

Sous le masque du jeu, la contrainte et le contrôle ?

< **Michel Lavigne** >

*LARA (Laboratoire de Recherche en Audiovisuel)
Université de Toulouse II Le Mirail, France
michel_lavigne50@hotmail.com*

DOI:10.3166/RIN.3.473-496 © AFDI 2014

< **RÉSUMÉ** >

Sous la dénomination de disséminations vidéoludiques nous regroupons trois types de productions successives : ludo-éducatif, serious games, gamification. Nous comparons le cadre socio-technique de ces trois régimes dans leurs différents aspects : conditions techniques, imaginaire des concepteurs, structuration des contenus, modèles de production socio-économique, modalités d'appropriation par le public. Nous examinons ensuite la validité du concept de disséminations vidéoludiques afin d'en faire apparaître les points communs et nous nous penchons particulièrement sur la question de leur nature ludique. Enfin nous essayons de comprendre la signification sociale et culturelle de cette extension de l'utilisation du jeu, liée à l'avènement d'une société prétendue ludique, mais servant aussi de masque à la progression de la rationalisation et du contrôle de nos activités.

< **ABSTRACT** >

Under the name of videogame releases we combine three successive types of productions: edutainment, serious games, gamification. We compare the socio-technical framework of these three regimes in their different aspects: technical, fantasy designers, content structuring, socio-economic production models, conditions of public ownership. We then examine the validity of the concept of videogame releases in order to show the commonalities and we particularly look at the question of play and game. Finally we try to understand the social and cultural significance of this extension of the use of the game, due to the advent of a alleged playful society, but also used to mask the progression of rationalization and control in our activities.

< **MOTS-CLÉS** >

Disséminations vidéoludiques, jeu, ludo-éducatif, serious game, gamification, cadre sociotechnique, société ludique, comportementisme, société de contrôle.

< **KEYWORDS** >

Videogame releases, game, play, edutainment, serious games, gamification, playfulness society, behaviorism, societies of control.

1. Introduction

Alors que les jeux vidéo connaissent un succès économique et culturel qui n'a cessé de s'affirmer depuis une trentaine d'années, des applications faisant référence aux codes vidéoludiques, tout en se démarquant de l'aspect purement divertissant du jeu vidéo, sont apparues successivement : ce furent les logiciels ludo-éducatifs dans les années 1990, les serious games au début des années 2000, enfin plus récemment l'apparition du concept de gamification.

Nous posons l'hypothèse que des caractères communs unissent ces manifestations, malgré leurs différences, en procédant du même mouvement qui consiste à tenter de détourner le jeu vidéo de son usage purement ludique pour lui assigner des finalités socialement « utiles ». Afin d'en faire ressortir la continuité nous employons le concept de *disséminations vidéoludiques*, expression dont nous discuterons la pertinence. Nous le décomposons en trois régimes : ludo-éducatif, serious game, gamification. Nous pensons que cette approche peut révéler des tendances lourdes dans la conception logicielle et dans l'imaginaire numérique.

La pertinence de cette hypothèse nécessite de cerner précisément ce que recouvrent ces trois régimes ce que nous nous proposons de faire dans le cadre d'une analyse socio-technique. Cette analyse devra permettre de discuter de la validité du concept de disséminations : nous tenterons d'abord de cerner ses caractéristiques au regard de l'existence des objets qu'il recouvre puis de mettre en lumière leur relation avec la question du jeu dont ils se revendiquent. Enfin nous conduirons une réflexion critique sur les fondements des disséminations vidéoludiques afin d'éclairer les logiques profondes qui en font la continuité et dont le jeu est à la fois le masque et la référence commune.

2. Les cadres sociotechniques successifs

Afin d'examiner les manifestations des trois vagues successives des disséminations vidéoludiques, nous recourons à la notion de cadre sociotechnique élaborée par Patrice Flichy (1995) qui examine les objets techniques tant du point de vue de leur genèse et de leur histoire que des usages qui se construisent autour d'eux. Cette approche a pour intérêt de ne pas séparer le technique du social et d'en faire ressortir l'intime liaison. Elle relie les imaginaires d'une époque avec le mode d'existence des objets.

L'approche sociotechnique nous conduit à analyser les contextes dans leurs divers aspects : les conditions techniques, l'imaginaire des concepteurs, la structuration des contenus, le modèle de production socio-économique, les modalités d'appropriation par le public.

2.1. Le ludo-éducatif

Sur le plan purement technique, la naissance du ludo-éducatif coïncide aux débuts des années 1990 avec la diffusion du nouveau support cd-rom qui permet de diffuser massivement sur un seul support peu coûteux de grandes quantités de données numériques, dont des images, des sons, voire des vidéos, donc d'élaborer des contenus multimédias scénarisés. Le secteur de la diffusion des jeux vidéo bénéficie de cette opportunité, mais de nombreux autres promoteurs de contenus numériques espèrent y voir les conditions nouvelles de leur succès pour des contenus que l'on regroupe sous le terme générique de « cd-rom culturels » (Lavigne, 2005) au sein desquels se situe le genre ludo-éducatif.

L'économie du cd-rom se situe dans la lignée des industries culturelles éditoriales classiques, telles que celle du livre, reposant sur la reproduction et la diffusion massive d'un objet matériel. L'éditeur prend un risque en engageant un budget de fabrication, fait dupliquer l'œuvre en grande quantité et compte sur le produit des ventes pour rentabiliser son investissement. Il s'agit alors de séduire le consommateur final pour le convaincre d'acheter le produit.

Le ludo-éducatif se présente comme une innovation en tant que contenu. Si la finalité éducative est centrale le concept prétend apporter deux innovations : d'une part le recours à l'ordinateur permet de mettre en place une nouvelle relation pédagogique au sein de laquelle la machine peut devenir un partenaire, enseignant de substitution, voire nouvel « ami » ainsi que se présente le personnage Adi¹. D'autre part l'ordinateur permet de développer de nouvelles pratiques de jeu qui connaissent un grand succès auprès des jeunes, il devrait donc pouvoir relier jeu et éducation pour « apprendre en jouant ».

