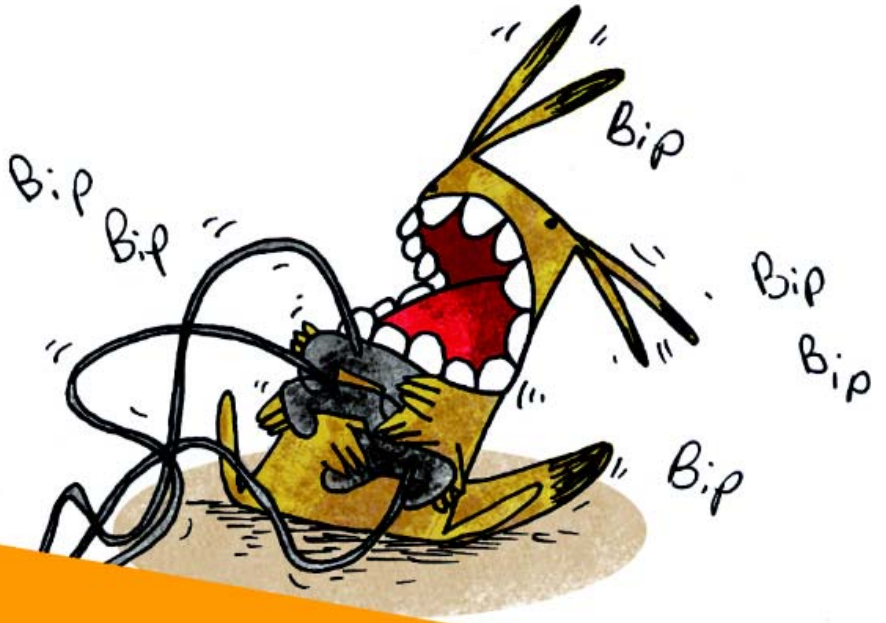
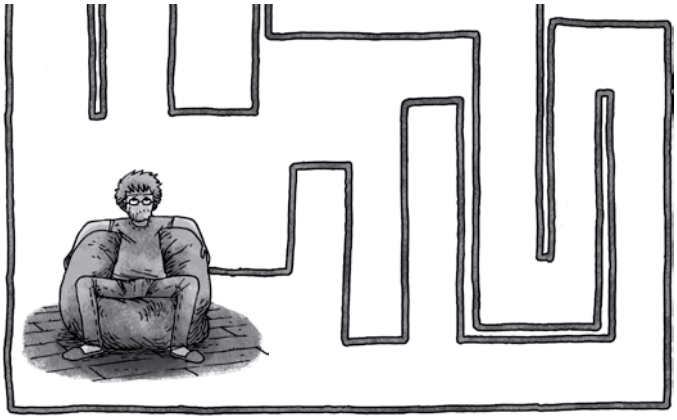


REVUE DES SCIENCES SOCIALES
UNIVERSITÉ DE STRASBOURG

JEUX ET EN JEUX

2011 n°45



N°45
2011

Antoine Schmoll

est illustrateur, co-auteur de bandes dessinées (*13m28* chez Manolosanctis, 2010), et concepteur-animateur de personnages de jeu vidéo (Thélème, Alchemy Tower)

http://atelierduschmoll.over-blog.com/

Et si nous n'étions que les personnages du rêve d'un autre ? La question, abondamment traitée en métaphysique et dans la littérature de fiction, connaît avec les mondes virtuels une nouvelle déclinaison : et si nous n'étions que les personnages d'un jeu vidéo joué par quelque Olympe de divinités vautrées dans des canapés Ikéa et se repaissant de pizzas livrées à domicile et de bières en boîte ?

Voilà qui expliquerait pas mal de choses sur la folie du monde. Celui-ci ne serait donc que la scène visible d'une coulisse où des êtres inconnus de nous et parfaitement indifférents à nos souffrances ont tiré aux dés nos caractéristiques-personnages, et jouent avec nos points de vie en nous envoyant ferrailler contre des « boss » de fin de niveau.

Antoine, dit LE Schmoll (puisqu'il dispute l'exclusivité de ce patronyme à notre rédacteur en chef), a imaginé dans son atelier à quoi pouvaient ressembler ces démiurges : à des personnages de jeu vidéo, bien sûr, puisque nous les croyons fictifs et que nous nous croyons réels. Or donc, voici les Pokachu, personnages par ailleurs de bonne éducation, dont la progéniture cyberdépendante essaie de faire « évoluer » les personnages de leur jeu préféré : les Humains®.

Ce qui n'est pas gagné, parce que le jeu est complexe, qu'il bugge sans arrêt, que les autres joueurs trichent, et que certains personnages ont manifestement été programmés à la va-vite. Le jour où nous pourrons rencontrer le Grand Game-Designer, nous aurons deux mots à lui dire sur le service après-vente.

L'équipe iconographique

Couverture :
Aline Mathy et Antoine Schmoll

N°45 2011

SOMMAIRE

INTRODUCTION

8

DAVID LE BRETON & PATRICK SCHMOLL
Présentation

10

PATRICK SCHMOLL
Sciences du jeu : état des lieux et perspectives

LE MONDE COMME JEU

22

DAVID LE BRETON
Passions contemporaines du vertige

28

NADIA FOISIL
Jeu du comédien et jeu de l'enfant

36

PASCAL HINTERMEYER
Les jeux enfantins avec les aliments à l'époque de leur reproduction industrielle

42

CORNÉLIE MATTER
La récréation à l'école maternelle : jeu et reconnaissance

50

AYMERIC BRODY
L'investissement de l'espace domestique par le jeu d'argent : l'exemple du poker

DES JE EN LIGNE

60

MAUDE BONENFANT
Les mondes numériques ne sont pas « virtuels » : l'exemple des jeux vidéo en ligne

68

SÉBASTIEN GENVO
Penser les phénomènes de « ludicisation » du numérique : pour une théorie de la jouabilité

78

VINCENT BERRY
Sociologie des MMORPG et profils de joueurs : pour une théorie sociale de l'activité (vidéo)ludique en ligne

86

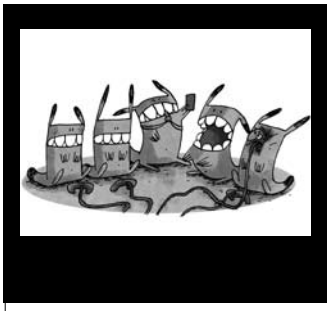
SYLVIE CRAIPEAU, RAPHAËL KOSTER, BRUNO ROCHER & JEAN-LUC VÉNISSE
Le jeu « excessif » comme analyseur des pratiques vidéo-ludiques

94

MAXIME COULOMBE
Le secours de la fiction : *World of Warcraft* et la reconnaissance virtuelle

JEUX ET ENJEUX

JEUX DE LOI



104

LOUIS MATHIOT
La fête et ses jeux avec la nourriture : des usages transgressifs sous contrôle

110

LEILA JEOLÁS
Jeu et rite de masculinité : jeunes conducteurs à risque, entre plaisir de la vitesse et affirmation du courage

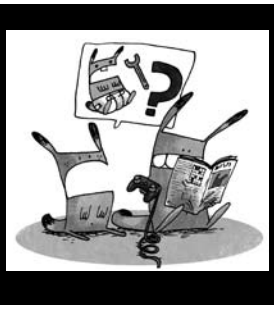
118

JEAN-PAUL LAFRANCE
Entre ruse et tricherie : comment s'appliquent les règles dans les jeux vidéo sociaux ?

124

AURÉLIE CHONÉ & JEAN-FRANÇOIS ALIZON
Le jeu à la lumière de l'alchimie : enjeux symboliques et anthropologiques

TRANSMETTRE PAR LE JEU



134

MARIE-NOËLE DENIS & ALAIN ERCKER
Les jouets dans la pédagogie du pasteur Oberlin au siècle des Lumières

140

PASCALINE LORENTZ
La construction des représentations sexuées à travers la pratique ludique : l'exemple des *Sims*

148

LAURENCE SCHMOLL
Usages éducatifs des jeux en ligne : l'exemple de l'apprentissage des langues

158

PATRICK SCHMOLL
Jeux sérieux : exploration d'un oxymore

L'ÉVÉNEMENT : PRIX EUROPÉEN D'AMALFI 2010

170
Remise du Prix Européen d'Amalfi à Gérald Bronner

172

CARLO MONGARDINI
Idéologie et modernité

176

GÉRALD BRONNER
Qu'est-ce qu'un extrémiste ?

LU – À LIRE

188

RECENSIONS

198

RÉSUMÉS DES ARTICLES

Revue des Sciences Sociales

Appel à contributions pour les prochains numéros

Les articles, 40 000 signes et blancs maximum, devront nous parvenir, avec les illustrations éventuelles et un résumé d'une dizaine de lignes, sous format numérique, à l'attention de Patrick Schmoll, rédacteur en chef de la revue : <schmoll@misha.fr>. Les consignes de présentation sont téléchargeables sur le site de la Revue des sciences sociales : http://www.revue-des-sciences-sociales.com. Merci de nous adresser dès à présent une déclaration d'intention avec un titre provisoire.

Frontières

Numéro à paraître en 2012
coordonné par Philippe Hamman & Pascal Hintermeyer
Date limite de remise des manuscrits : 9 décembre 2011

« Pourquoi étudier les frontières aujourd'hui ? », (nous) demandent James Anderson, Liam O'Dowd et Thomas M. Wilson[1]. Ils relèvent le paradoxe selon lequel lorsque les frontières – matérielles et symboliques – apparaissent relativement fixées et stables, elles sont négligées dans les travaux de sciences sociales, tandis qu'à présent, où elles sont affectées, mais pas nécessairement affaiblies, par les processus de globalisation économique et d'intégration européenne, elles (re ?)deviennent un sujet d'intérêt. Ne parle-t-on pas désormais dans les études anglo-saxonnes de border studies voire, plus précisément encore, de cross-border studies ? On peut relier ce gain d'attractivité à la différenciation croissante de ce que désignent et recouvrent la frontière et ses effets de filtre. Certaines disjonctions s'imposent, par exemple, entre une circulation plus libre des capitaux et des biens et une régulation plus forte des migrations de personnes. On peut en citer d'autres : entre l'économique et le politique ou encore le culturel, entre l'État et différents niveaux d'organisation sociale supra- ou infra-nationale. Sans oublier le fait qu'à l'heure actuelle le façonnage de nouveaux espaces (cognitifs et pratiques, réels et virtuels…) amène de nouvelles segmentations, ajoutant à la polysémie des frontières. Il y a là autant d'invites à nourrir des regards transversaux sur ces enjeux, en s'appuyant sur la diversité des approches des sciences humaines et sociales.

Les frontières séparent dans l'espace des ensembles humains et marquent des limites de souveraineté. Elles présentent une certaine permanence tout en étant vouées à être rectifiées avec le temps. Suscitant des rationalisations en vue de les pérenniser et de les légitimer, elles sont aussi objets de contestations, de controverses et de contentieux. Les frontières représentent des repères dans la vie humaine et sociale. Souvent considérées comme stables, voire intangibles, elles sont à la fois durables et vouées à être dépassées et même transgressées. En Europe, elles dessinent des confins par rapport auxquels se définissent des desseins partagés, elles ménagent des perspectives intégratrices, elles déterminent des marges et des marches tiraillées entre des références et des influences contrastées.

La frontière n'étant pas seulement limite entre des souverainetés politiques, elle peut donner lieu à une définition élargie : une dissemblance, une disparité dans un territoire ou un espace-temps, entre des échelles d'organisation ou d'appréhension d'univers sociaux. C'est à partir d'une certaine polysémie des frontières, à questionner, que ce dossier souhaite promouvoir des débats et dépasser des énoncés binaires, évoquant tantôt la fermeture et les périphéries – la frontière qui délimite et sépare : un quartier, la ville et la campagne, un pays par rapport à un autre, etc. –, tantôt l'ouverture d'un nouveau champ des possibles, celui « au-delà » précisément, qui a attiré au fil des siècles les conquérants, les marchands et les contrebandiers, ou plus récemment les touristes. À ce titre, les frontières constituent un dispositif de marquage, incluant des pratiques et des jeux d'alliances complexes, qui mérite d'être interrogé. Que peut-on, par exemple, apprendre de la question du territoire ou des dynamiques d'appartenance « par les bords » et non par le centre ? La spécificité des espaces frontaliers, qui seraient dotés d'une consistance propre, est une autre interrogation pertinente, à la croisée de problématiques sociales, économiques, politiques, linguistiques et culturelles, lorsqu'il en va d'une combinaison d'un espace, d'une profondeur historique et de projets sociaux (à la fois en termes d'énoncés, de mobilisations et de réalisations collectives). Quelles hybridations peut-on alors repérer ? Quels modes d'institutionnalisation trans-frontières peuvent être lancés, avec quelles contraintes et quels objectifs, dans un rapport permanent entre coopérations et tensions ? De la même façon, et ce n'est pas anodin pour examiner les migrations et les interdépendances transfrontalières, la frontière ne revêt pas la même signification pour une population nomade ou sédentaire. Dans la première situation, elle renvoie aux routes empruntées et leurs délimitations, donc à un ensemble de lignes, tandis que dans la deuxième il s'agit d'espaces où l'on vient s'installer, et dont la frontière sera davantage la bordure. De plus, cette seconde acception est loin d'être unique. Elle est l'objet d'usages différents, que traduit la dualité des termes en langue anglaise – frontier et boundary – ou allemande – *Grenzraum*

et *Grenzlinie*. Des contributions relatives à différentes aires géographiques sont ici bienvenues.

Les frontières renvoient ainsi à la production du lien social entre différents univers, acteurs, groupes, échelles, secteurs, etc., avec des conflits mais aussi des modes d'interactions et de coopérations. Elles prennent sens au croisement de trois enjeux : la protection (issue du sens historique de la protection du territoire face à l'ennemi, notamment), le contrôle – et son corollaire qu'est le passage (la frontière est toujours traversée par des échanges, où elle joue un rôle de filtre) – et la rupture, ou du moins la différenciation, entre des modèles et des systèmes de normes, d'organisation sociale ou encore des dispositifs techniques et imaginaires – que d'aucuns peuvent subir, mais avec lesquels ils peuvent aussi jouer. C'est en cela que l'on évoque fréquemment des effets-frontières liés à ces différentiels, ceux-ci pouvant à la fois grever et favoriser les échanges, en tous les cas positionner la frontière comme une interface animée par des acteurs, des groupes et des enjeux.

Une telle perspective permet d'écarter les discours sur ce qui serait une « fin des frontières », dépassées par les réseaux, les mobilités accrues, la réduction des espaces-temps… et qu'attesterait la fin de postes de douane entre les pays membres de l'Union européenne ! Or, la globalisation et la mondialisation ont stimulé la territorialisation de l'espace, loin de la « fin des territoires » parfois pronostiquée. La pertinence des frontières comme objet d'étude mérite d'autant plus d'être réactivée. Celles-ci ne disparaissent pas de leur belle mort : faut-il rappeler, dans l'exemple précédent, volontairement caricatural, qu'il y a toujours des douaniers, mais que les lieux changent : aéroports et pôles logistiques, etc., et se diffusent, l'ensemble du territoire national étant concerné. Les frontières se transforment, se spécialisent (la frontière monétaire de la « zone Euro »…) et deviennent davantage transversales.

