.

Par ailleurs, l'aspect communautaire permet de rassembler de nombreux internautes autour d'une même application. Il permet ainsi de faire faire gratuitement par des humains des actions non automatisables par des robots. Par exemple *ESP Game* de Google consiste à faire indexer des images par les internautes pour choisir de bons termes de référencement. Les internautes faisant les meilleurs référencement gagnent des points.

Au-delà, la gamification est une mode ou un état d'esprit dans le monde du webdesign au sein duquel elle apparaît comme une des méthodes les plus novatrices (Rondepierre, 2015). Il s'agit de mettre en place dans les sites web des systèmes de comptage ou de fidélisation pour valoriser, retenir et faire revenir l'internaute. On pourrait alors s'éloigner du jeu vidéo pour ne plus se situer que dans des systèmes de fidélisation commerciale.

Mais les contours de la gamification sont flous. Ainsi les théoriciens du webdesign désignent par gamification tout un ensemble de techniques faisant appel au jeu, avec d'abord les applications gamifiées, mais incluant aussi les serious games, voire la simple reprise de codes graphiques qui évoquent les jeux vidéo. La gamification, c'est faire entrer un parfum vidéoludique dans toutes les applications numériques, en partant de l'hypothèse que tout ce qui évoque le jeu vidéo est forcément plaisant et motivant.

2. Questions de sens autour des disséminations vidéoludiques

Les disséminations vidéoludiques apparaissent donc comme l'instrumentalisation du jeu pour des programmes qui n'en sont pas vraiment ou qui ne le sont pas du tout. Ce mouvement peut être interrogé de double façon : d'une part en se questionnant sur les changements apportés par le développement du numérique, d'autre part en s'interrogeant sur des évolutions socio-culturelles contemporaines qui peuvent influencer une évolution de la conception du jeu.

Si le numérique permet l'émergence de nouvelles formes de jeu, peut-il contribuer à changer le sens même de notre perception du jeu ? À l'inverse, les applications numériques ludiques ne sont-elles pas un reflet des tensions de sens qui traversent la question du jeu dans la société contemporaine ?

À partir de ces questionnements, et en étudiant les caractéristiques des disséminations vidéoludiques nous retenons ici trois principales pistes de réflexions.

- L'hypothèse de la société ludique : on peut constater l'extension des loisirs et du ludique à un niveau plus général : parcs de loisirs, tourisme... Dans ces conditions les disséminations vidéoludiques ne seraient-elles qu'un symptôme de la nouvelle place qu'est en train d'acquérir le jeu dans la société ?
- La prédominance agonistique : on constate que les jeux vidéo, et aussi les disséminations vidéoludiques qui s'en inspirent, mettent en avant une logique compétitive au détriment d'autres formes de jeu possibles. Cette logique agonistique est-elle une propriété inhérente au jeu numérique ou est-elle conséquence de mouvements socio-politiques profonds ?
- La domination de l'idéologie procéduraliste : serious games et gamification revendiquent un type de jeu où les règles servent à véhiculer des messages. Ces disséminations vidéoludiques sont-elles condamnées à être des outils de conditionnement ?

2.1. L'hypothèse de la société ludique

L'hypothèse de la société ludique consiste à penser que les disséminations vidéoludiques avec leurs caractéristiques (utilisation du jeu à des fins utiles) seraient une conséquence du développement général du ludique dans la société. Elle conduit à penser qu'il y a un déplacement de la signification même de la notion de jeu. Afin de vérifier cela, il est nécessaire d'examiner les principales références théoriques sur le jeu.

Les deux grands classiques demeurent les ouvrages de Johan Huizinga « Homo Ludens » (1951) et de Roger Caillois « Des jeux et des hommes » (1958). Ils sont régulièrement cités par tous ceux qui sont en recherche d'une définition stabilisée du jeu. Pour Huizinga, le jeu se déroule dans un temps et un espace séparés de la vie courante, dans un « cercle magique » qui s'oppose au sérieux de la vie ordinaire. Caillois précise la définition : le jeu est une activité libre, séparée de la vie courante, incertaine, improductive, réglée.