De fait, les logiciels ludo-éducatifs, présentés comme accompagnement ou complément scolaire, ont connu le succès commercial auprès des parents acheteurs qui y ont vu un moyen de favoriser le succès scolaire de leurs enfants. Ces logiciels mettent en avant un double discours marketing. D'une part ils donnent des garanties de sérieux aux parents par un alignement sur les programmes scolaires et la participation d'enseignants à leur élaboration. D'autre part ils jouent sur la séduction du jeu vis-à-vis des enfants en mettant en avant des arguments de ludicité tels que le personnage extra-terrestre Adi.

Il est difficile d'évaluer l'impact réel du ludo-éducatif. Pour Stéphane Natkin « la grande époque du ludo-éducatif, symbolisée en France par le personnage d'Adibou [...] s'est soldée par un relatif échec pédagogique si ce n'est commercial. » (2009). Les cd-rom ludo-éducatifs ont conquis de nombreux foyers mais leur usage effectif est plus discutable. On peut supposer qu'ils ont constitué un accompagnement scolaire utile pour des apprenants déjà autonomes et motivés mais qu'ils n'ont pas su convaincre des joueurs peu motivés par l'apprentissage scolaire.

Un examen des contenus (Lavigne, 2013a) démontre en effet que la promesse ludique des cd-rom ludo-éducatifs est largement mensongère : les contenus réels sont constitués d'exercices scolaires classiques et les jeux sont la récompense de l'activité d'apprentissage, l'aspect réellement ludique reste marginal. Catherine Kellner dans sa thèse consacrée aux cd-rom ludo-éducatifs constate qu'ils contiennent des

1. Adi (Accompagnement Didacticiel Intelligent) est le personnage principal de la série de logiciels ludo-éducatifs lancés par l'éditeur pour Coktel Vision en 1990.

« exercices déguisés en jeu » dont les enfants « ne sont pas dupes » (Kellner, 2000, 133). La question du jeu sert alors surtout de prétexte, d'argument de séduction pour tenter de tromper les enfants consommateurs finaux, elle se situe dans une logique béhavioriste de récompense du travail scolaire effectué.

2.2. Les serious games

Ainsi que suggéré par Natkin (2009) l'imaginaire des serious games s'est construit sur l'échec supposé du ludo-éducatif. Michael Zyda est le créateur du serious game *America's Army* (2002) conçu pour favoriser le recrutement dans l'armée américaine, titre généralement considéré comme fondateur du concept de serious game. Zyda critique les faiblesses du ludo-éducatif : « une combinaison maladroite de logiciels éducatifs légèrement saupoudrés d'interfaces ludiques et de mignonnes boîtes de dialogue »² (Zyda, 2005, 29). Aussi il propose de changer la logique de conception : la pédagogie doit être subordonnée au jeu, le divertissement doit être le composant premier. Le serious game est donc un jeu vidéo mis au service de la formation ou de l'éducation mais dont les applications peuvent toucher de nombreux secteurs. Sa cible est beaucoup plus large que le ludo-éducatif : « il vise un marché autre que celui du seul divertissement : la défense, la formation, l'éducation, la santé, le commerce, la communication. » (Alvarez et Djaouti, 2011, 11).

Les serious games ne sont pas liés à un progrès matériel mais à une volonté de reconfiguration dans l'articulation des modalités ludiques avec l'objectif utile. Ils se présentent d'abord comme des jeux et ont recours aux multiples modalités scénaristiques en cours dans les jeux vidéo : jeux d'adresse, jeux de réflexion, jeux de gestion, jeux d'énigmes... ; et également à diverses technologies : 3D temps réel, 3D isométrique, 2D, animations de type Flash, vidéos interactives, graphismes statiques... ce qui conduit à des produits très disparates, tant par les budgets engagés que par la qualité de réalisation ou encore la structure scénaristique. Nos analyses (Lavigne, 2013a, 2013b) nous ont conduits à constater que bien des produits sont de piètres jeux,

2. Traduction de l'auteur.

voire ne peuvent même pas être qualifiés de jeux. Pour un bon nombre on ne voit pas ce qui différencie les contenus des serious games du genre ludo-éducatif critiqué.

Le modèle économique des serious games est cependant très différent de celui du ludo-éducatif. Le serious game n'est pas un produit éditorial mais un produit commandité. Il s'agit donc de produits qui ne sont pas vendus au consommateur final mais dont la production est financée par un commanditaire ou un consortium de commanditaires publics ou privés. En cela ils sont plus proches des produits publicitaires que des produits culturels classiques. Les concepteurs sont des sociétés de production multimédia qui ne sont pas le plus souvent des acteurs du jeu vidéo ni des industries éducatives. Ils sont souvent déjà des acteurs de la création web en recherche de diversification. Un certain nombre de sociétés se sont créées, souvent avec l'aide des pouvoirs publics, pour se spécialiser dans ce créneau. L'appel à projet lancé par le ministère de l'économie numérique en 2009, puis des commandes de Conseils régionaux, Conseils généraux, voire de municipalités, ont largement encouragé le développement du secteur.

Ce modèle a pour corollaire un relatif désintérêt pour le public final de la part des sociétés de conception dont l'effort principal de communication est tourné vers les grands comptes qu'il s'agit de convaincre. L'obtention d'un contrat leur évite de prendre un risque financier et leur assure une rentabilité économique quelle que soit l'utilisation réelle du produit. Elles communiquent peu vers le grand public qui n'est pas leur cible, ce qui explique une large méconnaissance de ces produits en-dehors des cercles spécialisés.

Les entreprises ou institutions commanditaires poursuivent en général un objectif de communication ou de valorisation de leur image de marque. Nous avons pu constater pour certaines grandes entreprises ou institutions que la communication faite autour de la sortie d'un serious game semblait plus importante, en tant que gage de modernité, que l'usage réel qui pourrait en être fait et qui n'avait pas fait l'objet d'une réflexion solide.