Ceci est également d'autant plus d'actualité que se développent des énoncés donnant à penser que la ville n'a pas / plus de limites simples, lorsqu'on évoque des métropoles, ou, davantage encore, des « mégapoles », des « métapoles » et une « ville globale », sinon une « ville au loin », entourée et pénétrée de « non-lieux », pour reprendre un titre de Marc Augé[2]. Mais la frontière ne se situe-t-elle pas alors en des espaces et sous des formes renouvelés ? La problématique des productions et affiliations identitaires affleure corrélativement, la frontière étant à la fois ce qui distingue le soi et l'autre, l'*in-* et l'*out-group*, mais également ce qui assure la relation entre un dedans et un dehors, lesquels correspondent au demeurant à un processus d'intériorisation de ces catégories par les acteurs, entre des dynamiques de mise en visibilité et d'invisibilisation : la frontière peut être plus ou moins visible et produire pourtant des effets de réalité se comprenant par rapport à des constructions mentales de plus long terme. Des regards pluri- et interdisciplinaires seront à ce titre éclairants.

Notes

1. Anderson James, O'Dowd Liam & Wilson Thomas (2002), Why Study Borders Now ?, *Regional & Federal Studies*, 12 (4), p. 1-12.
2. Augé Marc (1992), *Non-lieux, Introduction à une anthropologie de la surmodernité*, Paris, Seuil.

Penser le fait religieux en Europe

Numéro à paraître en 2013
coordonné par Albert Piette & Freddy Raphaël
Date limite de remise des manuscrits : 3 février 2012

La *Revue des sciences sociales* n'entend pas dresser un nouvel état des lieux des religions en France et en Europe. Il s'agit plutôt d'analyser les modalités de penser le fait religieux. Nous nous bornerons à l'espace européen tant par les chercheurs qui participeront à ce numéro que par l'ancrage des religions analysées. L'objectif est de mettre en confrontation diverses manières d'analyser « les choses du religieux ». Il vise à présenter un débat à plusieurs entrées :

– entre différentes disciplines souvent en résonnance comme la sociologie, l'ethnologie, l'anthropologie, l'histoire, la philosophie ou la psychologie cognitive,

– entre des modalités variées d'analyser le religieux dans une même discipline (par exemple, quelles sont les alternatives à l'analyse sociologique en terme de « mutation » ?),

– par la comparaison des approches selon les univers religieux,

– par le repérage de spécificités nationales.

Des auteurs pourraient réfléchir eux-mêmes sur leurs recherches passées ou présentes, d'autres analyser des spécificités disciplinaires dans tel pays, d'autres encore comparer les traitements sociologiques de différentes religions ou confronter diverses approches disciplinaires dans un même article. Ces différents points devraient être abordés également par de jeunes chercheurs.

En voulant éviter des articles qui analyseraient telle religion dans un pays européen, ce numéro de la *Revue de sciences sociales* veut donc proposer une réflexion épistémologique, théorique et critique sur différentes manières des sciences sociales de comprendre le fait religieux.

Voici quelques interrogations que les articles pourraient poser et traiter :

Puisqu'à l'évidence, aucun objet ne s'impose en sciences humaines, quels sont les paramètres qui président au choix de cet objet et à son mode d'analyse lorsqu'il est question de religions ? Quelles sont les thématiques principales traitées en sociologie des religions ? Quelles sont celles qui le sont dans d'autres disciplines, l'ethnologie ou l'histoire religieuse par exemple ? Y a-t-il des convergences, des différences ? Et lesquelles ? Des points communs et des différences significatives émergent-ils en sciences sociales du religieux par rapport aux sciences sociales traitant d'autres objets ? Lorsqu'il est question du fait religieux, quels sont les « acteurs » le plus souvent privilégiés par les chercheurs : hommes, institutions, divinités, objets, croyances, rituels, changement de la situation, etc. ? Dans quelle mesure, la biographie et l'expérience de vie du chercheur rejaillissent-elles plus ou moins explicitement, plus ou moins implicitement, sur ses choix thématiques et théoriques ? Un type de corrélation est-il plus net lorsqu'il est question de religieux que dans d'autres thèmes de recherches ?

Introduction

Antoine Schmoll, 2011

David Le Breton &
Patrick Schmoll
Université de Strasbourg / CNRS
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236)

Présentation

Au regard de leur importance économique depuis plusieurs décennies, les jeux ont fait l'objet d'assez peu de travaux en sciences sociales. Les *game studies*, commencent à se structurer autour de quelques revues en langue anglaise, elles sont encore en France un champ émergent, souvent considéré comme futile. Il aura fallu attendre les années 1990 et l'explosion des jeux vidéo pour que se manifeste un réel intérêt académique pour cet objet d'études.

Pourtant, les jeux prennent une place grandissante dans les sociétés modernes. Nos sociétés sont traversées par une tonalité ludique qui envahit tous les aspects de la vie sociale et fait vivre des branches significatives de l'économie, comme le loto, le sport, l'industrie du jouet, et bien au-delà à travers les activités physiques ou sportives, l'industrie du spectacle, etc. L'industrie du jeu vidéo est un secteur de pointe dont les innovations irriguent de multiples domaines technologiques : intelligence artificielle, animation, infographie, réseaux, téléphonie…

L'explosion des pratiques ludiques qui caractérise notre époque est liée à la réduction progressive du temps de travail, à l'augmentation des loisirs, choisis ou contraints par le chômage, à l'accroissement des revenus qui permettent de les financer. Mais ces conditions favorables ne suffisent pas à rendre compte d'un phénomène qui prend depuis quelques années des proportions qui interrogent sa nature même, laquelle est en principe celle d'une activité secondaire, voire marginale, que l'on pratique gratuitement et pour le plaisir.

Leo Frobenius (1921) est sans doute le premier auteur à avoir avancé l'idée que le jeu est le creuset de toutes les aptitudes à manier des représentations et à jouer des rôles sociaux. Johan Huizinga (1938) reprend cette thèse en mettant le ludique au centre d'une théorie générale du social. Le jeu (qui est pratiqué dès avant l'homme par les animaux) précède la culture et lui donne en fait naissance. Les formes sociales telles que les mythes, les rites, les règles de l'amour ou de la guerre tirent leur origine d'une mise en jeu, dans tous les sens du terme, de la sexualité et de la violence. Les travaux de Roger Caillois, prolongeant ceux de Huizinga, ont profondément marqué les esprits et influencé pratiquement toutes les recherches à ce propos. Pratiqués de manière privilégiée par les enfants, les jeux ont une fonction essentielle dans la socialisation en participant à l'apprentissage et en créant les conditions d'une expérimentation protégée des aptitudes : ce n'est pas « pour de vrai », et on n'en meurt pas. De ce fait, les genres de jeux propres à une société sont adaptés à celle-ci et informent sur sa structure. On peut en tirer l'hypothèse que toute forme nouvelle de jeu semble devoir résulter des transformations du social, voire contribuer à ces transformations : c'est ce que ce numéro de la *Revue des sciences sociales* propose d'explorer.

L'approche anthropologique du jeu repose en effet sur une définition universelle de ce type de pratique : 1. il s'agit d'une activité essentiellement gratuite, motivée par le plaisir pris à y participer, et qui trouve donc sa finalité en elle-même ; 2. elle constitue une parenthèse dans le cours ordinaire de la vie, ses enjeux sont symboliques ; et 3. elle est de ce fait délimitée dans le temps et dans l'espace. Or, ces caractéristiques semblent aujourd'hui remises en question par une évolution des usages et des dispositifs.

La Française des Jeux et le PMU offrent une gamme de produits accessibles au plus grand nombre, qui représentent un chiffre d'affaires annuel de plusieurs milliards d'euros. Des millions de participants jouent dans l'espoir de gagner un jour un pactole qui ferait basculer leur existence. Les compétitions dans certains sports comme le football, le tennis, le vélo, donnent lieu à des mises en scène médiatisées, auxquelles participent des millions de (télé)spectateurs, et dont l'organisation implique à la fois un système entièrement professionnalisé brassant des sommes phénoménales, et une pyramide nationale de fédérations et de clubs sportifs « amateurs » mobilisant pratiquants et bénévoles jusque dans le moindre village. Aujourd'hui, pour de nombreux jeunes, jouer au football n'est pas qu'un jeu qui s'arrête à la fin de la partie, mais un rêve de faire carrière.

Quelles transformations induisent la médiatisation par la télévision de certains jeux de connaissances, de survie ou de séduction ? Que penser de dispositifs de téléréalité qui font du déroulement du quotidien un jeu, tout en réduisant la distance entre spectacle et « vraie vie » et entre scène et public ?

L'explosion d'Internet a vu l'apparition de jeux vidéo en ligne massivement multi-joueurs : dans l'espace d'une seule arène peuvent participer simultanément des dizaines de milliers de joueurs qui consacrent à une partie qui ne s'arrête jamais, en moyenne 20 à 25 heures par semaines, sur plusieurs

mois, voire plusieurs années. Qu'est-ce qu'un jeu auquel on consacre un temps comparable à celui qu'on consacre au travail, et qui finit par absorber tous les loisirs et empiéter sur la vie conjugale et familiale, parfois même au détriment du plaisir de jouer ?

Comment s'effectue la socialisation des enfants massivement impliqués dans les jeux vidéo et le dialogue avec des êtres virtuels ? Qu'est-ce qui amène des adultes à s'impliquer dans des jeux avec le « sérieux » des enfants ? Que signifie, a contrario, la tendance à utiliser les jeux comme moyens pédagogiques, détournant ainsi à des fins « utiles » la finalité désintéressée du jeu ?

Les frontières entre jeu et réalité deviennent floues : des artefacts, objets ou bâtiments virtuels produits dans des jeux en ligne font l'objet d'achats et de ventes en espèces réelles, suscitant une économie immatérielle qui interroge les notions de valeur et de monnaie. Dans le domaine professionnel, toujours plus nombreux sont ceux qui demandent d'un emploi qu'il ne soit pas qu'une source de revenus, mais aussi de plaisir en soi, laissant des espaces pour le jeu, ou même constituant d'emblée un espace de jeu. Des secteurs de l'économie, comme l'activité boursière des particuliers, ou l'implication personnelle dans la création d'entreprise, ne se comprennent que si on admet leur dimension également ludique.

Quelles transformations sociales ont ainsi amené cette subversion des limites du jeu et cette transformation des pratiques ludiques ? Et quel type de société ces nouvelles formes de jeu contribuent-elles à produire ?

Le présent numéro de la *Revue des sciences sociales* se veut une étape significative dans la promotion d'un champ de recherche spécifique sur le jeu. Bien entendu, dans le cadre limité d'un seul recueil, tous les aspects d'un domaine aussi foisonnant ne sont pas couverts, mais la manière dont sont posées les questions à l'heure actuelle dans les sciences sociales autour de cet objet sont bien représentées dans les quatre têtes de chapitre que nous proposons :

– Un premier groupe d'articles situe l'esprit des recherches actuelles, esprit que l'on retrouve peu ou prou dans l'ensemble des contributions à ce numéro. La question qu'ils posent est : qu'est-ce qu'un jeu ? Question à laquelle il n'est possible de répondre qu'en passant par cette autre question : qu'est-ce que jouer ? En problématisant ainsi, l'on se rend compte que le jeu ne dépend pas strictement d'un cadre ou d'un espace qui serait défini comme tel par un concepteur (un éditeur de jeu, un fabriquant de jouets). N'importe quel dispositif peut être considéré par ses usagers comme « ludique », et ce sont donc les joueurs qui font le jeu. La scène de théâtre, la cour de récréation, la table de la salle à manger, et donc le monde dans son entier, peuvent être investis comme un terrain de jeu.

– Un deuxième ensemble de travaux s'intéresse plus spécifiquement aux jeux vidéo, secteur de l'industrie ludique dont l'explosion ces dernières décennies a contribué à relancer les recherches sur le jeu. Les articles de ce groupe sont en fait tous issus d'un terrain d'observation particulier, celui des jeux en ligne, formes avancées des jeux vidéo qui mettent en présence simultanément des milliers de joueurs au sein d'une même partie qui ne finit jamais. Ces jeux suscitent depuis quelques années de stimulantes réflexions sur les problèmes qu'ils posent (liés notamment à la déréalisation du monde et aux variétés d'addiction qui leur sont associées), mais aussi sur les nouvelles formes de socialité dont ils sont le théâtre.

– Dans le prolongement de ce terrain de recherche, si le jeu participe à la socialisation de l'individu, il le fait par un apprentissage des règles de vie en groupe, et plus généralement par la confrontation aux diverses figures de la loi. C'est à cet aspect particulier du jeu que s'intéressent les articles d'un troisième groupe, qui montrent que normes et règles sont intégrées via le jeu, jusque et y compris par l'expérience de leur transgression, les situations de jeu ayant précisément pour intérêt, voire pour fonction, de tester les conséquences de l'anomie dans un cadre où celle-ci n'est pas létale… en principe : car la dangerosité de certains jeux pose alors à nouveau la question des limites et de la définition de ce qu'est un jeu.

– Les effets socialisateurs des jeux ont suscité dans les sociétés modernes un intérêt des pédagogues qui circonscrit un domaine particulier : le ludo-éducatif. Au-delà de la seule acquisition de connaissances et de compétences, c'est plus généralement au rôle des jeux dans la transmission de représentations que s'intéresse un dernier groupe de travaux. Quand cette transmission n'est pas interrogée, elle est culturelle ou idéologique, comme c'est le cas de l'assignation des types de jeux et jouets entre filles et garçons. Quand elle est intentionnelle, elle définit un champ d'applications qui utilisent à dessein les mécanismes du futile, du ludique à des fins utiles, sérieuses, avec tous les effets de paradoxe que peut comporter cet antagonisme.

Dès lors, l'un des apports principaux de ce numéro est d'élargir cette « science des jeux » que Caillois appelait de ses vœux, d'en revoir les limites fluctuantes dans le contexte du monde contemporain. De nouvelles déclinaisons ludiques s'offrent à nous aujourd'hui, contribuant à discréditer davantage encore toute approche essentialiste qui croirait pouvoir saisir le jeu comme une enclave de plaisir distincte du reste de l'existence. Plus que jamais, comme l'avait déjà pressenti Huizinga et Caillois, le jeu pénètre la culture et la vie quotidienne, et investit de nouveaux territoires. L'hypervalorisation du travail n'est pas contraire aujourd'hui au goût du jeu au sein même du travail, ni même le travail au sein des activités ludiques comme le montrent plusieurs contributions dans ce volume. Le temps, disait Héraclite, est un enfant qui joue. Les figures du jeu ne cessent de se renouveler, elles ne cessent de pousser les sciences sociales dans leurs retranchements, elles cheminent avec les nouvelles technologies, parfois dans la disparition des anciens jeux qui faisaient le caractère saisonnier des cours de récréation : billes, osselets, etc. Les sciences des jeux et du jeu ont de beaux jours devant elles.