Pour Huizinga comme pour Caillois, la séparation jeu / vie courante est à l'image de la distinction sacré / profane. En conséquence, le jeu ne peut pas être soumis à une utilité sociale sans être corrompu. Si l'on s'en tient à ces auteurs, l'idée même du serious games est exclue et la gamification n'est pas pensable : soit on est dans le domaine du jeu soit on ne l'est pas.

Les évolutions sociales contemporaines tendent à reconsidérer la place du jeu dans la société. Divers auteurs constatent une place croissante des loisirs et du jeu dans nos sociétés tournées vers l'hédonisme. Alain Cotta dans « La société du jeu » (1993) constate un recul du religieux et des ritualités, une expansion du temps libre et des loisirs. Une telle société est menacée par le « risque d'ennui » et le jeu, que ce soient les jeux sportifs ou de hasard, est conduit à occuper une place toujours plus grande.

Le philosophe Jacques Henriot dans « Sous couleur de jouer » (1989) fait une analyse bien différente de celle de Caillois. Il constate lui-aussi une progression du jeu dans la société : « Le jeu envahit la vie, mais en retour, la vie envahit le jeu » (Henriot, 1989 : 51). L'emploi du terme « jeu » pour qualifier des phénomènes des plus « sérieux » se veut symptomatique de cette évolution puisque l'on parle du « jeu social » ou du « jeu politique ». Henriot met en question les

définitions classiques : le jeu fait partie de la vie, on constate son étalement et sa « laïcisation », sa place est de moins en moins définie. Il met en question les critères définitionnels de Cailllois.

Alors que les auteurs classiques recherchent des explications en se tournant vers le monde de l'enfance ou du sacré, Henriot convoque des références plus matérialistes, telles que celle du jeu d'une pièce mécanique ou du bois « qui joue ». Le jeu peut alors se définir comme un « mouvement relativement imprévisible, capricieux [...] à l'intérieur d'un espace calculable » (Henriot, 1989 : 90). Cette conception permet d'élargir considérablement l'emploi du terme jeu, toute stratégie possible dans un cadre contraint peut être interprétée comme jeu. Le jeu n'est plus réservé à des moments sacrés, il peut être immanent dans nos actions de la vie quotidienne.

Les jeux numériques eux-mêmes apportent de nouvelles évolutions dans notre perception du jeu. Leur innovation principale vient de leur capacité de simulation : simulation du comportement d'un adversaire, simulation d'environnements réels. Le numérique généralise le « virtuel » avec des univers simulés et notre environnement devient de plus en plus artificiel. Par ailleurs, Internet permet d'abolir les distances et la participation de joueurs éloignés au même jeu en temps réel.

On constate ainsi la fin de la coupure jeu / réalité avec les mondes persistants et les jeux en ligne massivement multi joueurs (MMORPG) : le jeu continue même si le joueur est absent et de véritables échanges économiques ont lieu dans ces jeux. Patrick Schmoll (2010) en déduit une « contamination de la réalité par le jeu ». Reprenant la thèse de Cotta, il y voit un indice de l'avènement d'une société ludique où tout devient « jeux sans fin ».

De ce fait, les disséminations vidéoludiques que nous étudions pourraient n'être qu'un indice supplémentaire de l'extension du ludique dans nos sociétés dont les principales caractéristiques sont :

- des jeux de plus en plus réalistes et envahissants,
- une demande de plus de ludique dans la vie en société,
- une confusion jeu / sérieux, jeu / travail.