Les serious games peuvent être commandités par des entreprises pour un usage interne, par exemple pour la formation des salariés. Mais

une grande partie des titres produits sont diffusés gratuitement sur le web. Cette gratuité a pour corollaire la grande difficulté d'évaluer la diffusion. Les concepteurs dont le financement est assuré en amont n'ont pas à craindre la sanction du marché. Si l'on constate une floraison de logiciels se revendiquant du genre des serious games, rien de probant n'est établi sur leur utilisation et leur efficacité réelle. Le cadre d'usage semble se limiter à l'imaginaire des concepteurs qui spéculent sur l'extensibilité de la consommation vidéoludique.

C'est partant de ce constat que nous avons conduit des évaluations par enquête ethnométhodologique sur la perception de ces produits par le public (Lavigne, 2013a, 2013b). Les résultats sont peu probants. Les produits analysés ne sont le plus souvent pas considérés comme des jeux, ou sont perçus comme des succédanés appauvris des jeux de divertissement. Sur le plan de l'efficacité « sérieuse » il est constaté que la mise en scène ludique fait souvent obstacle à l'accès aux informations ou qu'elle détourne l'utilisateur de la préoccupation de l'acquisition des contenus sérieux. Ainsi le cadre d'usage est peu ancré dans la réalité.

Cette situation pourrait évoluer avec l'introduction des serious games dans les programmes scolaire de la série d'enseignement technologique *Sciences et Technologies du Management et de la Gestion* (STMG). La confrontation aux produits sera donc « obligatoire » pour les jeunes suivant ces formations. Les résultats de nos évaluations laissent entrevoir des déceptions et de possibles stratégies de résistance de la part des utilisateurs (jouer sans rien apprendre).

2.3. La gamification

Le concept de gamification s'est répandu en France depuis 2009. La gamification ne se présente pas sous la forme d'un objet nouveau mais plutôt comme un concept ou un processus qui consiste à injecter du jeu dans des services ou applications qui ne sont pas ludiques en soi afin d'en accroître l'attractivité.

Si comme le notent divers commentateurs l'idée de rendre ludique ce qui ne l'est pas n'est pas nouvelle (Mauco, 2012), l'essor du concept de gamification est lié au développement de technologies de la fin des

années 2000 : d'une part le développement du web social ou web 2.0 qui permet la participation des utilisateurs à la création des contenus et d'autre part le développement des technologies mobiles qui permettent la connexion permanente en tous lieux.

Les promoteurs de la gamification mettent en avant l'intérêt d'utiliser des moyens issus du jeu vidéo afin de favoriser l'implication de l'utilisateur. Selon Amy Jo Kim, figure marquante du mouvement de la gamification³, il s'agit, afin de séduire l'utilisateur, de lui offrir des récompenses dès la découverte de l'application, sous forme de points ou de badges. Les applications doivent aussi permettre la personnalisation et favoriser les échanges entre utilisateurs. Seth Priebatsch (cité par Sussan, 2011) ajoute d'autres mécanismes pour favoriser la fidélisation, tels que le « rendez-vous dynamique », inspiré du système du jeu social Farmville diffusé sur Facebook qui incite à des rendez-vous quotidiens, le statut qui valorise l'utilisateur, la progression dynamique qui engage l'utilisateur dans des tâches successives.

Si l'objectif de ces acteurs est clairement d'utiliser le jeu pour happer la conscience de l'utilisateur dans un objectif marketing, la position de Jane McGonigal (2011) qui est également une référence du courant de la gamification est moins liée à des objectifs directement marchands. Il s'agit pour elle de transformer le quotidien en jeu en partant d'un constat d'insatisfaction vis-à-vis de la réalité ordinaire, le jeu permettant de réinjecter des sentiments positifs par la réalisation d'objectifs accessibles et gratifiants. Selon elle le temps passé aux jeux de divertissement pourrait être utilisé pour améliorer nos expériences de vie. Même si elle est aujourd'hui considérée comme une promotrice de la gamification, Jane McGonigal n'emploie pas le terme auquel elle préfère l'expression de « jeux à réalité alternée », qui s'appuie sur le réel pour l'améliorer.

Les applications gamifiées ne relèvent pas d'un modèle économique unique car la gamification rassemble un ensemble disparate de productions et ses contours sont flous. Mais pour l'essentiel les produits gamifiés ont une fonction de marketing. Ils interviennent pour rendre

3. <http://amyjokim.com/>

un service plus séduisant et obtenir une meilleure fidélisation du client. En cela ils se situent dans la continuité des systèmes de fidélisation depuis longtemps pratiqués par les marques.

Mais rentrent aussi dans le domaine de la gamification des applications indépendantes qui développent leur modèle propre en s'appuyant par exemple sur un financement par la publicité. C'est le cas de Foursquare qui permet aux utilisateurs de faire des recommandations touristiques géolocalisées. L'application permet aux annonceurs de suivre les utilisateurs pour leur faire des propositions en fonction de leur localisation.

Un cas très particulier est celui de Foldit qui relève du *crowdsourcing*, concept consistant à mettre en collaboration via Internet un grand nombre de personnes pour résoudre un problème, en l'occurrence un problème scientifique. Lancé par l'Université de Washington, Foldit se présente comme un jeu vidéo de pliage de protéines, sans but mercantile, mais au service du progrès scientifique. Foldit est considéré par divers observateurs (Mauco, 2012 ; Leroux, 2012, 32) comme une application relevant de la gamification du fait de son caractère social et de l'injection de jeu dans une pratique collaborative. Mais il est un serious game pour des défenseurs du genre, destiné à « favoriser l'échange de données » (Alvarez et Djaouti, 2012, 23), car il a été au départ conçu comme un jeu vidéo.

Ceci nous conduit à évoquer la frontière entre les serious game et les applications de la gamification qui peuvent se confondre car leur objet commun est d'appliquer les mécanismes des jeux vidéo à des finalités ne relevant pas du divertissement. La principale différence semble résider dans la structure du produit, le serious game cherchant à se caler sur les codes des standards de l'industrie lourde du jeu vidéo. À l'inverse la gamification concerne des jeux simples qui par leur construction ressemblent plus à des jeux occasionnels ou mini-jeux tout en affirmant fortement leur caractère social dans l'objectif d'une fidélisation, donc d'un usage fréquent et régulier.