Bibliographie

Caillois R. (1967), *Des jeux et des hommes*, Paris, Gallimard.

Duvignaud J. (1980), *Le jeu du jeu*, Paris, Balland.

Frobenius L. (1921), *Paideuma, Umrisse einer Kultur- und Seelenlehre*, München, De Beck.

Huizinga J. (1938), *Homo ludens*. Trad. fr. (1951), *Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard.

Patrick Schmoll
Université de Strasbourg / CNRS
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236)
<schmoll@misha.fr>

Sciences du jeu : état des lieux et perspectives

Les jeux prennent une place grandissante dans nos sociétés. Le phénomène social que constitue les jeux vidéo, en particulier, nous rend sensible à ce phénomène, mais il ne fait que confirmer que de nombreux secteurs de la vie économique et sociale, et de notre vie intime du même coup, sont depuis plusieurs décennies traversés par l'esprit du jeu : qu'on ne songe, pour faire court, qu'à la pratique de certains sports organisés et médiatisés à l'échelle planétaire, au PMU, au Loto, aux jeux télévisés, mais aussi, du côté des pratiques, au temps que consacrent à jouer, non seulement les enfants, mais désormais les adultes.

Cette extension donne lieu épisodiquement à des controverses sur les effets collatéraux de la pratique des jeux : la violence, les prises de risque, le désinvestissement de la réalité, la désaffection des valeurs liées au travail, la dépendance, les contenus idéologiques des jeux. Ces controverses font le lit d'articles et d'ouvrages, journalistiques mais aussi sociologiques ou psychologiques, qui dépassent parfois difficilement les axiologies initiales (pour ou contre) qui leur donnent naissance : les jeux sont-ils un danger pour la jeunesse, faut-il interdire certains, censurer les contenus d'autres ? Il revenait à la *Revue des sciences sociales* de faire le point d'un domaine qui fait encore l'objet de peu de travaux scientifiques collectifs en langue française, malgré (et cela, déjà, mérite quelque analyse) le caractère transculturel d'une activité déjà repérée de longue date par les anthropologues (Frobenius 1921, Huizinga 1938, Caillois 1958).

L'association des termes jeu et enjeu souligne le fil rouge qui a conduit au projet de ce numéro : 1. Les jeux représentent désormais un enjeu économique de premier plan, en raison des chiffres de ce secteur, et par suite, dans nos sociétés dominées par l'économique, ils deviennent un enjeu social et culturel. 2. De ce fait, les *game studies* ne peuvent plus être écartées par la recherche académique « sérieuse » comme un champ de recherche futile et deviennent un enjeu scientifique. 3. Les recherches dans ce champ montrent que l'explosion du ludique renvoie à une transformation de nos sociétés, mais également de la définition de ce qu'est un jeu. Les jeux accompagnent les évolutions du social et celles-ci en retour modifient la nature du jeu et de ce qui s'y joue. Ce point est sans doute l'apport principal de ce numéro de la *Revue des sciences sociales*, qui nous paraît ainsi devoir constituer une étape significative dans l'évolution de ce champ de recherches depuis que les classiques comme Huizinga et Caillois ont contribué à sa définition.

Enjeux économiques, sociaux et culturels

Alain Cotta soulignait il y a trente ans déjà (Cotta 1980) que nos sociétés sont désormais traversées par le ludique, qui envahit tous les aspects de la vie sociale et fait vivre des branches significatives de l'économie, comme le loto, le sport, l'industrie du jouet.

Les jeux de hasard et les paris sur les courses offrent une gamme de produits accessibles au plus grand nombre, qui représentent un chiffre d'affaires annuel de plusieurs milliards d'euros. Pour ne considérer que l'exemple français, le chiffre d'affaires de la Française des Jeux était de 9,5 milliards d'euros en 2006, celui du PMU de 8,1 milliards et celui des casinos de 2,7 milliards (Turay 2007). Des millions de participants jouent dans l'espoir de gagner un jour un pactole qui ferait basculer leur existence. En 2008, les Français ont joué 36 736 milliards d'euros. Ils sont 29,2 millions de joueurs à avoir acheté l'un ou l'autre produit de la Française des Jeux, et un tiers d'entre eux joue au moins une fois par semaine (id.).

Les compétitions dans certains sports comme le football, le tennis, le cyclisme, donnent lieu à des mises en scène médiatisées, auxquelles participent des millions de (télé)spectateurs, et dont l'organisation implique à la fois un système entièrement professionnalisé brassant des recettes phénoménales, et une pyramide nationale de fédérations et de clubs sportifs « amateurs » mobilisant pratiquants et bénévoles jusque dans le moindre village. La Fédération Internationale de Football (FIFA) a annoncé en 2010 avoir atteint un chiffre d'affaires de 782 millions d'euros en 2009, pour un bénéfice net de 145 millions d'euros. Aujourd'hui, pour de nombreux jeunes, jouer au football n'est pas qu'un jeu qui s'arrête à la fin de la partie, mais un rêve de faire carrière.

La société ludique a pris une nouvelle dimension avec l'essor des jeux vidéo, ainsi que de l'Internet qui en permet la diffusion. Le marché mondial des jeux vidéo (hors matériels) pèse aujourd'hui plus de 20 milliards d'euros1. L'industrie du jeu vidéo est par ailleurs un secteur de pointe dont les innovations irriguent de multiples domaines technologiques : intelligence artificielle, animation, infographie, réseaux, téléphonie…

Sur ce marché, l'Europe a pris du retard, faute d'avoir soutenu son industrie au cours des dernières décennies, tandis que les États-Unis et l'Asie s'imposaient. En France, où ce secteur était encore moteur au tournant des années 2000, en raison d'un dynamisme traditionnel aussi bien des industries du logiciel informatique que des activités de création et d'animation graphiques, de nombreuses enseignes ont disparu, et il ne reste que de petits créateurs et deux opérateurs significatifs : Ubisoft et Atari (ex Infogrames). Le soutien au secteur est donc devenu depuis plus récemment un enjeu stratégique. En 2004 a été mis en place un Fonds d'aide à la production de jeux vidéo, et un dispositif fiscal, le crédit d'impôt jeu vidéo, fonctionne depuis 2008.

Les chiffres ne le montrent qu'indirectement : il ne s'agit pas que d'une évolution économique, mais également d'une transformation des usages. Depuis 2002, le chiffre d'affaires mondial de l'industrie du jeu vidéo est supérieur à celui de l'industrie du cinéma. Les Français passent par ailleurs désormais plus de temps sur Internet que devant la télévision[2]. Le début des années 2000 a donc été le moment où les médias interactifs, Internet et les jeux vidéo, ont supplanté les médias qui dominaient la société depuis les années 1960, le cinéma et la télévision, et qui s'adressaient à un récepteur passif. La télévision elle-même est obligée de s'adapter en concevant des programmes plus interactifs, et en développant un système de chaînes à la carte. Cette transformation des paradigmes de la communication de masse ne peut qu'avoir une influence profonde dans le social tout entier, et les jeux recourant aux nouveaux médias (jeux vidéo, mais aussi jeux télévisés et shows sollicitant le public) sont au cœur de cette évolution.

L'éducation des enfants et des jeunes a suivi l'évolution du statut du jeu dans la société, depuis l'époque où il constituait une stricte parenthèse à l'intérieur de l'espace-temps de l'éducation, circonscrit à la cour de l'école. Depuis les premières utilisations du jeu par des pédagogues pionniers3, le domaine du ludo-éducatif a intégré les jeux vidéo. Et les outils les plus avancés, qui sollicitent toutes les potentialités des technologies de réseau, ne donnent pas seulement plus de moyens au pédagogue : ils modifient les formes et les contenus de ce qui est transmis, ainsi que la position de l'enseignant[4].

L'explosion d'Internet a vu l'apparition d'un genre particulier de jeux vidéo, les jeux en ligne massivement multi-joueurs : dans l'espace d'une seule arène peuvent participer simultanément des dizaines de milliers de joueurs qui consacrent à une partie qui ne s'arrête jamais, en moyenne 20 à 25 heures par semaines5, sur plusieurs mois, voire plusieurs années. Les frontières entre jeu et réalité deviennent floues : des artefacts, objets ou bâtiments virtuels produits dans ces jeux en ligne font l'objet d'achats et de ventes en espèces réelles, suscitant une économie immatérielle qui interroge les notions de valeur et de monnaie (Castranova 2001). Dans le domaine professionnel, toujours plus nombreux sont ceux qui demandent d'un emploi qu'il ne soit pas qu'une source de revenus, mais aussi de plaisir en soi, laissant des espaces pour le jeu, ou même constituant en lui-même un espace de jeu. Laurent Simon, qui a fait porter sa thèse (2002) sur l'organisation du travail chez UbiSoft Montréal, décrit les formes innovantes de management que l'idée de « travailler en jouant » permet d'envisager.

Sciences du jeu : émergence d'un domaine de recherches

Au regard de leur importance économique depuis maintenant plusieurs décennies, les jeux ont fait l'objet d'assez peu de travaux en sciences sociales. Les « sciences du jeu », qui commencent à se structurer autour de quelques revues en langue anglaise, sont encore en France un champ émergent, qui reste souvent considéré comme futile, en quelque sorte à l'image de leur objet. De manière significative, d'ailleurs, le terme anglais *game studies* prédomine encore dans les publications du domaine pour désigner ce dernier. Le terme *ludologie*, qui est retenu comme équivalent dans la plupart des autres langues européennes6, est problématique car il désigne dans la littérature anglo-américaine une école théorique particulière, représentée par Espen J. Aarseth et qui s'est définie dans une opposition aux « narratolo-

gistes ». Le terme de *sciences du jeu*, qui a été l'intitulé d'un master de l'Université de Paris 13 animé par Gilles Brougère, nous semble plus approprié pour désigner en français un champ pluridisciplinaire, bien qu'il n'ait pas reçu à ce jour d'autre consécration académique.

Leo Frobenius (1921) semble être le premier à avoir avancé l'idée que le jeu est le creuset de toutes les aptitudes à manier des représentations et à jouer des rôles sociaux. Johan Huizinga (1938) reprend cette thèse en mettant le ludique au centre d'une théorie générale du social. En opposition avec la conception traditionnelle du jeu, dans lequel les auteurs anciens ne voyaient qu'une forme dégradée de pratiques rituelles ou sacrées, ou d'activités imposées par les nécessités de la vie, Huizinga soutient que le jeu (qui est pratiqué dès avant l'homme par les animaux) précède la culture et lui donne en fait naissance. Les formes sociales telles que les mythes, les rites, les règles de l'amour ou de la guerre tirent leur origine d'une mise en jeu, dans tous les sens du terme, de la sexualité et de la violence. Pratiqués de manière privilégiée par les enfants, les jeux ont une fonction essentielle dans leur socialisation en participant à l'apprentissage et en créant les conditions d'une expérimentation protégée des aptitudes : ce n'est pas « pour de vrai », et on n'en meurt pas. De ce fait, les genres de jeux propres à une société, parce qu'ils apprennent à vivre dans cette société, sont adaptés à celle-ci et informent sur sa structure.

Roger Caillois (1958) reprend en l'approfondissant le travail de Huizinga. Il définit le jeu comme une activité : 1. libre : elle cesse d'être un divertissement dès lors qu'elle est exercée sous la contrainte ; 2. séparée : elle est exécutée dans un espace-temps circonscrit et distinct de la vie courante ; 3. incertaine : son déroulement ne saurait être déterminé ni le résultat acquis par avance ; 4. improductive : elle ne crée ni biens, ni richesse ; 5. réglée : elle est soumise à des conventions qui suspendent les lois ordinaires ; 6. fictive : elle est accompagnée d'un sentiment très net d'irréalité par rapport à la vie courante. Caillois classe par ailleurs les jeux en quatre catégories selon la prédominance de l'*agôn* (la compétition), de l'*alea* (l'effet du hasard), de la *mimicry* (le simulacre ou l'imitation) ou de l'*ilinx* (la recherche du vertige). À ce premier découpage il ajoute une distribution des jeux entre deux pôles, la *paidia*, correspondant à l'exubérance et la turbulence des jeux de l'enfance, et le *ludus*, où s'exerce la volonté de plier le tumulte de la *paidia* à des conventions, ce qui conduit à hausser le degré d'efforts et de complexité dans le jeu.

Les travaux de ces fondateurs n'ont pas donné lieu immédiatement à un champ organisé de recherches en sciences humaines et sociales sur les jeux. De nombreux travaux existent, bien sûr, notamment dans le domaine des jeux éducatifs, mais pendant longtemps ils n'ont pas suscité un flux d'échanges réguliers et structurés autour de rencontres et de revues scientifiques dédiées. Ce manque d'intérêt du monde de la recherche pour le jeu mériterait en lui-même quelque attention de la part de la sociologie des sciences. Sans doute faut-il y voir une manifestation de l'idée bourdieusienne qu'il y a des objets de recherche qui sont légitimes et d'autres non, en raison précisément des manières en cours dans une société de penser ces objets. Dans les sociétés qui sont les nôtres, organisées autour de la valeur travail, le jeu est péjoré, même quand il devient (et, de ce fait, paradoxalement) l'objet d'un travail, en l'occurence celui du chercheur. L'intérêt pour un tel objet de recherche passe pour ne pas être neutre : un chercheur qui s'intéresse aux jeux est-il vraiment quelqu'un qui travaille, ou quelqu'un qui s'amuse ?

Cette scotomisation de l'objet jeu dans la recherche organisée en sciences humaines et sociales est particulièrement poussée en France, si l'on considère le retard des publications de langue française dans le domaine. Probablement l'illégitimité des jeux est-elle chez nous accrue par les formes d'une pensée cartésienne qui découpe plus nettement encore les oppositions entre la raison et la passion, le sérieux et le ludique, la réalité et la fiction, le monde organisé et responsable des adultes et celui, insouciant, des enfants.