Mais cette hégémonie du jeu n'est-elle pas aussi un signe inquiétant de sa dissolution ? Si tout est jeu, peut-il encore y avoir du jeu dans justement ce qu'il comportait comme disruptif de la vie quotidienne ? La « laïcisation » du jeu peut ouvrir la voie à toutes sortes de récupérations à des fins économiques ou politiques. Elle peut éliminer les valeurs libertaires traditionnellement associées au jeu telles que le libre choix individuel, la gratuité, la frivolité, voire la subversion.

2.2. La prédominance agonistique

Une question essentielle se pose : quel est le type de jeu que nous proposent les jeux vidéo et leurs disséminations ? Roger Caillois (1992) a proposé une classification des jeux en quatre catégories principales qu'il nomme : *âgon*, *alea*, *mimicry*, *ilynx*. L'*âgon* concerne les jeux dans lesquels prédomine la compétition, le combat. Elle s'exprime notamment dans les jeux de sport. Avec l'*aléa* c'est le rôle du hasard qui est mis en avant. Les tirages de dés en constituent le meilleur exemple. La *mimicry* est le règne du déguisement, du simulacre. On la trouve dans les multiples jeux d'imitation des enfants mais aussi dans l'interprétation dramatique chez les adultes ou dans les carnivals. Enfin, l'*ilynx* est la poursuite du vertige que l'on rencontre dans les jeux des champs de foire ou des parcs d'attraction. Ces catégories pour Caillois ne se veulent pas étanches mais sont plus ou moins mobilisées selon les types de jeux.

Un examen de la culture contemporaine, et plus particulièrement des jeux numériques, montre une prépondérance de plus en plus marquée de la dimension agonistique du jeu. Celle-ci a toujours été présente, on peut penser aux jeux sportifs de la Grèce antique, mais largement contrebalancée par d'autres impulsions. Ainsi, on peut constater historiquement que des époques ont mis la compétition en second plan. Les jeux du cirque dans la Rome antique, reposant sur des spectacles sadiques de torture, ont valorisé d'abord le vertige de la confrontation à la mort, bien plus que la compétition. Au XVIII^{ème} siècle la confrontation au hasard domine l'enjeu compétitif avec un engouement pour les jeux d'argent. Les mé-

moires de Casanova en sont un témoignage. « La préférence de Casanova va sans conteste aux jeux de hasard sans doute parce qu'ils demandent moins d'attention, qu'ils sont plus féconds en surprises et que plus d'argent s'y échange si l'on y joue gros jeu. » (Duflo, 1997, pp. 60-61)

Cette prépondérance agonistique peut être reliée à l'histoire même des jeux vidéo et à ses origines militaires. L'informatique est née de financements par des contrats de l'armée. *Spacewar*, considéré comme le premier jeu vidéo (1962), est un combat spatial. Depuis, les mises en scène militaires ou de combats dans les jeux vidéo sont un thème dominant. Le modèle de la « masculinité militarisée » (Kline et al., 2003) s'est imposé, reposant sur des univers masculins, sexistes valorisant la violence armée.

En découle l'idée que le jeu vidéo serait naturellement lié à l'action et au conflit, action et conflit étant considérés comme indissolublement liés. De ce fait tout jeu doit organiser une compétition pour désigner un gagnant. Tout jeu doit aussi comporter un objectif à atteindre qui permettra de désigner un vainqueur, ce qui écarte ou met au second plan les jeux créatifs de type bac à sable.

Nous avons vu avec *America's Army* que l'aspect militariste se trouve à la naissance même des serious games. Pour Michael Zyda, un des créateurs de ce serious game, la définition même du jeu est celle d'un « concours » (Zyda, 2005 : 25) La plupart des serious games que nous avons testés ne mettent pas en avant l'aspect compétitif. Celui-ci est limité par la volonté de permettre à tous les utilisateurs de bien consulter le contenu sérieux, même s'ils sont peu habiles au jeu. Mais l'aspect agonistique est présent par l'importance de l'aspect évaluatif : QCM, tests, notations, etc.