En termes d'usages il est difficile d'évaluer l'appropriation possible. Une caractéristique est l'aspect « indolore » recherché : alors que le serious game peut être un outil imposé à un public dans le cadre d'une

formation par exemple, les applications gamifiées veulent jouer sur la séduction. La participation volontaire, voire inconsciente, est recherchée, à l'instar de la publicité. Alors que nous avons vu que le serious game pouvait échapper à la sanction du marché du fait de commanditaires qui en financent la production et peuvent en imposer l'usage, les applications de la gamification sont dépendantes de l'attitude des utilisateurs dont la fréquentation doit assurer l'équilibre financier.

Tableau 1. Cadre sociotechnique des trois régimes des disséminations vidéoludiques

	Ludo-éducatif	Serious game	Gamification
<i>Lancement</i>	Début années 1990	Début années 2000	Fin années 2000
<i>Imaginaire des concepteurs</i>	Apprendre en s'amusant	Jouer pour apprendre	Transformer la vie en jeu
<i>Type de programme</i>	Educatif	Jeu vidéo « classique »	Jeu social à trame minimale
<i>Place du jeu</i>	Récompense après les exercices scolaires	Centrale, imitation de tous les codes des jeux vidéo	Reprise de mécanismes de jeu (scores, badges...)
<i>Modèle économique</i>	Edition	Produit de commande	Multiples modèles
<i>Utilisation privilégiée</i>	Accompagnement scolaire	Formation, éducation	Marketing
<i>Relation à l'utilisateur</i>	Achat parental, parents prescripteurs	Usage prescrit (entreprise, monde scolaire...)	Usage volontaire

3. Caractérisation des disséminations vidéoludiques

Regrouper les trois régimes étudiés en un même ensemble suppose que malgré leurs différences, des points communs les unissent. Nous discuterons d'abord de la pertinence de l'expression « disséminations vidéoludiques ». Puis nous tâcherons de mettre en lumière les éléments

de continuité des trois régimes pour enfin nous attacher à la question essentielle de leur caractérisation en tant que jeux.

3.1. Disséminations ou détournements ?

La notion de dissémination vidéoludique laisse entendre que le jeu vidéo étend son emprise dans la société et qu'il se reproduit en engendrant de nouveaux produits qui héritent de ses qualités. Cela pourrait laisser supposer que les acteurs du jeu vidéo, forts du succès de leurs productions, souhaiteraient coloniser de nouveaux domaines.

Si l'on considère les acteurs traditionnels du jeu vidéo, ceux qui produisent des jeux pour consoles et ordinateurs, ce n'est pas le cas. Ces acteurs constituent une industrie lourde et concentrée qui ne s'intéresse nullement à d'autres usages que le divertissement, celui-ci leur fournissant un fructueux marché. Le ludo-éducatif est né de la volonté de maisons de production spécifiques, souvent proches des éditeurs de ressources éducatives classiques. Les serious games ne sont pas non plus conçus par des acteurs issus du monde des jeux vidéo : il s'agit de studios de développement parfois créés spécifiquement pour exploiter ce créneau, parfois issus du développement web classique en recherche de diversification. Ce sont parfois les mêmes qui se positionnent sur la création d'applications gamifiées. D'une façon générale, ce ne sont pas les acteurs du jeu vidéo qui ont essaimé, mais de nouveaux acteurs qui ont émergé pour se spécialiser sur ces nouvelles activités en espérant que l'attractivité de l'évocation du jeu vidéo pourrait contribuer à leur succès. On peut alors estimer qu'il s'agit plus de détournements que de disséminations.

Les défenseurs du jeu vidéo sont très méfiants, voire hostiles, vis-à-vis des productions reprenant les codes des jeux vidéo pour les détourner du seul divertissement dans lequel ils trouvent leur plaisir. Ian Bogost, promoteur des jeux « persuasifs » note ainsi : « L'industrie du jeu n'a jamais beaucoup aimé l'expression « serious games », car elle

paraît réductrice et méprisante, semblant indiquer que d'autres sortes de jeux sont sans valeur ou inutiles.⁴ » (Bogost, 2011).

Ce n'est donc pas l'industrie du jeu vidéo qui se situe dans une logique de dissémination. S'il y a dissémination c'est plutôt celle des pratiques de jeu vidéo dont la croissance régulière est illustrée par l'évolution des chiffres de vente passant de 25 milliards d'euros en 2003 à 41 milliards en 2008⁵ et dont la croissance est de l'ordre de 11 % par an⁶. Ce qui dissémine c'est donc la pratique du jeu vidéo auprès d'un public de plus en plus large, donc la progression générale de son acceptation et de la compréhension de ses codes qui deviennent des références culturelles de plus en plus répandues. Le jeu vidéo était une activité réservée à des publics enfants et adolescents à l'époque du ludo-éducatif, il s'est étendu aujourd'hui à des publics plus larges et plus âgés.

3.2. Continuités et ruptures

Notre objet d'étude suppose que les trois régimes que nous avons identifiés peuvent constituer un ensemble qui présente certains traits communs dans le cadre de ce développement chronologique en trois étapes. Nous avons vu les multiples différences qui les séparent (imaginaires, modèles économiques...). Le seul aspect qui semble les unir indiscutablement c'est la volonté de s'approprier des procédés qui font le succès du jeu vidéo pour les détourner vers d'autres finalités.