Il faut donc attendre les années 1990 et l'impact des jeux vidéo sur l'économie et les usages sociaux, pour que se manifeste un réel intérêt académique pour cet objet d'études. De ce fait aussi, les sciences du jeu tendent actuellement à explorer principalement les jeux vidéo, bien que leur objet s'étende en principe à l'ensemble des jeux. En juillet 2001, Espen Aarseth lance une revue scientifique en ligne, *Game Studies*, sous-titrée *The International Journal of Computer Game Research*, qui, à raison de deux livraisons par an, en est en 2011 à son onzième volume, toujours centré sur les jeux vidéo. *Games and Culture*, publié en ligne depuis 2006 par Sage, à raison de quatre livraisons par an, sous-titre également *A Journal of Interactive Media*, et publie des travaux théoriques et empiriques dans toutes

les disciplines sur les rapports entre jeu et culture recourant à un support interactif. *Eludamos, Journal for Computer Game Culture* publie en ligne depuis 2007 à raison de deux livraisons par an. La Digital Game Research Association (DiGRA) réunit les chercheurs du domaine au niveau international

En France et dans les pays de langue française, quelques revues scientifiques et littéraires ont consacré des numéros thématiques au domaine, eux aussi centrés sur les jeux vidéo, et la plupart depuis quelques années seulement : *Réseaux* (1994), *Intermédialités* (2007), *Quaderni* (2008), *Médiamorphoses*

(2008), etc. Des ouvrages paraissent en petit nombre mais de façon plus fréquente dès les années 1990.

Un champ de recherches qui peine à s'extraire des controverses

Les sciences du jeu connaissent un essor récent qui est donc manifestement lié à l'extension de la pratique des jeux vidéo et aux questions que ceux-ci soulèvent. Les jeux vidéo ont d'abord été approchés par les sciences sociales dans le contexte des controverses qu'ils suscitent sur leurs effets possiblement négatifs (Le Diberder 1993, Lenhard 1999, Virole 2003). Le thème le plus souvent mis en avant est celui de la violence des images et des scénarios, qui pourraient stimuler l'agressivité des jeunes joueurs. Les concepteurs de jeux font au contraire valoir le rôle cathartique de ces derniers pour épuiser les pulsions agressives. Les nombreuses études fondées sur des tests psychologiques, des questionnaires, les résultats scolaires des joueurs, etc. ont fait l'objet de revues de synthèse (Griffiths 1999, Tisseron 2000, Sherry 2001, Nachez & Schmoll 2003) qui estiment qu'on ne peut pas établir de lien significatif entre les contenus violents des jeux et un effet qu'ils auraient sur les conduites des joueurs.

La question de la cyberdépendance prend depuis plus récemment une importance accrue, les parents et les éducateurs étant moins inquiets du contenu des jeux que du fait que les jeunes y consacrent de plus en plus de temps (Valleur & Matysiak 2003). Le problème est notamment soulevé par les jeux vidéo massivement multijoueurs, qui impliquent des temps de connexion de l'ordre de 20 à 30h par semaine (IDATE 2000). La cyberdépendance ne fait cependant pas partie des catégories nosographiques reconnues. Elle concernerait une infime minorité de joueurs (Tisseron *et al.* 2006) et la notion même demanderait une étude critique. Un numéro récent de la revue *Psychotropes* (2009) qui confronte les positions des psychologues et psychanalystes sur ce sujet ne permet pas de trancher.

D'autres aspects négatifs sont explorés, comme l'exposition des jeunes à des contenus sexuels, racistes ou idéologiques. Fortin, Mora & Trémel (2005) soulignent que les contenus des jeux ne sont pas neutres et véhiculent certaines valeurs que les joueurs n'ont pas toujours les moyens de décoder.

Les sciences du jeu illustrent bien le processus par lequel un domaine scientifique se constitue autour de questions suscitant une controverse : celle-ci lui donne naissance, mais les échanges qui la nourrissent ne deviennent véritablement scientifiques qu'à condition de s'extraire de l'axiologie du « pour ou contre » (Schmoll 2008a). Ce n'est que depuis assez récemment que les sciences sociales essaient de dépasser ce piège du débat sur les effets positifs ou négatifs des jeux vidéo pour se pencher plus généralement sur les usages dont ils sont l'objet ou le vecteur (non plus, donc, ce que les jeux font aux gens mais ce que les gens font avec les jeux).

C'est ainsi que les auteurs d'un collectif (Fichez & Noyer 2001) étudient le jeu dans sa fonction de médiation des relations sociales, par exemple entre parents et enfants au sein de la famille. Trémel (2001) compare jeux vidéo et jeux de rôles d'aventure sur table pour montrer comment ces pratiques permettent aux joueurs de produire un monde de référence, qui est à la fois une critique en contrepoint de la société réelle dans laquelle ils vivent et un espace à l'intérieur duquel ils élaborent un mode de socialisation et de nouvelles constructions identitaires. Plusieurs auteurs étudient les rapports entre corporéité, réel et virtuel (Roustan 2003, Nachez 2004, 2005, Schmoll 2005, Tisseron & al. 2006). Les formes nouvelles de socialité suscitées par les jeux et les communautés de jeu (Nachez & Schmoll 2002, 2003, Schmoll 2007, 2008b) donnent lieu, dans la suite du travail de Cotta (1993 [1980]) sur la société ludique, a une lecture plus générale du jeu comme paradigme des formes avancées de notre société, dans laquelle le ludique envahit tous les aspects de la vie sociale et fait vivre des branches significatives de l'économie (Lefebvre 2000, Montagnana 2005, Schmoll 2007, 2009).

Narratologie et ludologie

Les approches culturelles considèrent le jeu en tant que médium de production de sens, et le situent par rapport aux autres formes d'expression de l'activité humaine, notamment littéraire, artistique, cinématographique. En France, un numéro récent de la revue de l'INA (*Médiamorphose* 2008) fait le point de ce type d'approches, dont le domaine se structure sous l'impulsion d'auteurs comme Genvo (2003, 2006) et Natkin (2004).

Dans la littérature anglo-américaine, le champ a été un certain temps dominé par le débat entre les approches narratologique et ludologique. Le point de vue narratologique est que les jeux vidéo peuvent être lus comme des formes narratives, à l'instar des films et des romans dont ils sont souvent des adaptations (Murray 1997, Atkins 2003). En France, les premières réflexions scientifiques sur les jeux vidéo tendent à s'inscrire dans ce courant, par exemple en établissant des parallèles entre médias numériques et structure des contes traditionnels (Bruno 1993).

Le point de vue ludologique (le terme exprime donc une position théorique dans la littérature anglo-saxone, et non l'ensemble du champ des *game studies*) est représenté par des auteurs comme Aarseth (2001, 2004) et Eskelinen (2001, 2004), qui contestent l'approche narratologique, laquelle convient selon eux à des œuvres dont le déroulement est linéai-

re dans le temps, comme un texte ou un film, mais pas à une situation d'interaction comme un jeu. Le jeu vidéo devrait donc être analysé en tant que tel, comme système formel, l'attention devant être portée sur les règles du jeu, davantage que sur les contenus scénaristiques, qui n'ont qu'une valeur incidente.

À la différence des approches narratologiques, le point de vue ludologique souligne la spécificité du jeu en tant que dispositif : il contribue donc à la définition des *game studies* en tant que champ de recherches spécifiques. Plus récemment, toutefois, certains auteurs (dont Miguel Sicart 2011) ont critiqué le « procéduralisme » de l'approche, qui laisse penser que le potentiel du jeu se trouve dans son système de règles. Or, ce potentiel réside aussi dans l'interaction entre ce dispositif et le joueur qui, de son côté, tente de subvertir les règles, d'investir le jeu en complétant le sens suggéré par le scénario. Des espaces qui ne sont pas des jeux au sens procédural (qui ne proposent pas des règles de jeu) peuvent être investis comme des jeux par leurs usagers, alors qu'inversement certains jeux procéduraux proposent des scénaristiques injouables.

Ce débat est peu présent dans la littérature francophone, il intéresse pourtant concrètement la situation des jeux vidéo en France, car le tout récent dispositif de crédit d'impôt créé pour relancer le secteur est actuellement géré par le Centre National du Cinéma, et l'examen des critères d'éligibilité des dossiers montre l'influence, sur les décisions des évaluateurs, d'un modèle narratologique effectivement hérité de la structure filmique. C'est ainsi, par exemple, que des « points » sont attribués à un projet de jeu vidéo s'il est inspiré d'une « *œuvre reconnue du patrimoine historique, artistique et scientifique européen ou adapté d'une œuvre cinématographique, d'une œuvre audiovisuelle, d'une œuvre littéraire ou artistique ou d'une bande dessinée* ». La « narration » entre également dans les critères d'éligibilité, de sorte qu'un jeu de stratégie ou de simulation, qui ne propose qu'un environnement, des décors et des règles du jeu, et dans lequel ce sont les joueurs qui construisent en interaction leurs propres scénarios, logiquement n'obtiendra pas tous les points nécessaires pour être retenu, alors qu'un jeu proposant un parcours prédictible, parce que narratif, pourra être subventionné même si sa jouabilité est en fait, et pour ces raisons, moindre, voire inexistante.

Jeu et pédagogie

Le jeu semble ne constituer au départ un enjeu scientifique « sérieux » que si sa finalité est elle-même sérieuse (en contradiction, faut-il le souligner, avec une caractéristique définitoire classique du jeu, qui est précisément sa futilité). Le jeu a fait très tôt l'objet d'approches pédagogiques, mais il n'est vraiment reconnu que depuis la seconde moitié du XXe siècle comme un outil pouvant être intégré dans les cursus d'enseignement, et la réflexion épistémologique sur la valeur pédagogique du jeu est de ce fait également d'apparition récente (Brougère 1995, de Grandmont 1995). Pour ces raisons aussi, la notion de « ludo-éducatif » est le plus souvent associée à l'utilisation de cette forme récente de jeux que sont les jeux vidéo.

L'étude des jeux vidéo en tant qu'outils pédagogiques est en effet précoce, et est suggérée dès le début des années 1980 par des auteurs comme Malone et Lepper (Malone 1981, 1984, Malone & Lepper 1987, Lepper 1988). Ces travaux font suite à l'apparition depuis le début des années 1970 de jeux vidéo éducatifs qui s'adressent aux enfants et aux adolescents en s'appuyant sur leur appétence pour le jeu et les images animées. Kafai (1995) utilise le design des jeux pour apprendre la programmation informatique et les concepts mathématiques à des enfants d'âge scolaire. Gee (2003) et Shaffer (2006) développent, à travers la notion de « jeu épistémique », l'idée que tout groupe professionnel présente des aptitudes spécifiques à se reproduire et à transmettre ses savoir-faire : les jeux permettent de simuler les conditions de cette transmission hors la présence physique des formateurs (jeux de simulation de gestion, ou de conception architecturale, par exemple). Dans une perspective plus

large, de développement personnel, des auteurs soulignent que la participation à des jeux en ligne par l'intermédiaire de personnages d'emprunt permet aux joueurs d'expérimenter les différentes facettes de leur propre identité et d'accroître leur intelligence stratégique (Turkle 1995, Schmoll 2001, 2005, Stora 2005, Taylor 2006).

Ce domaine d'étude reste à l'heure actuelle caractérisé par une faible articulation entre travaux théoriques et réalisations pratiques : la conception d'outils pédagogiques se réfère fréquemment à des modèles psychologiques qui tiennent lieu de caution, mais les tests d'évaluation de ces outils ne font souvent que confirmer leurs prémisses.

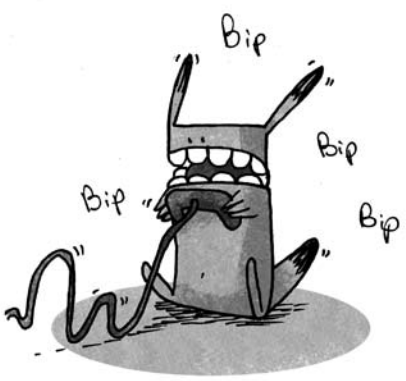
Les références théoriques sont généralement empruntées à la psychologie cognitive : théories constructivistes inspirées des travaux de Piaget (Lave 1988, Brown *et al.* 1989), théorie des modèles mentaux (Rieber 1996), études sur le rôle de la charge cognitive dans la fixation de la mémoire, rôle de la contiguïté entre messages écrits et image. La notion de motivation joue dans la plupart des théories de l'apprentissage un rôle important. Le jeu fournit une motivation intrinsèque : on s'engage dans le jeu pour lui-même et non pour obtenir une récompense externe (Malone & Lepper 1987). Le jeu crée un contexte favorable à une expérience de « flow » au sens de Csikszentmihalyi (1990), dans laquelle le processus d'apprentissage s'engage et se poursuit parce qu'il devient gratifiant en lui-même.

Les approches classiques tendent également à se focaliser sur la motivation à participer à la tâche d'apprentissage et à persister dans cette tâche, même si le rôle des interactions sociales y est considéré comme important. Elles butent ainsi sur un paradoxe qui est que, par définition, le jeu est désintéressé : quand un enfant se rend compte qu'un jeu vise un objectif « sérieux », il s'en détourne. Ce problème tend à expliquer que nombre de jeux éducatifs qui bénéficient d'importants effets d'annonce retombent assez vite dans l'oubli faute de joueurs.

Dans le champ, par exemple, de l'enseignement des langues, il apparaît que les outils multimédias et les sites Internet font encore peu appel au ludique, et quand ils le font, n'utilisent pas toutes les fonctionnalités qu'offrent les technologies de réseau (Pothier 2003, L. Schmoll 2006). Ce n'est que récemment qu'est apparu le terme de « e-learning 2.0 » pour désigner une nouvelle génération de produits utilisant le phénomène communautaire suscité par les réseaux sociaux du web 2.0 (Schmoll L. & P. 2011).

Un paradigme en formation : la société comme jeu

La recherche scientifique sur les jeux a pris du retard, en France, si l'on considère que les *game studies* en langue anglaise se sont organisées depuis dix ans déjà autour de revues spécialisées, de rencontres scientifiques et d'organisations spécifiques. Ce retard semble bien lié à des cadres de pensée culturellement marqués, au regard desquels le jeu a longtemps été considéré comme un objet de recherche insuffisamment « sérieux ». Le fait que les pouvoirs publics aient commencé à s'y intéresser depuis plus récemment ne fait que confirmer cette hypothèse : aujourd'hui, le secteur des jeux représente un enjeu économique non négligeable, et c'est essentiellement pour cette raison, éminemment sérieuse, et non pour quelque motif de curiosité intellectuelle, que des moyens commencent à être consentis pour la recherche. Encore ces moyens sont-ils



orientés, de manière privilégiée, vers la recherche et le développement de formes de jeu dont le contenu lui-même est sérieux : le ludo-éducatif, la simulation, les *advergames*, les jeux informatifs.

Ce retard de la recherche en langue française nous semble toutefois pouvoir être rattrapé en raison d'une référence forte des travaux à une tradition ancienne de recherche anthropologique et philosophique dans ce domaine, qui permet de réfléchir aux jeux dans un cadre de pensée plus ouvert, moins finalisé par les perspectives de développement de produits concrets, et notamment débordant le périmètre actuellement privilégié des seuls jeux vidéo. Ceux-ci sont pensés dans l'ensemble plus vaste des jeux en général, à travers des approches de la jouabilité des dispositifs et de l'expérience de jeu des acteurs.