Par ailleurs, en matière d'éducation, l'un des principaux secteurs des serious games, on constate une confusion entre effort d'apprentissage et compétition ludique. James Paul Gee, théoricien de l'apprentissage par les jeux vidéo prétend : « Good learning in games is a capitalist-driven Darwinian process of selection of the fittest »¹¹⁹ (Gee, 2003) Cette position est à l'opposé de la prétendue efficacité de ce type de logiciels pour lutter contre l'échec scolaire.

¹¹⁹ « Un bon apprentissage dans les jeux est un processus darwinien de type capitaliste pour la sélection du plus apte »

Avec la gamification la prédominance compétitive, pour ne pas dire l'exclusivité compétitive, est encore plus flagrante, puisque seuls les aspects compétitifs du jeu sont retenus :

- progression avec niveaux,
- activités de comptage : temps, points,
- tableaux de classements,
- récompenses : badges, honneurs.

Ces procédés sont retenus comme des mécaniques pour influencer nos comportements, reposant sur l'idée que nous sommes tous mus par le seul besoin de dépasser les autres ou de nous valoriser socialement.

La prédominance agonistique apparaît donc comme une caractéristique dominante des jeux numériques. Elle repose sur la mise en avant des schémas darwiniens de lutte pour la vie qui seraient le modèle philosophique incontournable de la vie sociale. Cette tendance nous paraît exprimer/générer l'idéologie du capitalisme libéral contemporain, fondé sur la compétition du marché, la concurrence et le renvoi à la responsabilité individuelle dans ses succès comme dans ses échecs. Elle est aussi caractéristique de la société de consommation qui permet par la compétition d'acquérir toujours plus de richesses, indices de réussite sociale. L'application de cette idéologie en mécaniques de jeu en fait un schéma « naturel » de comportement.

2.3. L'idéologie procéduraliste

En même temps que se sont développés les disséminations vidéoludiques s'est affirmé un courant de pensée dit « procéduraliste » qui met en avant le rôle des règles au sein des jeux. Pour Colas Dulo, le jeu est « invention d'une liberté dans et par une légalité » (1995), ce qui nous ramène à la définition mécanique du jeu de Henriot du mouvement possible (la liberté) à l'intérieur d'un espace calculable (fixé par les règles). Notons que, selon les jeux, les règles peuvent être plus ou moins présentes. Caillois distingue deux tendances dans son travail de classification des jeux : la *paidia*, jeu libre

et spontané, le *ludus* qui a recours à des conventions, à des techniques et à des règles.

Les programmes informatiques sont naturellement tournés vers l'ordre et le calcul car ils reposent sur des algorithmes qui en définissent précisément le fonctionnement. Lawrence Lessig (2000) nous dit : « Code is law », le code du programme fait la loi. Avec le jeu traditionnel on peut outrepasser les règles : des joueurs peuvent s'accorder sur des modifications, on peut aussi tricher. Ce n'est plus possible avec les ordinateurs dont les règles sont indépassables sauf à trouver une faille dans le programme.

Les jeux informatisés nous ont habitués à un rapport particulier aux règles :

- Le plus souvent les règles sont occultes. Il faut les découvrir par la pratique du jeu. On n'est jamais sûr de connaître la totalité des règles ni de pouvoir envisager la totalité de leurs conséquences.
- Le non-respect des règles a pour conséquence l'impossibilité d'existence dans l'univers numérique car ces règles ne sont pas l'équivalent des lois humaines mais se rapprochent plutôt des lois physiques (on peut arriver à se soustraire aux contrôles de la police, mais pas à la loi de la gravitation).
- En jouant le jeu, on accepte de respecter le système de règles, on l'intègre mentalement, plus ou moins consciemment. Il devient le cadre naturel et indépassable de notre activité, il forme à la fois un cadre d'action et de pensée.

Or les règles sont appliquées de plus en plus souvent à des simulations d'environnements humains, notamment dans les serious games, au sein desquels elles deviennent une structure rigide ne permettant plus d'envisager la critique ou des alternatives.