Dans ce mouvement il faut noter une tendance à l'élargissement de la cible. Le ludo-éducatif est destiné au soutien scolaire, la cible est limitée aux enfants consommateurs par le biais de leurs parents prescripteurs. Les serious games étendent largement les domaines d'application et les cibles potentielles comme nous l'avons vu : Alvarez et Djaouti listent une série de marchés. La cible est très large mais reste toutefois liée à des « marchés » identifiés, alors que les applications de la gamification ne se limitent plus à des secteurs déterminés mais prétendent envahir tous

4. Traduction de l'auteur.

5. http://www.afjv.com/press0407/040702_jeux_video_etude.htm#2

6. <http://www.itespresso.fr/jeux-video-marche-croissance-orientee-nomadisme-70565.html>

les instants de nos vies pour en améliorer la qualité. Jane McGonigal (2011) parle de *reality fixes*, correctifs de la réalité, sensés réparer les insuffisances du réel, cela pouvant aller du jeu qui détourne le passager d'un avion de ses angoisses (*Day in the cloud*) au jeu qui permet de rendre « ludique » l'organisation du partage des tâches en famille (*Chore Wars*). Sur ce plan on peut donc noter l'accroissement des ambitions totalisantes des disséminations vidéoludiques, avec en ligne de mire un marché potentiel de plus en plus large et diversifié. Ce mouvement pourrait conduire à penser une colonisation de toutes les sphères de la vie par le jeu au fur et à mesure que progressent les technologies numériques, ouvrant la perspective d'une société ludique, question que nous discuterons plus loin.

En examinant l'histoire des disséminations vidéoludiques nous pouvons aussi noter une continuité historique sous la forme d'un processus dialectique, chaque nouveau concept se développant en référence au précédent, soit en opposition, soit en prolongement. Nous avons déjà vu que les serious games se sont construits sur une critique du ludo-éducatif. Si les tenants de la gamification ne semblent pas remettre en question les serious game, univers dont ils sont souvent issus, certains défenseurs des serious games sont virulents contre la gamification. Alors que les serious games seraient de nouveaux types de jeux « persuasifs », la gamification est pour eux la simple reprise de signes du jeu sans la création d'un monde fictionnel que suppose un jeu. Margaret Robertson réduit la gamification à une simple « pointification » et Ian Bogost attribue aux applications gamifiées le qualificatif d'« exploitationware » afin de mettre en lumière un procédé d'exploitation des consommateurs à qui on propose des avantages fictifs sans contrepartie (Bogost, 2011). Pour autant Ian Bogost ne remet pas en question le procédé général qui consiste à détourner les activités de jeu de leur libre exercice par les joueurs.

Il apparaît que les commentateurs en matière de jeu vidéo comme de leurs détournements défendent des modèles particuliers et que l'on peut mettre en doute leur neutralité. En effet, la plupart d'entre eux cumulent des fonctions de théoricien et de game designer, chacun occupant une niche particulière, les « jeux persuasifs » pour Bogost, les

jeux à réalité alternée pour McGonigal. Ce type de conflit d'intérêt conduit les protagonistes à se faire plus propagandistes qu'analystes.

3.3. La nature ludique des disséminations vidéoludiques

Si aujourd'hui chacun s'accorde à reconnaître que les logiciels ludo-éducatifs n'avaient pas grand-chose à voir avec le jeu, un débat anime la communauté scientifique : les disséminations vidéoludiques actuelles (serious game et gamification) peuvent-elles être qualifiées de jeu ? Si cela est une évidence pour leurs promoteurs, cette position est très contestée, notamment par les défenseurs des jeux vidéo de divertissement. À titre d'exemple Yann Leroux, qui s'attache à dénoncer l'image négative souvent accolée aux jeux vidéo (violence, addiction), critique la soumission du jeu vidéo à des finalités extérieures : « À chaque fois que dans le jeu, les motivations extrinsèques remplacent les motivations intrinsèques, l'expérience est gâchée et au final le jeu est abandonné. » (Leroux, 2012, 33) Pour lui le jeu doit rester une activité libre et gratuite, inscrite dans un « cercle magique » pour reprendre l'expression forgée par Johan Huizinga (1988, 27).

En effet, si l'on s'en tient aux auteurs classiques sur le jeu, les serious games ne peuvent pas être des jeux. Certes Johan Huizinga nous dit que « le jeu peut fort bien être sérieux » (Huizinga, 1988, 21), mais il affirme aussi que « le jeu commandé n'est plus un jeu » (*ibid*, 24). Il en est de même pour Roger Caillois : « Un jeu auquel on se trouverait forcé de participer cesserait aussitôt d'être un jeu » (Caillois, 1992, 36). De plus le jeu doit être gratuit, donc improductif : « il ne crée aucune richesse, aucune œuvre. Par là il se différencie du travail ou de l'art. » (Caillois, 1992, 35). Aussi un serious game qui a pour objectif la formation de son utilisateur ne saurait être considéré comme un jeu, pas plus qu'une application gamifiée qui nous incite à acheter.

Néanmoins ces définitions classiques sont aujourd'hui bousculées par des auteurs qui ont pour point commun d'être impliqués dans la création de jeux vidéo et qui focalisent leur attention sur la structure du jeu afin de modéliser les recettes permettant de créer un bon jeu. Pour Zyda un jeu vidéo est « un concours mental, joué avec un ordinateur selon certaines règles » (Zyda, 2005, 25). Jesper Juul définit le jeu

d'abord comme « un système formel basé sur des règles » (Juil, 2011, 6) et il écarte les critères sociologiques du jeu de Caillois, activité libre et improductive. On peut alors parfaitement considérer qu'un serious game est bien un jeu, le fait qu'il soit une activité imposée à un public d'apprenant ne changeant pas sa nature de jeu.

Jane McGonigal que l'on peut rattacher au courant de la gamification est aussi game designer dans le domaine des jeux géolocalisés et à réalité alternée. Elle se base aussi sur des caractéristiques formelles pour définir le jeu mais elle ajoute le caractère volontaire du joueur : « un but, des règles, un système de retour d'information et une participation volontaire » (McGonigal, 2011 : 21). Elle se différencie des auteurs précédents en reconnaissant le caractère libre du joueur, activité choisie pour les aspects gratifiants promis par le jeu et qui va améliorer sa qualité de vie.

Nous pouvons ainsi constater l'influence des modèles de produits défendus sur les définitions proposées : pour les tenants des serious games un usage institutionnel est visé, pour ceux de la gamification c'est une vision marketing qui domine, il faut séduire un consommateur et le retenir par le caractère mobilisateur du jeu. Le fait que la participation soit volontaire ne veut pas dire qu'elle est libre de toute influence. Néanmoins ces définitions sont toutes des définitions de techniciens de la création de jeu et elles sont dominées par la préoccupation des structures constitutives du logiciel.