Qu'est-ce qu'un jeu ? L'interrogation des définitions canoniques

L'approche anthropologique du jeu (Huizinga 1938, Caillois 1958) repose sur une définition universelle de ce type de pratique, dont on rappellera les caractères les plus saillants : 1. il s'agit d'une activité essentiellement gratuite, motivée par le plaisir pris à y participer, et qui trouve donc sa finalité en elle-même ; 2. elle constitue une parenthèse dans le cours ordinaire de la vie, son univers est fictionnel, ses enjeux sont symboliques ; et 3. elle est de ce fait délimitée dans le temps et dans l'espace.

Or, ces caractéristiques semblent aujourd'hui remises en question par une évolution des usages et des dispositifs. Les jeux en ligne massivement multi-joueurs, qui ont explosé au tournant des années 2000, se pratiquent dans l'espace d'une partie qui ne termine jamais, suscitant un flou dans la séparation entre jeu et réalité (Schmoll 2010). La notion également récente de « jeu sérieux », élargissant à tout un ensemble d'applications (jeux publicitaires, jeux informatifs, simulations) l'oxymore qui était déjà contenu dans celle de « ludo-éducatif », affronte le paradoxe d'une activité futile à finalité utile. De même que des jeux peuvent ainsi être utilisés à des fins sérieuses, des espaces de rencontre, de communication et d'échanges, qui n'ont pas été conçus au départ en tant que jeux, peuvent inversement être appropriés et détournés par leurs utilisateurs à des fins ludiques. Sébastien Genvo, dans ce numéro, en conclut qu'il n'y a pas de définition objective du jeu : c'est le joueur qui fait le jeu, en « ludicisant » des objets et des espaces, dont certains ne sont pas forcément conçus au départ à cette fin. Certains dispositifs sont à cet égard davantage « jouables » que d'autres, là aussi indépendamment du projet de leurs concepteurs qui était ou non d'en faire un jeu.

Les auteurs classiques à qui nous devons la formation de ce champ d'études en même temps que la définition de son objet ont souligné que les genres de jeux propres à une société, parce qu'ils apprennent à vivre dans cette société, sont adaptés à celle-ci et informent sur sa structure. On peut en tirer l'hypothèse que toute forme nouvelle de jeu semble devoir résulter des transformations du social, voire contribuer à ces transformations, et en tous cas les accompagner. Que disent, dès lors, de nos sociétés des formes de jeu qui vont jusqu'à subvertir la définition même du jeu telle que l'ont élaborée Huizinga et Caillois ? Ces jeux sont l'analyseur de transformations sociales qui affectent les rapports entre réel et virtuel, jeu et réalité, ludique et sérieux, et par conséquent la manière de penser ce qu'est un jeu. Les définitions classiques du jeu ont un caractère essentialiste, elles listent

les caractéristiques qui permettent de dire que tel dispositif est un jeu ou ne l'est pas, et cette forme « jeu » a une existence transculturelle et transhistorique : toutes les sociétés la connaissent, de tous temps, même si Caillois aussi bien que Huizinga admettent qu'il a pu exister un état antérieur de la civilisation où le jeu n'était pas aussi nettement identifié et distingué que dans nos sociétés contemporaines. Or, certaines pratiques et les dispositifs qu'elles subvertissent contreviennent à la définition canonique du jeu et expriment une interpénétration croissante des espaces et des temps de jeu et de hors-jeu. Elles montrent qu'au fond les modèles des anthropologues sont eux aussi marqués culturellement par leur époque.

Cette interrogation des définitions est l'un des apports importants du présent numéro de la *Revue des sciences sociales*. Mais ce n'est pas le moindre des paradoxes qu'il propose, que de lier le regain des recherches sur le jeu, voire la constitution d'un domaine identifié des « sciences du jeu », à un ébranlement des définitions qui en délimitent l'objet. C'est aussi que la diffusion du ludique à la société entière fait désormais du jeu un paradigme pour penser celle-ci.

La jouabilité de la société

Donnez-nous, donnez-nous des jardins
Des jardins pour y faire des bêtises
Pierre Perret

Les sociétés contemporaines semblent, en ce qui regarde le jeu, soumises à une tension résultant de deux mouvements contradictoires. D'un côté, elles fonctionnent sous le régime du « sérieux » imposé par des cadres de pensée qui distinguent fortement, comme nous l'avons déjà souligné, entre l'utile et le futile, le réel et la fiction, le monde des adultes et celui des enfants, etc. Ce sont ces mêmes cadres qui obligent à penser le jeu dans une définition ferme, essentialiste, qui a du reste son utilité puisqu'elle permet de fonder au départ un champ de recherche, les sciences du jeu, en découpant précisément son objet. Ce régime, qui est celui de la modernité rationalisante, produit une société dans laquelle l'esprit de jeu est cantonné à des espaces et à des temps qui lui sont dévolus, repliés sur la sphère privée. Car dans le cas général, dans nos sociétés, on ne joue pas. Les relations sociales doivent être utiles, produire des objets et des services concrets, et les êtres humains doivent se plier à ces modalités sous peine de mort sociale, et parfois de mort physique.

D'un autre côté, au contraire, l'extension planétaire de la pratique des jeux, à tous les âges, dès qu'un peu de loisir le permet, et plus nettement encore, le phénomène des « jeux sans fin », le succès des *serious games*, et les processus de contamination de l'esprit de jeu à des espaces et des temps qui ne lui étaient pas dévolus au départ (Internet dans son entier, par exemple, fonctionne à certains moments comme une cour de récréation), signalent une tendance profonde : les humains en appellent à une société où l'on puisse jouer, non seulement davantage, mais partout et tout le temps, en apprenant, en rencontrant autrui, en travaillant.

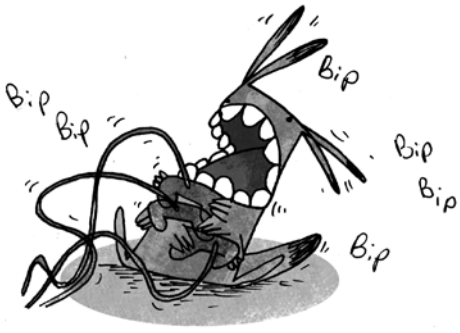
Analysée dans les catégories du régime du « sérieux », cette tendance inquiète. Parents, enseignants, décideurs y voient le risque d'une fuite « hors du réel ». La propension de nombreux jeunes à « n'avoir que leurs jeux en tête », à « s'isoler » devant l'ordinateur, échappe à l'entendement si elle est ainsi pensée dans des termes exclusifs, et seule la psychopathologie, effectivement, nous offre son prêt-à-penser pour la désigner : addiction, dépendance… Peut-on s'en départir pour y percevoir les signes d'une transformation du social ?

Pour Donald Winnicott (1971), le jeu constitue un espace transitionnel, qui offre des ressemblances avec le monde réel mais qui, par différence d'avec lui, préserve celui qui s'y aventure des dangers qui peuvent s'y présenter. C'est un lieu où il est possible d'expérimenter parce que l'échec des tentatives n'est pas sanctionné par une perte irrémédiable, par une atteinte grave de l'intégrité physique, voire par la mort. À cet égard, l'espace du jeu est analogue par sa fonction à celui qu'ouvre la « mère suffisamment bonne » décrite par cet auteur : il est illusoire car il suggère au sujet en recherche de toute-puissance qu'il peut en être le maître (et c'est en quoi il est addictif), mais il est transitoire dans le double sens qu'il ne dure pas et qu'il s'offre comme une transition d'un état de dépendance vers la vie sociale ordinaire.

Le jeu est donc un processus et un espace transitionnels qui permettent à l'enfant de quitter le giron maternel pour affronter la société. Mais qu'est-ce que la société ? La modernité nous a habitués à penser la civilisation dans un rapport d'opposition à la sauvagerie, mais bien avant elle, les Romains concevaient la Cité comme une enceinte protectrice entourée par les barbares. La société, dans cette conception finalement assez ancienne et que l'on peut trouver dans d'autres cultures, était elle-même un espace protecteur qui préservait l'individu des dangers du monde environnant. L'espace traditionnel du village connaissait plusieurs cercles concentriques de vie, partant de la chaleur du foyer, sortant vers le village, puis vers la campagne cultivée, avant d'arriver à la forêt, lieu de tous les dangers (le « sauvage » dans son sens étymologique)7. De même que le développement de l'enfant requiert, selon la formule de Winnicott, une « mère suffisamment bonne » qui lui

permet de jouer avec ses illusions de maîtrise pour les domestiquer, l'individu n'a-t-il pas besoin d'une « société suffisamment bonne » qui l'autorise à explorer ses potentialités, à en jouer, avant d'affronter l'environnement extérieur, hors société, où l'erreur n'est pas permise ?

Le problème majeur de nos sociétés, devenues planétaires, dans un monde où nul lieu désormais n'échappe aux effets de la modernité, c'est qu'elles n'ont plus d'extérieur sauvage, au sens d'une forêt ou d'un désert, peuplé de barbares, qui entourerait la société de ses menaces et en justifierait la fonction protectrice : les espaces sauvages ont été domestiqués et sont réduits à l'état de poches que la civilisation, à l'inverse, encercle. Cette nouveauté, inédite dans l'histoire de l'Homme, explique déjà en partie que pour explorer de nouvelles contrées et s'exposer au danger, il faille le faire dans des espaces imaginaires : il n'y a plus qu'eux qui offrent des échappatoires.



Mais surtout, c'est désormais la société qui est devenue un espace sauvage, dans lequel on pénètre aussitôt sorti de chez soi : on peut s'y faire agresser, dans la rue ou au travail, on peut y perdre les moyens de sa subsistance, on peut y mourir de faim, de froid, de maladie alors même que nous ne sommes pas en guerre. Dans le temps d'une génération, nous avons pu observer la dégradation des conditions de vie en société qui étaient celles de nos parents, à l'époque où, enfants, nous jouions à des jeux pourtant plus dangereux, parfois, que ceux auxquels jouent aujourd'hui nos enfants et nos petits-enfants. À l'heure où la rue semble être devenue le territoire des prédateurs de toutes sortes (du dealer au racketteur, en passant par le pédophile), il nous est plus difficile que jadis de laisser nos enfants s'y aventurer seuls, pour se rendre dans le terrain vague qui était celui de notre enfance, parsemé qu'il est aujourd'hui, non seulement de clous rouillés, de verre cassé, mais encore de déchets toxiques et de seringues usagées. Il n'existe plus d'espace où l'enfant puisse se socialiser entre pairs hors du contrôle de ses parents ou de ses éducateurs.

La société des adultes qui se présente à l'horizon pour l'enfant et l'adolescent n'est pas moins dangereuse non plus. Les jeunes grandissent dans une « société du risque » (Beck 1986) qui leur dit clairement que la réalité extérieure présente un danger létal. L'erreur, au travail, est sanctionnée par l'exclusion, et la réduction progressive de la couverture sociale du chômage, de la retraite et des dépenses de santé depuis quelques décennies tend à faire peser sur les victimes de cette exclusion l'ombre de la mort. En résumé, non seulement la société est désenchantée au sens ou le formulait Max Weber, mais il n'est plus possible de l'explorer, de s'y aventurer, de tenter des expériences, car l'erreur n'est pas permise : on ne peut donc plus l'investir comme jeu. Et il semble bien qu'une société sans jeu (au double sens où elle n'autorise pas qu'on y joue, et où ses mécanismes sont bloqués) soit menacée d'étouffement.

L'implication des enfants et des adolescents, voire de nombre de jeunes adultes, dans les jeux vidéo et les espaces de discussion en ligne manifeste au minimum qu'ils ont su retrouver les chemins de terrains vagues virtuels où ils peuvent faire l'expérience socialisatrice des rencontres et des échanges avec leurs pairs, à l'abri du regard de leurs parents (Schmoll 2011). Ils en reviennent avec l'envie, voire le projet, de contaminer l'ensemble de leurs activités sociales avec cet esprit de jeu. Les « jeux sans fin » (Schmoll 2010), d'une certaine manière, ne datent pas d'hier : chacun d'entre nous a pu faire, étant enfant, dans la pratique de ses jeux, l'expérience d'un univers imaginaire continu auquel les concepteurs de jeux donnent aujourd'hui la consistance du *cross media* (un même univers décliné sur des supports différents : jeu vidéo, cartes à jouer, film, bande dessinée, etc.). Le « cercle magique » de Huizinga, c'est-à-dire l'espace-temps délimité d'une partie, n'est pas l'essence du jeu, ce n'est qu'un épisode dans le feuilleton d'un univers imaginaire personnel qui ne s'arrête pas, mais plutôt est suspendu, en quelque sorte en arrêt sur image, lorsque le joueur s'interrompt pour aller déjeuner ou travailler : le joueur emporte l'univers de jeu avec lui, dans sa tête, et anticipe déjà les épisodes suivants.

Bibliographie

Aarseth E.J. (1997), *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*, Baltimore, Johns Hopkins University Press.

Aarseth E.J. (2001), Computer Game Studies, Year One, *Game Studies*, I, 1.

Aarseth E.J. (2004), Genre Trouble: Narrativism and the Art of Simulation, *in* P. Harrington & N. Wardrip-Fruin, *First Person: New Media as Story, Performance, and Game*, Cambridge MA, MIT Press, 45-47.

Amaral C., Cassan A., Figueira H., Martins A., Mendes A., Mendes P., Pinto C., Vidal D. (2007), Priberam's question answering system in QA@CLEF 2007, *Proceedings of CLEF 2007*, Budapest, Hungary.

Atkins B. (2003), *More than a game. The Computer Game as Fictional Form*, Manchester, Manchester Univ. Press.

Beck U. (1986), *Risikogesellschaft*, Frankfurt, Suhrkamp. Tr. fr. (2001), *La société du risque. Sur la voie d'une autre modernité*, Paris, Aubier.

Brougère G. (1995), *Jeu et éducation*, Paris, L'Harmattan.

Brown J.S., Collins A. & Duguid P. (1989), Situated Cognition and the Culture of learning, *Educational Researcher*, 18, 1, 32-42.

Bruno P. (1993), *Les jeux vidéo*, Paris, Syros.

Caillois R. (1958), *Des jeux et des hommes*, Paris, Gallimard.

Castranova E. (2001), Virtual Worlds: A First-Hand Account of Market and Society on the Cyberian Frontier, *The Gruter Institute Working Papers on Law, Economics, and Evolutionary Biology*, The Berkeley Electronic Press, 2, 1, art. 1.

Cotta A. (1980), *La société ludique*, Paris, Grasset. Nouv. éd. (1993), *La société du jeu*, Paris, Fayard.

Csikszentmihalyi M. (1990), *Flow: The psychology of optimal experience*, New York, Harper and Row.