Miguel Sicart (2003) a fait une analyse critique du jeu *The Sims*. Il constate que le jeu, de prime abord, a l'air progressiste puisqu'on peut y réussir même en prenant le personnage d'une femme célibataire ou d'un homosexuel, ce qui est moins évident dans la réalité. Mais il trouve les limites du jeu lorsqu'il crée un personnage basé sur le musicien rock Kurt Cobain qui passe ses journées à jouer de

la guitare, à boire de l'alcool, à regarder la télévision ou qui reste au lit. Mais le personnage refuse de jouer ce jeu, il veut avoir des amis, un travail, être heureux avec sa femme, tout ce que Kurt Cobain parodiait dans ses chansons nous dit Sicart. « Le jeu simule une société capitaliste dans laquelle les moyens économiques sont les valeurs déterminantes des conditions du bonheur et de l'intégration sociale. » (Sicart, 2003)

L'emprise des règles est généralement occulte dans les jeux vidéo, elles cherchent à se faire oublier. Au contraire avec les serious games elle est revendiquée comme garante du message sérieux. C'est la thèse soutenue par Ian Bogost (2007) qui a écrit un ouvrage sur les jeux « persuasifs ». Pour lui les jeux sont un nouveau type de discours et s'inscrivent dans l'histoire de la rhétorique, la différence expressive avec les médias traditionnels est que la force persuasive est censée s'exprimer non par un classique discours mais par les règles du jeu. Il défend la « rhétorique procédurale » qui est la « construction par un auteur de règles de comportement » (Bogost, 2007). Cette vision conduit à une approche du jeu comme moyen d'influencer les conduites par l'apprentissage du respect de règles.

En outre cette approche, qui se focalise sur la structure du jeu, s'inscrit dans un courant plus général des games studies anglo-saxonnes, courant que l'on peut qualifier de formaliste, représenté notamment par Jesper Juul (2011). Tous ces théoriciens, qui font référence dans le domaine des serious games, sont aussi des concepteurs de jeux, plus attachés à définir de « bonnes » pratiques de création de jeu que de s'interroger sur les effets sociaux et culturels de leurs productions.

Ces choix idéologiques imprègnent les disséminations vidéoludiques dans leur conception du jeu. Ils expliquent que l'on puisse étendre la notion de jeu à tout dispositif réglé même s'il n'est nullement perçu comme ludique par les joueurs. Ils se manifestent par une prise en compte de l'auteur du jeu mais nullement de ses utilisateurs.

À ces approches formalistes et procéduralistes, nous opposons une approche culturaliste dans la lignée de la pensée de Jacques Henriot. Le jeu ne peut se réduire à des règles : « La structure seule ne fait pas le jeu » (Henriot, 1989, p. 106). La prise en compte de la

subjectivité du joueur, de sa volonté et de son ressenti restent primordiales : « Seule la décision de jouer fait le joueur » (Henriot, 1989 : 122).

Conclusion

Si les disséminations vidéoludiques ne constituent pas un tout homogène, – elles se différencient tant par les modèles de production que par les moyens mis en œuvre –, le concept ainsi forgé a l'intérêt de mettre en lumière des lignes de force à l'œuvre au travers des instrumentalisations du jeu numérique. Les questions ainsi ouvertes dépassent largement celles des conditions d'existence d'un produit marketing dont l'existence peut être éphémère. Elles interrogent la façon dont les environnements social, économique et culturel conditionnent les modalités de création des contenus. Elles concernent également la façon dont le monde numérique apporte à ces évolutions sa propre dynamique marquée par son histoire, les intérêts de ses acteurs et son idéologie techno-centrée.

De ce point de vue la question du jeu, très présente dans l'univers numérique, est une entrée particulièrement riche car elle confronte les imaginaires technologiques à des questions anthropologiques profondes et universelles. Elle révèle le complexe enchevêtrement de significations recouvert par le terme « jeu » dont le sens pourrait paraître évident de prime abord.