En se focalisant sur la mécanique du jeu elles écartent la question de la réception du jeu, de son appropriation potentielle par le joueur. Le jeu a ceci de particulier qu'il n'existe que lorsqu'un joueur l'actualise, le jeu ne peut se réduire à son support, il est d'abord activité. C'est cet aspect que met en lumière Jacques Henriot (1989) en axant sa réflexion sur l'expérience du jeu, c'est le joueur qui fait le jeu lorsqu'il développe une « attitude ludique ». Objet de culture avant que d'être un objet technique, il est le produit d'une configuration particulière à un moment donné.

Dans cette perspective, le jeu est une construction sociale, influencée par des pratiques collectives. De ce fait « la chose que j'appelle jeu en ce moment [...] sera peut-être différente demain » (Henriot, 1989, 15). On

peut alors considérer que des jeux peuvent disparaître et de nouveaux se développer. C'est dans cette optique que Sébastien Genvo s'intéresse à l'histoire des jeux vidéo, non pour en faire une hagiographie, mais pour comprendre les processus par lesquels se construisent les jeux, processus qu'il qualifie de « ludicisation » (Genvo, 2013).

Nous pouvons comparer le jeu, phénomène culturel lié à un contexte socio-historique particulier, à l'art : ce que nous nommons aujourd'hui art rupestre avait certainement une tout autre signification aux temps paléolithiques, l'art contemporain actuel n'aurait en aucun cas pu être considéré comme de l'art au XIX^e siècle. Aujourd'hui Yves Michaud (2003) évoque une gazéification de l'art, nivelé par la consommation touristique. Peut-on de la même façon assister à une dissipation du jeu dans un état gazeux, les nouveaux contextes sociaux pouvant conduire à une extension de son domaine ? Les serious games et la ludification en seraient-ils les symptômes ?

4. Analyse critique des disséminations vidéoludiques : de la société ludique à la société de contrôle ?

Nous avons constaté que les disséminations vidéoludiques tendent à déplacer la notion même de jeu, partant de la considération que les technologies numériques remettraient en question les anciennes pratiques. Quelle que soit la position dans le débat (ces disséminations vidéo sont-elles ou non des jeux ?) il induit un questionnement plus profond sur la signification de ces phénomènes : que traduisent-ils et comment peut-on les appréhender ? Afin de tenter de comprendre, au-delà des apparences, les principes moteurs qui opèrent au travers des disséminations vidéoludiques, nous envisagerons diverses interprétations possibles dans la perspective d'une analyse critique.

4.1. L'essor de la société ludique ?

Et si les disséminations vidéoludiques n'étaient qu'un avatar d'un mouvement profond qui est celui de la progression générale du ludique dans la société ? Ce mouvement pourrait effacer les traditionnelles

barrières travail/loisir et transformer toutes les activités en jeu dans le cadre d'une société hédoniste.

Cette tendance a été notée par des observateurs avant même le succès actuel des jeux numériques. Ainsi Alain Cotta montre dans *La société du jeu* (1993) que les sociétés contemporaines sont envahies par le ludique qui devient une activité économique majeure représentant une part du PNB croissante, supérieure à celle de la recherche par exemple. Il note aussi que toutes les activités sociales sont travaillées par le jeu, la démocratie se transformant en *lotocratie*. Aujourd'hui le développement du numérique donne une nouvelle impulsion à cette ludification de la culture, évolution que Jost Raessens (2012) qualifie même de *ludic turn*.

Patrick Schmoll (2010) parle de « jeux sans fin et société ludique ». Pour lui cette extension du jeu qu'il étudie au travers des jeux en ligne massivement multi-joueurs (MMOG) remet en question la conception du jeu héritée de Johan Huizinga. Les mondes persistants brouillent les anciennes frontières « entre le futile et le sérieux, la fiction et la réalité, l'intérieur et l'extérieur du jeu » (Schmoll, 2010, 30). À la racine de ce mouvement serait une aspiration au ré-enchantement du monde, alors que progresse le temps disponible pour les loisirs et, partant de là, « la menace d'ennui » pour reprendre les termes d'Alain Cotta.

Aussi peut-on constater « la contamination de la réalité par le jeu » (Schmoll, 2010, 36). Ces contaminations peuvent être perceptibles à double sens, le jeu contaminant le réel mais le réel s'immisçant lui-aussi de plus en plus dans le jeu : il est demandé au travail qu'il comporte plus de satisfactions, plus de gratuité, plus d'émotions alors que les jeux introduisent le travail dans leurs univers. Ainsi Patrick Schmoll s'interroge sur « la portée anthropologique des jeux sans fin qui transforment ce va-et-vient [entre espace imaginaire et réalité] en état d'esprit permanent » (Schmoll, 2010, 41).

Dans cette optique les définitions « canoniques » du jeu d'Huizinga ou de Caillois sont remises en question, mais non pour des raisons de focalisation professionnelle comme pour les games designers qui défendent des définitions formelles du jeu, mais pour des raisons d'évolution culturelle. De ce fait les serious games ou la gamification

peuvent être perçus comme des manifestations logiques de ce mouvement. La notion de serious game, oxymore apparent, serait alors un moyen de remettre en question les traditionnelles distinctions, d'affirmer de nouvelles aspirations à la ludicité, « d'approcher le monde comme quelque chose de sérieux, mais de jouable » (Schmoll, 2011, 167).

Ces réflexions permettent de réintroduire la question culturelle, au-delà de considérations purement marketing, et conduisent à prendre en compte un contexte général qui favorise une acceptation croissante, voire une demande, pour des propositions qui se servent du jeu pour traiter de questions traditionnellement dévolues au sérieux. Dans cette perspective les fabricants ne feraient que répondre à une demande latente en offrant de nouvelles potentialités ludiques au sein des activités sociales.

4.2. Séduction marchande et comportementisme

Les stratégies des promoteurs des disséminations vidéoludiques s'inscrivent effectivement dans cette perspective de la progression sociale du ludique. Mais nous avons vu que la notion de jeu peut recouvrir des réalités très diverses. Le jeu qu'on nous propose s'incarne dans des figures concrètes que nous devons interroger. Nous avons déjà vu avec le ludo-éducatif que le jeu était d'abord un argument de séduction pour le public final ciblé, avec des graphismes attractifs et colorés sur les jaquettes, alors qu'en réalité le jeu est plutôt absent dans les contenus. Il s'agit donc de jeu leurre.