Eskelinen M. (2001), The Gaming Situation, *Game Studies*, I, 1.
Eskelinen M. (2004), Toward Computer Game Studies, *in* P. Harrington & N. Wardrip-Fruin, *First Person: New Media as Story, Performance, and Game*, Cambridge MA, MIT Press, p. 36-49.
Fichez E. & Noyer J. (dir.) (2001), *Construction sociale de l'univers des jeux vidéo*, Lille, Éd. du conseil scientifique de l'Université Charles de Gaulle.
Fortin T., Mora Ph & Trémel L. (2005), *Les jeux vidéo : contenus, pratiques et enjeux sociaux*, Paris, L'Harmattan.
Frobenius L. (1921), *Paideuma, Umrisse einer Kultur- und Seelenlehre*, München, De Beck.
Gee J.P. (2003), *What Video games Have to Teach us About Learning and Literacy*, Houndmills Basingstoke UK, Palgrave Macmillan.
Genvo S. (2003), *Introduction aux enjeux artistiques et culturels des jeux vidéo*, Paris, L'Harmattan.
Genvo S. (dir.) (2006), *Le game design de jeux vidéo : approches de l'expression vidéoludique*, Paris, L'Harmattan.
Grandmont (de) N. (1995), *Pédagogie du jeu*, Montréal, Éditions logiques.
Greenfield P. & Retschizki J. (2002), *L'enfant et les médias : les effets de la télévision, des jeux vidéo et des ordinateurs*, Fribourg (Suisse), Éditions Universitaires de Fribourg.
Griffiths M. (1999), Violent Video Games and Aggression: A Review of the Literature, *Aggression and Violent Behavior*, 4, 10, p. 203-212.
Henriot J. (1969), *Le jeu*, Paris, PUF.
Huizinga J. (1938), *Homo ludens, proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Trad. fr. (1951), *Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard.
Ichbiah D. (1997), *Bâtisseurs de rêves*, Paris, First Documents.
Ichbiah D. (2004), *La saga des jeux vidéo*, Paris, Vuibert.
IDATE (2000), *Video Games in the Internet Age*, Montpellier, Rapport de l'IDATE.
Intermédialités (2007), « *Jouer* », n° 9, coordonné par B. Perron, Université de Montréal, CRI.
Jollivalt B. (1994), *Les jeux vidéo*, Paris, PUF.
Kafay Y.B. (1995), *Minds in Play: Computer Game Design as a Context for Children's Learning*, Lawrence Erlbaum Associates.
Kerdellant Ch. & Grésillon G. (2003), *Les Enfants puce : Comment Internet et les jeux vidéo fabriquent les adultes de demain*, Paris, Denoël.
Le Diberder A. & F. (1993), *Qui a peur des jeux vidéo ?*, Paris, La Découverte. Nouvelle édition (1998), *L'univers des jeux vidéo*, même éditeur.
Lefebvre J. (2000), *La société de consolation*, Paris, Sens et Tonka.
Lenhard G. (1999), *Faut-il avoir peur des jeux vidéo ?*, Paris, ESF.
Lepper M.R. (1988). Motivational considerations in the study of instruction, *Cognition and Instruction*, 5, 4, 289-309.
Malone T.W. (1981), What makes computer games fun?, *Byte*, 6, 258-277. Réédité *in Computers in Education* (U.K.), 1982, 4, 14-21; et *in* D. Peterson (ed.), *Intelligent Schoolhouse*. Reston VA, Reston Publishing Co. (Prentice-Hall), 1984.
Malone T.W. (1984), Heuristics for designing enjoyable user interfaces: Lessons from computer games, *in* J.C. Thomas & M.L. Schneider (eds.), *Human Factors in Computer Systems*, Norwood NJ, Ablex, 1-12.
Malone T.W. & Lepper M.R. (1987). Making learning fun: taxonomy of intrinsic motivations for learning. *in* R.E. Snow & M.J. Farr (eds.), *Aptitude, learning, and instruction, III: Conative and affective process analysis*, Hillsdale NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 223-253.
Médiamorphoses (2008), *Les jeux vidéo, un «bien» culturel ?*, n° 22, coordonné par S. Genvo, Paris, INA/Armand Colin.
Montagnana V. (2005), *L'empire des jeux*, Paris, Timée.
Murray J. (1997), *Hamlet on the Holodeck*, Cambridge MA, MIT Press.

Murray J. (1998), *From Barbie to Mortal Kombat: Gender and Computer Games*, Cambridge MIT Press.
Nachez M. (2004), La nuit aux carrefours du cyberespace, *Revue des Sciences Sociales*, 32, 92-99.
Nachez M. (2005), Cyberimages : réalités alternatives – un paradigme en formation, *Revue des Sciences Sociales*, 34, 146-152.
Nachez M. & Schmoll P. (2002), Les Player Killers. Formes et significations de l'incivilité dans les jeux vidéo en ligne, *Revue des Sciences Sociales*, 29, 84-91.
Nachez M. & Schmoll P. (2003), Violence et sociabilité dans les jeux vidéo en ligne, *Sociétés*, 82, 4, 5-17.
Natkin S. (2004), Jeux vidéo et médias du XXIe siècle, Paris, Vuibert.
Pothier M. (2003), Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues, Paris, Ophrys.
Psychotropes (2009), Adolescence et mondes virtuels, vol. 15, n° 1, Louvain-la Neuve, De Boeck.
Quaderni (2008), Jeu vidéo et discours : violence, addiction, régulation, n° 67, Paris, MSH.
Réseaux (1994), Les jeux vidéo, n° 67, coordonné par P. Flichy, septembre-octobre, Paris, CNET.
Rieber L. (1996), Seriously considering play: Designing interactive learning environments based on the blending of microworlds, simulations, and games, *Educational Technology Research & Development*, 44, 2, 43-58.
Roustan M. (dir.) (2003), *La pratique du jeu vidéo : réalité ou virtualité ?*, Paris, L'Harmattan.
Santaloria N. & Trémel L. (dir.) (2004), *Le grand jeu. Débats autour de quelques avatars médiatiques*, Paris, PUF.
Schmoll L. (2006), Le lecteur modèle des concepteurs de sites Internet pédagogiques, *Revue des Sciences Sociales*, 36, 68-75.
Schmoll L. & P. (2011 à paraître), Communautés de jeu et motivations à apprendre. Les hypothèses didactiques de Thélème, un jeu multi-joueurs en ligne pour l'apprentissage des langues, *Proceedings of the Eurocall 2010 Conference « Languages, Cultures and Virtual Communities »*, Université de Bordeaux, 8-11 septembre 2010.
Schmoll P. (2001), Les *Je* on-line. L'identité du sujet en question sur Internet, *Revue des Sciences Sociales*, 28, 12-19.
Schmoll P. (2002), L'imaginaire de la Quête dans les espaces ludiques en ligne : retombées didactiques, Communication à la 1re Journée Multimédia de l'Université Marc Bloch, Strasbourg, avril 2002.
Schmoll P. (2003), Les jeux vidéo violents : un espace de médiation, *Cultures en mouvement*, n° 60, septembre 2003, 46-49.
Schmoll P. (2005), L'interrogation du réel par le virtuel, *Revue des Sciences Sociales*, 34, 132-145.
Schmoll P. (2007), *Chasseurs de trésors. Socio-ethnographie d'une communauté virtuelle*, Strasbourg, Néothèque.
Schmoll P. (dir.) (2008a), *Matières à controverses*, Strasbourg, Néothèque.
Schmoll P. (2008b), Communautés de joueurs et « mondes persistants », *Médiamorphoses*, revue de l'INA, Paris, Armand Colin, 22, 69-75.
Schmoll P. (2010), Jeux sans fin et société ludique, *in* S. Craipeau, S. Genvo & B. Simonnot (dir.), *Les jeux vidéo au croisement du social, de l'art et de la culture*, Metz, Questions de communication, Série Actes 8, p. 27-42.
Schmoll P. (2011), Conflit, violence et socialisation dans les jeux en ligne, in (coll.) *Le jeu vidéo en ligne, nouvel espace de socialisation*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, à paraître.

Shaffer D.W. (2006), *How Computer Games Help Children Learn*, Houndmills Basingstoke UK, Palgrave Macmillan.
Sherry J.L. (2001), The effects of violent video games on aggression: A meta-analysis, *Human Communication Research*, 27, 3, 409-431.
Sicart M. (2011), Against Procedurality, in (coll.) *Le jeu vidéo en ligne, nouvel espace de socialisation*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, à paraître.
Simon L. (2002) *Le management en univers ludique : Jouer et travailler chez Ubi Soft, une entreprise du multimédia à Montréal (1998-1999)*, Montréal, HEC, Thèse de PhD en administration et management.
Stora M. (2005), *Guérir par le virtuel : Une nouvelle approche thérapeutique*, Paris, Presses de la Renaissance.
Taylor T.L. (2006), *Play Between Worlds: Exploring Online Game Culture*, Cambridge MA, MIT Press.
Tisseron S. (2000), *Enfants sous influence : les écrans rendent-ils les jeunes violents ?*, Paris, Armand Colin.
Tisseron S., Missonnier S. & Stora M. (2006), *L'Enfant au risque du virtuel*, Paris, Dunod.
Trémel L. (2001), *Jeux de rôles, jeux vidéo, multimédia, les faiseurs de mondes*, Paris, PUF.
Turay S. (2007), *La Française des Jeux, jackpot de l'État ?*, Paris, First.
Turkle S. (1995), *Life on the Screen : Identity in the Age of the Internet*, New-York, Simon & Schuster.
Valleur M. & Matysiak J.-C. (2003), *Sexe, passion et jeux vidéo. Les nouvelles formes d'addiction*, Paris, Flammarion.
Virole B. (2003), *Du bon usage des jeux vidéo*, Paris, Hachette littératures.
Winnicott D.W. (1971), *Playing and reality*. Tr. fr. (1975), *Jeu et réalité, l'espace potentiel*, Paris, Gallimard.
Source : IDATE Montpellier et Bruce Sterling Woodcock

Notes

1. Plus profondément, la tendance qui s'exprime aujourd'hui à une « ludicisation » (pour reprendre le terme de Sébastien Genvo) de secteurs entiers du social nous semble augurer d'une société que nombre de nos contemporains appellent de leurs vœux : une société où il serait simplement possible d'inventer, d'explorer, de rencontrer les autres, partout et à tout moment, sans que l'échec d'une tentative ait pour sanction une perte irrémédiable.
2. Selon une enquête de Fleishman-Hillard et Harris Interactive réalisée en ligne en juin 2008 auprès de 2 000 personnes, le Web représente 38% de la consommation média hebdomadaire des Français, la télévision 35% et la radio 17%.
3. Voir l'article de Marie-Noële Denis sur le pasteur Oberlin en Alsace.
4. Voir l'article de Laurence Schmoll sur l'exemple des outils d'aide à l'apprentissage des langues.
5. Et jusqu'à 35 heures par semaine pour les « hardcore gamers » (IDATE 2000).
6. Par exemple, lorsque l'on passe de l'entrée *game studies* dans Wikipedia en anglais à ses équivalents dans les Wikipedias en allemand (*ludologie*), espagnol (*ludología*), italien (*ludologia*), etc. L'article correspondant en français n'existait même pas au moment où nous écrivions ces lignes (janvier 2011).
7. Voir Letellier C. (1996), Le Merveilleux. La tripartition de l'espace dans l'anthropologie indo-européenne, *Cahiers du CERMEIL*, n° 11, cité par Pascaline Lorentz dans son article.

Le monde comme jeu

Antoine Schmoll, 2011

David Le Breton
Professeur de sociologie
Université de Strasbourg et
Institut Universitaire de France
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236 UdS / CNRS)
<lebreton@unistra.fr>

Passions contemporaines du vertige

D'abord, ils décrivaient l'arrivée de la vague qui gonflait et la manière dont, avec effroi, il découvraient qu'elle était grosse et vraie. Puis ils décrivaient comment ils pivotaient et pagayaient et se redressaient et comment ça partait… Et comment alors, à ce qui semblait être une vitesse inouïe, ils filaient obliquement dans un tunnel d'eau verte… Ils lui disaient : c'est mieux que de faire l'amour. C'est beaucoup plus vif et ça n'engage pas la responsabilité et c'est plus gratifiant parce que l'homme est seul.

Per Olov Enquist, *Récits du temps des révoltes ajournées.*

Autour de Roger Caillois

Dans *Le fleuve Alphée* R. Caillois évoque certaines impressions d'enfance ayant marqué sa sensibilité. Il se souvient de ce moment qui déposa en lui « le germe panique qui anticipe en chaque enfant les éblouissements délicieux ou terribles où il semble que dans la durée difficilement appréciable d'un instant d'extase ou d'horreur, chavire ce qu'il me faut bien appeler l'âme viscérale[1] ». A la périphérie d'une ville rasée par les combats de la guerre 14-18, subsiste un pylône rouillé où il a le désir de grimper. Mais à mi-hauteur la peur le saisit, il sent le vide monter et une violente sensation de vertige s'empare de lui. Il poursuit néanmoins l'ascension en conservant dans sa mémoire « un mélange d'angoisse et de triomphe » (p. 43). Il explique ensuite comment il a introduit dans sa catégorisation des jeux le vertige comme « le trouble volontairement recherché de l'équilibre physique, mais aussi tout risque ou défi impliquant, en connaissance de cause, comme sanction probable la perte de l'assiette intellectuelle ou morale ou émotionnelle, sinon celle de l'existence pure et simple » (p. 44).

En effet, dans *Les jeux et les hommes*, un texte inépuisable dont la première édition date de 1958, R. Caillois propose une classification des jeux en quatre rubriques : *Agôn*, *Alea*, *Mimicry* et *Ilinx*. *Agôn* regroupe les jeux de compétition, une rivalité qui repose sur l'égalité artificielle des chances afin de donner la valeur la plus incontestable à la performance du vainqueur. Il s'agit pour les concurrents de faire reconnaitre leur excellence dans un domaine en prenant le dessus sur les autres. Ces jeux de compétition aboutissent également aux sports.

Les jeux reposant sur l'*alea*, à l'inverse des jeux d'*agôn*, misent sur le hasard, leur issue ne dépend pas du joueur, il s'agit de lutter contre le destin en s'en remettant à lui. Les jeux de dés, la roulette, le pile ou face, la loterie, etc. en sont des illustrations. Aucune astuce, aucune stratégie, aucun travail n'est en position d'influer sur le résultat. Là aussi les conditions d'une égalité parfaite entre les joueurs est au fondement du jeu. Bien entendu, rappelle Caillois, certains jeux comme les dominos ou certains jeux de cartes combinent le hasard et la responsabilité personnelle du joueur, les rapprochant des jeux d'*agôn*.

La rubrique *mimicry* réunit des jeux consistant à devenir autre que soi, à travestir sa personne sous un personnage, jeu de simulation où l'on entre dans une fiction personnelle ou collective en se déguisant, en se grimant, en se maquillant, en portant un masque, en se travestissant, en jouant un rôle, en tous cas en se débarrassant d'une identité ordinaire reconnue par les autres. L'enfant qui joue à la guerre ou à la dinette, l'identification au champion ou au héros d'un film qui bouleverse les spectateurs en donne une autre illustration. Dans l'imaginaire, l'individu se dérobe à sa contingence et glisse par procuration sous les traits d'un autre sans altérer la poursuite de son existence. Les jeux de *mimicry* alimentent les activités festives comme le carnaval par exemple mais aussi les arts du spectacle comme le théâtre ou le cinéma. Le comédien est l'homme ou la femme qui en fait son métier.