Interroger cette complexité et l'empilement de couches de sens dont nous sommes tous porteurs permet d'être dubitatif sur l'efficacité potentielle des disséminations vidéoludiques. Prétendre éduquer et divertir simultanément reste un enjeu difficile, peut-être impossible, qui, de toute façon, ne peut être résolu par des slogans. L'abolissement de la coupure monde du jeu / monde du sérieux à laquelle elles prétendent se heurte à des schémas profondément ancrés en chacun de nous et dont l'effacement ne se décrète pas. Il est probable que cette coupure mentale perdurera tant qu'éducateurs ou parents diront aux enfants : « tu as finis tes devoirs, tu peux aller jouer maintenant. »

Bibliographie

- Bénézech Marine (2015). « Serious games : quel contrat ludique ? », *Actes du Colloque Ludovia*. http://culture.numerique.free.fr/publications/ludo15/Benezech_Ludovia_2015.pdf
- Bogost Ian, (2011). « Persuasive Games : Exploitationware », *Gamasutra*. http://www.gamasutra.com/view/feature/6366/persuasive_games_exploitationware.php
- Caillois Roger (1992). *Les jeux et les hommes*, Gallimard, 1ère édition 1958.
- Duflo Colas, (1997). *Le jeu de Pascal à Schiller*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Flichy Patrice (1995). *L'innovation technique, Récents développements en sciences sociales, Vers une nouvelle théorie de l'innovation*. Editions La Découverte.
- Henriot Jacques (1989). *Sous couleur de jouer*, Paris, José Corti.
- Huizinga Johan (1988). *Homo ludens*, Gallimard, (1ère édition 1951).
- Juul Jesper (2011). *Half-Real. Video Games Between Real Rules and Fictional Worlds*, Cambridge, MIT Press.
- Kellner Catherine (2000). *La médiation par le cederom « ludo-éducatif »*. *Approche communicationnelle*. Thèse de doctorat, Université de Metz.
- Kellner Catherine (2006). Le prétendu jeu des logiciels « ludo-éducatifs », *Actes du Colloque Ludovia*.
- Kline Stephen, Dyer-Witheyford Nick, De Peuter Greig (2003). *Digital play: The interaction of technology, culture, and marketing*, McGill-Queen's University Press.
- Lavigne Michel, dir. (2014). Des serious games à la gamification. Approches critiques des disséminations vidéoludiques, *Interfaces numériques*, vol. 3, N° 3/2014, Lavoisier.
- Lavigne Michel (2013a). Jeu, éducation et numérique. Approche critique des propositions logicielles pour l'éducation, du ludo-éducatif aux serious games, *Les Enjeux de l'Information et de la Communication*, n°14/2b.
- Lavigne Michel (2013b). Pertinence et efficacité des serious games. Enquête de réception sur neuf serious games. *RIHM*, vol. 14, n°1.

Lavigne Michel (2012). *Serious games : que devient le plaisir ludique ?* Actes du *Colloque Ludovia*, août 2012.

Rampnoux Olivier (2005). « Produits ludo-éducatifs multimédia pour les enfants : construction d'un nouveau segment marketing », Actes du Colloque Ludovia 2005.

Schmoll Patrick (2010). Jeux sans fin et société ludique, *Questions de communication*, Hors-série, Actes n° 8 *Les jeux vidéo, au croisement du social, de l'art et de la culture*, Presses Universitaires de Nancy.

Sicart Miguel, (2003). Family Values: Ideology, Computer Games & The Sims, *Conferencia LevelUp*, *Universidad de Utrecht*.

Zyda Michael (2005), *From Visual Simulation to Virtual Reality to Games*, IEEE Computer Society.

Document électronique

Rondepierre Philippe (2015), Tendances Web Design 2015, *Slideshare*.
<http://fr.slideshare.net/philipperondepierre37/web-design-tendances2015-38916551>