Les serious games prétendent mettre le jeu au centre de la conception. Nos enquêtes (Lavigne, 2013a, 2013b) ont permis de déceler les mêmes défauts qu'avec le ludo-éducatif pour une bonne part des productions. Le jeu sert d'argument d'appel, lié à une prétention à l'innovation pédagogique. La réalité est un jeu pauvre, voire absent.

La gamification se différencie des deux précédents régimes, dans lesquels l'usage du produit est prescrit (parents, institutions), en faisant appel au volontarisme du joueur, ou tout au moins à son adhésion plus ou moins consciente. Quel est le modèle de jeu ici proposé ? Nous avons

vu qu'il emprunte ses formes aux jeux sociaux à trame minimale. Pour Ian Bogost (2011) le jeu des applications gamifiées se limite à des signes habituellement présents dans les jeux vidéo : « Les points, les niveaux et autres procédés sont des signes simples qui fournissent la structure et mesurent les progrès accomplis au sein d'un tel système. » Le jeu se réduit alors à son apparence mais perd ses propriétés émotionnelles, se limitant à une « pointification » dans un objectif marchand ne se différenciant pas en cela des multiples systèmes de fidélisation commerciale existants.

Nous avons déjà noté un fonctionnement béhavioriste pour les logiciels ludo-éducatifs qui utilisent la perspective du jeu en récompense, caractéristique également de nombreux serious game. Par ailleurs le béhaviorisme s'exprime dans les serious games par nombre d'applications qui se donnent pour objectif d'agir sur les comportements des utilisateurs plus que sur leur libre choix. Nous avons en effet constaté (Lavigne 2013a, 2013b) que les serious games servent bien souvent des objectifs de « communication », que l'on pourrait qualifier de propagande, pour lesquels l'apparence du jeu sert de masque. L'aspect béhavioriste devient encore plus évident avec la gamification comme le note Haydée Silva (2013) : « parler de gamification a souvent des relents comportementalistes », reposant sur « une vision réductrice de ce que jeu veut dire. » Pour Mathieu Triclot le jeu des applications gamifiées est « réduit à des mécaniques pavloviennes » (2011, 234).

On peut donc établir que le béhaviorisme est une dominante constante dans les disséminations vidéoludiques. Elle a pour corollaire la réduction du jeu à son apparence ou à de simples mécanismes, cette tendance atteignant un niveau particulièrement flagrant avec la gamification puisqu'elle subit les critiques mêmes de partisans des serious games (Bogost) en réduisant la mécanique du jeu à un simple comptage. Si la gamification représente un cas extrême dans la tendance au béhaviorisme, elle paraît inscrite dans toutes les tentatives visant à soumettre le jeu à des objectifs externes.

4.3. Vers la société de contrôle ?

Au-delà de ces caractéristiques, la progression de telles formes de jeu dans le non jeu traduit une pression économique que met en lumière Castranova qui constate « l'irréversible érosion du cercle magique » en référence à Huizinga : « Un espace en trois dimensions généré par ordinateur est une technologie satisfaisante pour la construction d'un terrain de jeu – ne serait-ce pas également un endroit idéal pour vendre des créations ? Mieux encore soutiennent les intéressés : ces terrains de jeux devraient être restructurés, être en même temps des centres commerciaux ». (Castranova *et al.*, 2008, 65).

Dans cette approche les artifices des serious games ou de la gamification peuvent être compris comme des manifestations de nouvelles formes de domination économique et marchande qui permettent de mettre sous contrôle non seulement les activités liées au travail mais aussi le temps libre qui peut ainsi devenir temps contrôlé. L'introduction de la quantification et d'objectifs de performance dans des domaines qui en étaient préservés modifie la relation aux activités désormais dominées par des scénarisations reposant sur la mesure.

Feenberg et Grimes (2011) étudient l'évolution des jeux numériques en tant que processus de rationalisation sociale, comparable à d'autres processus de rationalisation à l'œuvre dans les sociétés capitalistes modernes. Ils deviennent eux-mêmes producteurs de formes d'ordre institutionnel, basés sur des systèmes de règles et la mesure précise des activités et des résultats. Le processus de ludification de Feenberg et Grimes opère en transformations aboutissant au renforcement des règles et des limitations, à l'accroissement des formes de mesure et de calcul. C'est ce que pour notre part nous constatons avec l'évolution des disséminations vidéoludiques et notamment avec l'avènement de la gamification.

Le jeu, ou l'apparence du jeu, serait alors une arme au service de l'expansion de nouvelles formes de contrôles dénoncées par Gilles Deleuze, plus souples et insidieuses que celles des sociétés disciplinaires : « Nous entrons dans des sociétés de contrôle, qui fonctionnent non plus par enfermement, mais par contrôle continu et communication instantanée. » (Deleuze, 2003). Le philosophe affirmait

aussi « dans les sociétés de contrôle on n'en finit jamais avec rien », ce qui correspond bien aux objectifs addictogènes que les applications gamifiées tentent de mettre en œuvre pour fidéliser les consommateurs.

5. Conclusion

Au terme de cette réflexion nous constatons que s'il y a dissémination ce n'est pas celle du libre jeu mais celle des règles et de la volonté de contrôle. Le jeu se trouve réduit à une discipline inscrite dans un code auquel il faut obéir. Jost Raessens évoque ainsi les applications développées et contrôlées par Facebook : « une sorte de test à choix multiples avec un nombre limité de réponses possibles, peu de liberté de jeu ou d'improvisation (*paidia*), malgré la suggestion du contraire, avec un examen plus approfondi, beaucoup de discipline régie par des règles (*ludus*)⁷. » (Raessens, 2012, 8).