Ilinx rassemble les jeux qui s'appuient sur la recherche du vertige à travers « une tentative de détruire pour un instant la stabilité de la perception et à infliger à la conscience lucide une sorte de panique voluptueuse… il s'agit d'accéder à une sorte de spasme, de transe ou d'étourdissement qui anéantit la réalité avec une souveraine brusquerie[2] ». Quête d'un ébranlement des sens, d'une vacillation du centre de gravité, d'une volonté de rompre avec l'équilibre qui préside à la vie quotidienne en brisant toutes les coordonnées physiologiques habituelles afin d'accéder à une sorte de chute intérieure programmée. Les sensations éprouvées rappellent souvent celles de l'enfance, ce sentiment mêlé de maitrise et d'angoisse dont Freud parle : « Quel est l'oncle qui n'a pas fait voler un enfant, le transportant à bras tendus et courant à travers la pièce… ou qui n'a pas feint de le lâcher brusquement alors qu'il l'avait levé très haut ? Les enfants poussent des cris de joie et demandent inlassablement qu'on recommence, surtout quand le jeu comporte un peu de terreur et de vertige[3] ». *Ilinx* est le nom grec du tourbillon d'eau, d'où dérive le nom même de vertige dans la même langue (*ilingos*). Au plus élémentaire, telle est la quête de l'enfant qui tourne sur lui-même, ou qui s'enivre de sa balançoire, de descendre à toute allure des chemins de terre en bicyclette, ou parfois, jusqu'à la tragédie, les enfants en quête de suffocation dans les jeux d'étranglement. Les fêtes foraines proposent maintes activités fondées sur ce principe de susciter un flot de sensations où la peur se mêle à la jouissance car le risque est censé avoir été de toute façon contrôlé par les promoteurs de ces manèges ou de ces toboggans. Saut en élastique d'un pont ou d'une grue, voltige, vitesse, chute, saut en parachute, alpinisme, pratiques du ski, de la moto, etc. L'*ilinx* est également présent dans certains exercices religieux : les derviches tourneurs, les *voladores* du Mexique certaines formes de chamanisme.

Au regard des autres catégories ludiques, la poursuite du vertige est en rupture radicale avec la vie quotidienne dont elle subvertit les principes en la rendant justement impossible. La compétition est banale dans le cours de l'existence, de même la *mimicry* quand il s'agit de se couler provisoirement dans un rôle, et le hasard ne cesse de régir les incertitudes qui projettent parfois nos vies sur des chemins inattendus. En revanche le vertige subvertit l'instant, il induit une altération, parfois redoutable, de l'identité. Pendant le temps que dure la « panique voluptueuse » l'individu n'est plus tout à fait lui-même, il échappe aux contraintes de son identité, il ne peut plus rendre de comptes, il cesse d'être l'acteur de son existence pour s'abandonner à la fulgurance des sensations mêlées qui le traversent. Vertige est aussi un dérivé du verbe latin *vertere* (tourner), il évoque le sentiment que le monde tourne autour de soi.

Le propos de cet article est de parler dans le sillage de Roger Caillois et non de commenter son travail, de le voir comme une source d'inspiration et non de procéder à un cheminement circulaire autour de son oeuvre. Il s'agira ici de concevoir la notion de vertige comme une modalité possible de ce que Caillois nommait sous le registre de la « diagonale ». Nous examinerons trois modalités de la recherche du vertige dans des dimensions différentes du lien social. La première se décline sous une forme ludique à travers un engagement dans les activités physiques et sportives par exemple dans l'euphorie de se défaire provisoirement de toute pesanteur en contrôlant la durée et le déroulement de la pratique. Les deux autres formes répliquent à un sentiment de souffrance, et elles relèvent des conduites à risque des jeunes générations à travers la recherche du danger ou la prise de substance, elles sont des tentatives de se défaire de la difficulté d'être soi dans un brouillage du sentiment d'identité. Une autre forme du vertige est plus radicale encore, nous la nommons « blancheur », elle renvoie au paradoxe d'une quête de disparition de soi. L'effort d'être soi est trop lourd, et le jeune s'affranchit de toutes les contraintes de l'identité.

La passion du vertige

La poursuite et surtout la domination du vertige anime une série d'activités physiques et sportives fortement appréciées depuis le courant des années quatre-vingt. Ces entreprises impliquent une relation imaginaire et réelle au risque. Elles témoignent d'un affrontement symbolique à la mort qui leur donne une force, voire même une valeur d'épreuve personnelle propre à relancer le goût de vivre: vitesse, glisse, saut en élastique, quête de sensations intenses… Ces modes organisés du vertige sont pluriels, ce sont des formes ludiques de relation au monde où l'acteur se met imaginairement ou réellement en danger, atteint le déséquilibre convoité, en abandonnant les prises qui le reliaient solidement au sol. Il n'en demeure pas moins un acteur de sa démarche, témoignant d'une dextérité dans l'usage des outils employés. En brouillant les repères, en créant le désordre provisoire des coordonnées sensorielles qui permettent de s'orienter au fil du quotidien, il s'agit de « s'éclater ». Mélange ambigu de plaisir et de peur, le terme est explicite d'une volonté d'élargissement qui exige dans un premier temps l'effacement d'une identité personnelle posée comme restreinte et qu'il faut dépasser

dans une sorte d'effraction, mais pour éprouver aussi la jubilation de revenir à soi en retrouvant ses prises sur le réel.

Sous de multiples formes, la vitesse, par exemple, procure une griserie qui favorise un relâchement des instances du moi, sans cesse sollicitées par le rythme des sociétés contemporaines. Elle rend possible l'abandon au vertige en même temps que la maîtrise de ses effets. Cette recherche de la vitesse connaît de nombreuses variantes comme la chute libre à haute altitude qui permet à des hommes de sauter à 12000 mètres du sol après une sévère préparation physique et morale et d'atteindre la vitesse de 600 kilomètres heure. Le saut dans le vide soutenu par un élastique connaît un large succès. Nombre de pratiquants disent leur jubilation, la « montée d'adrénaline » vécue au moment de leur envol. Les conditions de sécurité suppriment en principe tout risque d'accident. Mais les activités reposant sur le goût du vertige impliquent toujours de quelque façon un jeu métaphorique avec la mort. Malgré les rationalisations, la volonté de se convaincre qu'il n'y a nul danger à sauter, l'individu recule parfois au dernier moment, alors que son tour arrive, incapable de reprendre le dessus sur la peur. Aucun argument n'arrive à repousser l'angoisse.

Exploration méthodique des limites physiques dans un équilibre toujours prêt à se rompre, la glisse est l'art du fil du rasoir, exploitant la dialectique entre chute et contrôle. Elle conjugue également la sensation du vertige avec celle du contrôle physique de la situation. Elle prodigue la dépense et l'ivresse et rassure sur ses ressources personnelles, sur sa capacité à faire face à l'épreuve. Vertu majeure dans nos sociétés qui exigent un constant réajustement de l'individu. Elle procure un sentiment de toute puissance à celui qui maintient le cap malgré les forces contraires. Sensation de mise en apesanteur, de se dissoudre dans l'espace, les sens en éveil, le frisson à fleur de peau, libéré de l'enracinement au corps par la technicité des mouvements, le pratiquant est immergé dans son action, hanté par le *feeling* du geste parfait. Les activités de glisse, menées dans la solitude, même au sein d'un groupe de pairs, s'écartent, selon le discours de nombre de leurs adeptes, du « mensonge » du social, de l'hypocrisie régnante, à l'image de la «survie». Elles réalisent le rêve individualiste d'éliminer les autres, coupables de ne pas être un pur miroir de soi. Leur mise en oeuvre repose sur les seules ressources physiques et morales d'un pratiquant qui ne peut s'en prendre qu'à lui même si la vague le brise, s'il dévisse de la pente, ou si la chute termine tragiquement la descente en ski extrême.

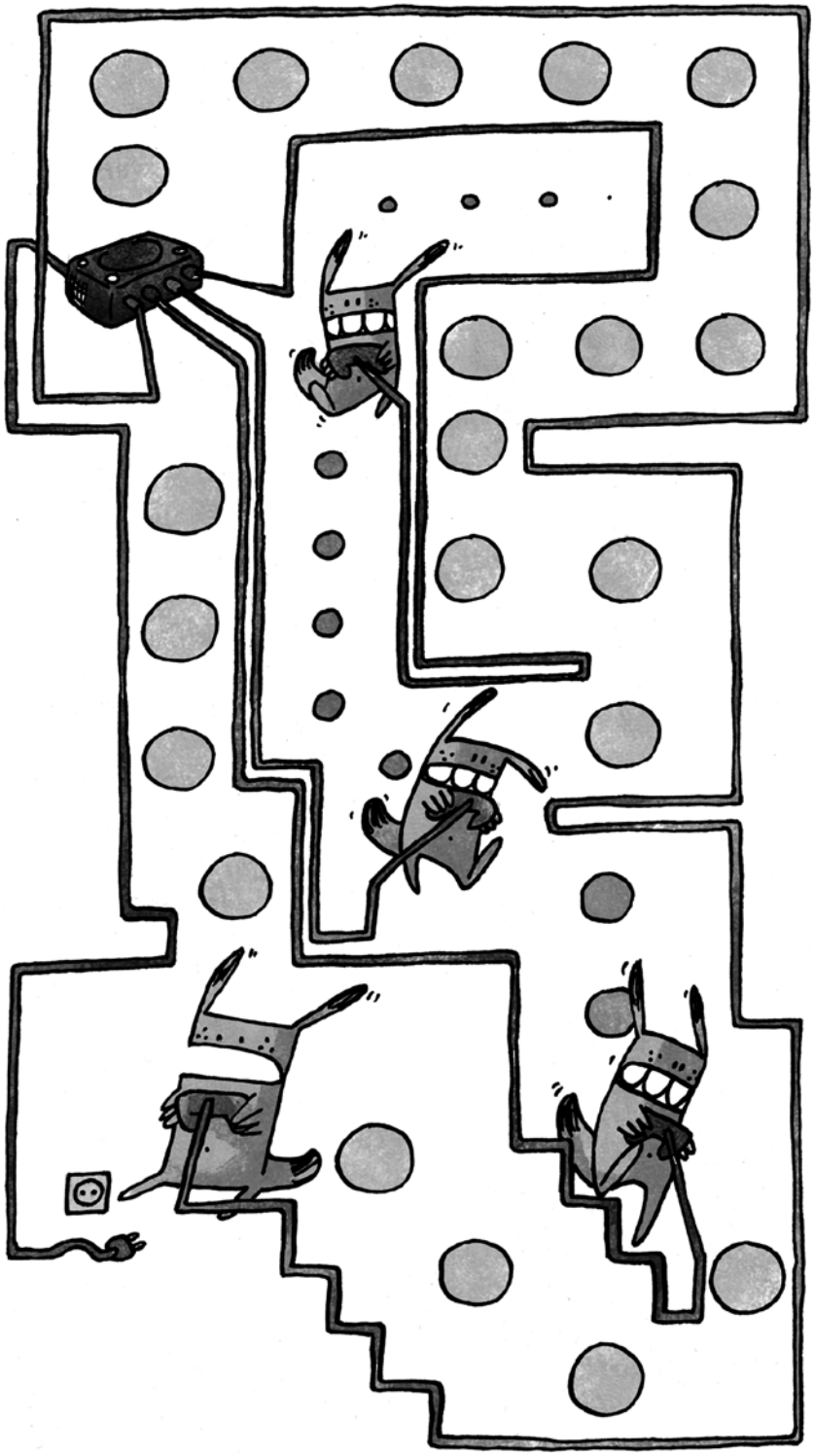
Le sentiment de toute puissance est d'autant plus fort que le concurrent sort indemne de l'épreuve. Le relâchement de la conscience, voire sa perte provisoire, est une manière de déchirer l'enveloppe initiale de son sentiment d'identité à travers une sorte de syncope paradoxalement contrôlée. Disponible, ouvert, l'individu a le sentiment que le monde le pénètre sans l'anéantir. Les limites de soi se distendent avec une jouissance qui est à la mesure même du risque de périr. Vertige par exemple du parachutiste tombant dans le vide mais qui sait qu'en tirant sur la cordelette il tient son existence entre ses mains. La mort est un autre monde, on joue avec elle, on la nargue, on l'ignore même parfois avec une « belle indifférence »[4].

La confrontation au monde

Mais la quête du vertige prend aussi des formes qui l'éloignent de la sphère ludique. Elle est une constante des conduites à risque des jeunes. Dans ses formes ludiques, la mise en danger de soi est contrôlée en principe par la technicité acquise, l'aptitude à évaluer les dangers. Mais dans sa frange la plus radicale, c'est-à-dire celle des conduites à risque des jeunes, la fascination du vertige est un jeu avec l'existence dont l'intensité se paie parfois par la chute, l'accident, la collision, l'intoxication ou l'overdose. L'aspect potentiellement mortifère de la recherche n'est pas tout à fait ignoré comme en atteste l'usage courant du terme s'« éclater », c'est-à-dire exploser, voler en éclat, déchirer son enveloppe. Les soirées *raves* témoignent ainsi de cette volonté de fusion, d'oubli de soi, voire même de coma dans la frénésie des sons et des mouvements, un étourdissement accentué par la prise de produits tels que l'ecstasy. Il s'agit de « ne plus se prendre la tête », de ne plus penser, d'être absorbé par l'ambiance dans la dissolution du fardeau du Moi. Les aspérités du lien social disparaissent dans un archipel de solitudes, chacune convaincue de vivre un merveilleux moment d'alliance avec les autres. Recherche de griserie, de dérèglement des sens, d'oubli de soi dans des formes plus ou moins contrôlées de transe. Le recours aux drogues en est une forme élémentaire inscrite souvent dans la durée.

Pour les jeunes générations, l'alcool bénéficie de l'aura des choses valorisées par les adultes, mais encore défendues, ou limitées. En consommer entre copains procure le sentiment délicieux de la transgression et accentue la complicité, lève les inhibitions, met en condition pour jouir pleinement de la fête. L'alcool donne l'assurance nécessaire à une soirée réussie. Avec lui on « délire », on « se réchauffe ». Il a l'avantage de dissiper l'anxiété ou le mal de vivre. C'est un antidépresseur sauvage, un anxiolytique provoquant l'oubli, l'euphorie, par effacement de la conscience. Les fêtes impliquent souvent une forte alcoolisation. En France, l'âge moyen de la première ivresse est aujourd'hui de 15,5 ans pour les garçons et les filles. Mais les garçons sont deux fois plus souvent ivres. En 2001, près d'un jeune sur trois a connu au moins trois ivresses dans l'année contre un jeune sur cinq en 1993. Certes, ils boivent moins que leurs aînés, mais ils vivent plus précocement l'ivresse, et parfois ils la recherchent délibérément comme « un dérèglement des sens ».