Les promoteurs des disséminations vidéoludiques, qui sont pour l'essentiel des games designers, évacuent la question de la personne du joueur et de son activité pour se focaliser sur la création d'un dispositif qui se veut utile et efficace pour ses commanditaires. Lorsqu'ils prennent en compte l'utilisateur l'objectif est plus de le manipuler que de lui offrir des espaces valorisant l'activité de jouer (*playing*), acte créateur essentiel selon Winnicott (2002).

Les propositions des disséminations vidéoludiques sont très rarement des jeux ouverts ou sans score ouvrant la voie à l'imagination et à la créativité. Elles sont en général constituées par des scénarios très contraignants qui ne laissent que peu de choix et attendent du joueur qu'il se conforme à une attitude prévue à l'avance. Elles cherchent souvent à induire une ambiance de stress générée par des temporisations ou des décomptes de points, laissant ainsi peu d'occasion à la prise de distance critique ou à l'invention.

Ainsi que l'affirme Mathieu Triclot : « Le monde n'est peut-être pas tant en manque de *games* et de règles du jeu que de *play*, de comportements véritablement ludiques, de capacité à jouer avec les

7. Traduction de l'auteur.

règles.» (2011, 234). Le succès du jeu *Minecraft* montre l'intérêt des joueurs pour des espaces ouverts à la créativité. Il est probable que des jeux de type bac à sable, qui ressembleraient alors plus à des simulations qu'à des jeux, pourraient susciter un grand intérêt, notamment dans le cadre éducatif.

Les disséminations vidéoludiques ne fonctionneront qu'avec la coopération des utilisateurs. Les serious games, du fait de leur modèle économique, échappent largement à une réelle évaluation des usages. La sanction sera plus directe pour les applications gamifiées. Ainsi que le montrent Feenberg et Grimes (2011), aux formes de domination imposées par les jeux vidéo s'opposent les capacités d'initiative des joueurs (hacking, modding, marché parallèle, pression des communautés). Les disséminations vidéoludiques devront aussi affronter les résistances des joueurs avec des risques d'usages détournés ou tout simplement de rejet.

Bibliographie

- Alvarez Julian, Djaouti Damien (2012). *Introduction au serious game*, Questions théoriques.
- Bogost Ian (2011). *Persuasive Games: Exploitationware*, Gamasutra, http://www.gamasutra.com/view/feature/6366/persuasive_games_exploitationware.php,
- Bogost Ian *Persuasive Games* (2010). *The Expressive Power of Videogames*, Cambridge, MIT Press.
- Caillois, Roger (1992). *Les jeux et les hommes*, Gallimard, (1^{ère} édition 1958).
- Castronova Edward, Cornell Robert, Elefante Phoebe, Ross Travis (2008). L'irréparable érosion du cercle magique ? *Quaderni* n° 67.
- Cotta Alain (1993). *La société du jeu*, Fayard.
- Deleuze Gilles (2003). *Pourparlers 1972-1990*, Les Éditions de Minuit, (1^{re} édition 1990).
- Feenberg Andrew, Grimes Sara (2011). Rationalizing play: A critical theory of digital gaming. *(Re)Inventing the Internet: Critical Case Studies*, Sense Publishers.

- Flichy Patrice (1995). *L'innovation technique. Récents développements en sciences sociales. Vers une nouvelle théorie de l'innovation*, Editions La Découverte.
- Genvo Sébastien (2013). *Penser la formation et les évolutions du jeu sur support numérique*, Mémoire pour l'habilitation à diriger des recherches en sciences de l'information et de la communication, Université de lorraine.
- Genvo Sébastien (2009). *Le jeu à son ère numérique : Comprendre et analyser les jeux vidéo*, L'Harmattan.
- Henriot Jacques (1989). *Sous couleur de jouer*, Paris, José Corti.
- Huizinga Johan (1988). *Homo ludens*, Gallimard, (1^{re} 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.
- 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. <http://lesenjeux.u-grenoble3.fr/2013-supplementB/04Lavigne/index.html>
- Lavigne Michel (2013b). Pertinence et efficacité des serious games. Enquête de réception sur neuf serious games. *RIHM*, vol. 14, n°1.
- Lavigne Michel (2005). Regard rétrospectif sur les CD-ROM culturels. *Revue électronique Entrelacs*. URL : <http://www.entrelacs.fr>
- Leroux Yann (2012). *Les jeux vidéo, ça rend pas idiot*, FYP éditions.
- Mauco Olivier (2012). *Sur la gamification*, Blog Game in Society. http://www.gameinsociety.com/public/Sur_la_gamification_Mauco_gameinsociety.pdf
- McGonigal Jane (2011). *Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*, Penguin Books.
- Michaud Yves (2003). *L'art à l'état gazeux*, Hachette Littératures.
- Natkin Stéphane (2009). Du ludo-éducatif aux jeux vidéo éducatifs. *Les dossiers de l'ingénierie éducative*, n° 65 « Mondes virtuels, espaces imaginaires ». <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/139674/139674-18402-23850.pdf>.
- Raessens Joost (2012). *Homo Ludens 2.0 The Ludic Turn in Media Theory*, Universiteit Utrecht, Faculteit Geesteswetenschappen.
- Schmoll Patrick (2011). Jeux sérieux : exploration d'un oxymore. *Revue des Sciences Sociales*, Université de Strasbourg, n°45, p. 27-42.

- Schmoll Patrick (2010). Jeux sans fin et société ludique. *Questions de communication*, Série Actes 8, p. 27-42, Metz.
- Silva Haydée (2013). La « gamification » de la vie : sous couleur de jouer ? *Sciences du jeu* [En ligne], 30 ans de Sciences du jeu à Villetaneuse. URL : <http://www.sciencesdujeu.org/index.php?id=55>.
- Sussan Rémi (2011). *Le double jeu de la gamification*, Owni, <http://owni.fr/2011/03/10/le-double-jeu-de-la-gamification/>
- Triclot Mathieu (2011). *Philosophie des jeux vidéo*, La découverte.
- Winnicott Donald Woods (2002). *Jeu et réalité*, Gallimard, (1^{re} édition 1975).
- Zyda Michael (2005). From visual simulation to virtual reality to games. *IEEE Computer Society*, 38(9), p. 25-32.