Nettement masculine et propice aux rites de virilité, la vitesse sur la route provoque ce même sentiment de décrochage des impératifs du réel. Emporté par la vitesse, le conducteur s'éloigne un moment de la sécurité de ses anciens repères. Immergé au sein du vertige en même temps qu'il



en contrôle les effets, il ressent une exaltation d'autant plus forte que le reste de son existence lui échappe. A ce moment où il se tient sur le fil du rasoir il éprouve le sentiment de prendre possession de la meilleure version de soi et de contrôler la souffrance diffuse qui imprègne son existence. Il trace enfin son chemin en se sentant responsable de soi, il « domine » la route. Moyen d'une démonstration péremptoire de soi sur un mode d'autant plus périlleux que son identité est justement fragile, qu'il est en quête passionnée d'une assurance dans sa vie. En moto le vertige est contenu au plus proche de soi, de façon physique. L'habileté à se jouer du vide et de la peur engendre une ivresse dont tout motocycliste parle avec bonheur: sentir l'air autour de soi de manière tangible, dans un vacarme qui étourdit les sens. L'accélération favorise une relation frontale au monde. Mais l'équilibre est à tout instant menacé.

Le sentiment du vertige, du saut dans le vide, imprègne aussi la psychologie du fugueur décroché un moment de la sécurité de ses anciens repères et livré au hasard de la route dans une sorte de chute vers l'horizon. Parfois l'épreuve d'une nuit passée hors de la maison familiale lui suffit pour se démontrer sa valeur personnelle, sa détermination, et transmettre à ses parents le message de son malaise. Il ressent le plaisir de rompre un moment avec les routines ou les violences familiales, celles de l'école et il découvre de nouveaux lieux, fait des rencontres, il se sent parfois plus mûr, à la hauteur. Il expérimente ses ressources.

La délinquance ou la violence ne sont pas seulement des activités brutales d'enrichissement personnel, elles procurent à leurs auteurs la jouissance de la transgression, un frémissement intérieur d'autant plus puissant que le risque est toujours présent de tomber sur plus fort que soi ou que la mort soit au bout du chemin. Délinquance, criminalité ou violence sont une manière intense de toucher le monde, fut-ce parfois par la mort de l'autre. L'attente de l'individu est parfois moins dans la visée de l'acte que dans l'acte lui-même qui le plonge dans une réalité forte, une « hyperréalité », produisant l'exaltation de la vie dangereuse. « La danse de la violence, dit Sofsky, procure à l'homme une rare expérience d'unité intérieure »[5].

Plutôt féminine l'anorexie est également un jeu exemplaire avec le vertige à travers une lutte farouche contre la faim dont l'adolescente refuse qu'elle lui dicte sa conduite. Elle entend exercer un contrôle absolu sur son corps perçu comme menaçant dans ses changements physiologiques ou morphologiques: le développement des seins, les règles, l'augmentation de la taille et du poids, etc. L'anorexique est hantée par la perfection, mais le réel lui donne un cinglant démenti et la confronte à une incertitude de l'avenir qui l'effraie. Elle a peur de ne pas être reconnue, de ne pas être à la hauteur des attentes des autres à son égard, elle trouve dans la maîtrise radicale de son corps et notamment de sa faim et de son poids un abcès de fixation de ses difficultés identitaires. Il s'agit de refuser des processus physiologiques. A travers un régime alimentaire infiniment réduit l'amenant à côtoyer la mort elle contient sa faim comme elle contient sa vie. Elle s'inflige en outre une multitude d'épreuves physiques qui renchérissent sur ce fantasme de maîtrise : elle court, elle nage, elle danse, elle ne dort pas… Elle accroit ainsi les sources de déséquilibre. Elle est à la fois dans le vertige de son manque à être et de sa faim et simultanément dans un sentiment de souveraineté sur son existence. En contrôlant son corps elle essaie de reprendre le contrôle de son existence. Le souci de l'anorexique est moins celui de manger que de s'autoriser à grandir.

A travers ces conduites mettant en jeu la suspension des contraintes de l'identité, le jeune est dans une relation de maîtrise provisoire avec le vide qui met sa vie en porte-à-faux. A ce moment où il se tient sur le fil du rasoir il éprouve malgré tout le sentiment de prendre enfin possession d'une version plus supportable de soi. Ces activités de vertige transposent en effet, sur une autre scène, l'indétermination sociale et culturelle, le désarroi affectif, le brouillage des références, mais elles en absorbent les effets destructeurs au niveau individuel. En conjuguant vertige et contrôle, relâchement et toute puissance, elles favorisent la reprise en main d'une existence instable. Elles dressent les conditions d'une homéopathie du vertige : on combat le sentiment du vide en se jetant dans le vide mais de manière délibérée. Elles donnent un instant à l'individu le sentiment de s'appartenir, de conjurer enfin la confusion logée au coeur de la vie. En principe il n'est pas question de se perdre mais de dissoudre la tension d'être soi, de juguler le trop plein d'une souffrance avant de revenir à soi-même, même si l'enracinement du mal de vivre amène à reconduire ces comportements dans le temps circulaire de la dépendance. Tant que le jeune n'a pas trouvé de raisons de vivre, il risque d'être happé dans cette quête qui le soulage de son effort à exister. L'accident, s'il fait irruption sur la scène rappelle que ce bref moment se paie d'un jeu serré avec le risque de mort. Le réveil brutal ou les lendemains pénibles et nauséeux sont le prix à payer pour continuer malgré tout à vivre. Pour un nombre grandissant d'adolescents, ayant perdu l'épaisseur du réel. Il faut se sentir exister. Pour eux l'évidence tranquille de vivre n'est pas acquise, il faut éprouver le fait de son existence. Retrouver le contrôle, quitte à le perdre un moment pour se convaincre qu'ils sont bien vivants[6].

Du vertige à la blancheur : disparaître de soi

Certaines conduites à risque des jeunes ne s'enracinent pas dans l'excès, elles naissent de l'indifférence à soi quand le goût de vivre ne pèse plus guère Ils glissent dans une sorte de renoncement à produire l'effort de maintenir le personnage que le lien social exige d'eux. Dans la vie courante chaque individu est saisi dans une trame de responsabilités et de sociabilité, il porte un nom, un visage, il est fils ou fille, frère ou sœur, père ou mère, il assume une scolarité ou un métier. En refusant les contraintes de l'identité ils cessent de s'inscrire

dans une filiation, une histoire, ils glissent symboliquement ou réellement hors de la sociabilité où des rôles sont assignés avec les responsabilités inhérentes au fait d'être en lien avec les autres. Ce sont des jeunes qui refusent leurs parents ou ceux qui en tiennent lieu, ou bien les mettent à distance. Ils aspirent à n'être personne, sans nom, perdus dans la blancheur, dégagés de toute responsabilité, nomades dans les interstices du lien social ou ceux qu'ils se ménagent grâce à l'alcoolisation ou la toxicomanie, surtout quand celles-ci prend la forme de la défonce. De même le recours à des cocktails médicamenteux, aux solvants ou la colle afin de connaître ce moment de vacance du contrôle sur soi. L'errance sur les routes ou la confusion de soi à la parole d'un gourou dans une secte sont d'autres formes d'évanouissement. Jeu avec la mort par lassitude, épuisement d'être soi.

La blancheur[7] traduit l'effacement de soi dans la disparition des contraintes d'identité. Elle marque une opposition aux impératifs de se construire une identité dans le contexte de l'individualisme démocratique de nos sociétés. Le jeune confronté à l'impossibilité d'être « soi », décroche du lien social sous la forme d'une résistance « passive ». Il s'abandonne aux lignes de force de l'alcool, des drogues, de la route ou d'un gourou pour ne plus fournir l'effort d'être soi. Au fardeau d'être soi, il oppose la disparition. La blancheur est une forme de démission de soi, une volonté de s'effacer d'une existence qui n'est plus là que par une sorte de pesanteur. L'expérience de la défonce radicalise l'usage des drogues ou de l'alcool, elle n'est plus une quête de sensations, mais d'emblée une recherche du coma pour ne plus être atteint. L'indifférence à soi suscite l'exposition à un danger qui n'est plus perçu comme tel car le jeune ne s'habite plus tout à fait. Elle témoigne de l'impossibilité d'être un individu et de s'investir comme sujet de son existence. Les techniques de blancheur sont des tentatives de se débarrasser de soi pour ne plus supporter les pressions d'une identité intolérable. A la différence d'autres conduites à risque le jeu avec la mort est moins ici une tentative de création de sens qu'un abandon, une conduite à risque par défaut plutôt que par extériorisation. Elle marque le détachement narcissique.

Une autre manière de se défaire des contraintes d'identité consiste à s'engager sur les chats ou les forums, les mondes parallèles de l'Internet en multipliant les pseudos ou les avatars. Dans le cyberspace le fait de n'avoir ni visage ni corps (sauf recours à une webcam), autorise toutes les licences, l'individu devient ce qu'il veut, le temps qu'il le souhaite, nul n'est en mesure de vérifier la vérité du personnage qu'il donne à vivre à ses partenaires, eux-mêmes virtuels. Ainsi de ce jeune homme passant une vingtaine d'heure quotidienne devant son écran et disposant d'une dizaine d'identités virtuelles où il se perd délaissant ses anciens amis et ne participant plus à la vie familiale, disant tranquillement qu'il ne voit pas pourquoi il privilégierait son identité « avec un corps », insupportable, alors que les autres possèdent une immense valeur à ses yeux.

Le jeune consomme de la blancheur et s'y consume, certes la blancheur n'est pas tout-à-fait le vide, du sens demeure, et il s'agit non pas de mourir mais de ne plus être là. De ne plus participer au lien social, comme de modernes Bartleby, à travers une sorte de grève de toute responsabilité. Bartleby ne cesse de dire : « Je préférerais ne pas le faire »[8]. Une parole flottante demeure, même si elle ne tient guère compte de son interlocuteur. Mais le jeune résiste à continuer à se compromettre dans un monde où il ne se reconnait pas. Autisme atténué dans la mesure où il est malgré tout inséré à travers un minimum de sociabilité même si elle se restreint à son univers limité. Comme si en ne bougeant plus, en s'effaçant dans la discrétion, la souffrance relâchait son emprise, et que s'annulaient les circonstances ambiantes par une volonté d'effacer toute trace de ses origines. Ne plus se mêler au monde pour ne plus en ressentir l'âpreté. La blancheur offre l'avantage de ne plus donner prise. Le jeune n'a plus de centre de gravité ou il n'en a jamais eu. Vivre devient alors un long vertige, mais sans le caractère ludique qui retenait Caillois. Cette fois le tourbillon d'eau emporte l'individu et il ne souhaite nullement y opposer sa volonté.

Notes

1. R. Caillois, *Le fleuve Alphée*, Paris, Gallimard, 1978, p. 43.
2. R. Caillois, *Des jeux et des hommes*, Paris, Gallimard, 1967, p. 67.
3. S. Freud, *L'interprétation des rêves*, Paris, PUF, 1967, p. 167 (tr. fr.).
4. Par exemple D. Le Breton, *Conduites à risque. Des jeux de mort au jeu de vivre*, Paris, PUF, 2003.
5. Wolfang Sofsky, *L'ère de l'épouvante. Folie meurtrière, terreur, guerre*, Paris, Gallimard, 2003, p. 37 (tr. française).
6. Pour un approfondissement des thèmes développés ici je revoie à David Le Breton, *Conduites à risque, op. cit.,* et *En souffrance. Adolescence et entrée dans la vie*, Paris, Métailié, 2007.
7. Sur cette notion, je renvoie à D. Le Breton, *En souffrance*, *op. cit*.
8. H. Melville, Bartleby l'écrivain, in *Benito Cereno*, Paris, Gallimard, 1951 (tr. Fr.).

Nadia Foisil
Doctorante en anthropologie sociale
et culturelle
Université de Strasbourg et
Freie Universität Berlin
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236 UdS / CNRS)
<nadiafoisil1945@yahoo.fr>

Jeu du comédien et jeu de l'enfant

Le jeu est dans la comédie sociale et le comédien le transporte sur la scène. Les rôles dépendent de la structure de la société, de la place de l'acteur et de son individualité. Ils évoluent selon des facteurs extérieurs et intérieurs à l'humain. Certains acteurs s'approprient plus facilement leur rôle que d'autres, s'en défont pour en jouer un nouveau avec une aisance surprenante. Ils naviguent au sein de la société, épousent gestuelle et discours de chaque classe, abandonnent un costume pour en revêtir un autre. Ils s'engagent dans une nouvelle partie du jeu social, alors que d'autres n'en maîtrisent qu'une. Leur latitude est plus restreinte. Le théâtre est le domaine qui érige ce jeu des rôles en profession. Le comédien assimile gestes, attitudes et discours du personnage qu'il incarne. Il glisse d'un rôle à l'autre ou mieux encore diffuse les caractéristiques de l'un dans l'autre créant un personnage subtilement nourri d'une essence étrangère. Ce métissage engendre une certaine originalité à même de séduire le public à son insu. Le jeu du comédien s'enracine dans le jeu de l'humain et partant de l'enfant. Dès lors, l'interrogation sur la latitude du comédien à jouer requiert une contextualisation et appelle la question de l'inné et de l'acquis. L'humain joue-t-il d'emblée ou apprend-il à jouer et dans ce cas quelles étapes jalonnent cette formation ?

Nombre de recherches se sont fixées la tâche d'étudier les mécanismes universels du jeu, de classifier les types de jeu ou encore d'analyser la construction de la faculté de jouer chez l'enfant (Caillois 1958, Duvignaud 1980, Huizinga 1938, Gebauer & Wulf 1998, Le Breton 1998, 2000, 2002, Winnicott 1971). Selon J. Huizinga (1938), le jeu précède la culture. Certes, il existe préalablement chez l'animal mais par ailleurs certaines de ses formes s'épanouissent dans différentes cultures dépourvues de contact entre elles. Néanmoins, les formes de jeu sont dépendantes de la culture où elles émergent et se répandent. En effet, la société qui le crée lui attribue ses règles. De ce fait, le jeu engendre la culture et en émerge dans une relation d'interaction.

L'analyse qui suit propose de retracer le parcours de l'humain dans sa découverte du jeu, au regard des paliers qui jalonnent sa construction, des différentes catégories du jeu et du rôle du guide dans la phase initiatrice de l'imagination.

Avant tout chose, le processus du jeu se dessine en trois grandes lignes : l'inutilité, la règle, la liberté. La première inaugure l'aire du jeu, la seconde la circonscrit, la dernière en déploie une inédite.

Cela étant, dans une même société les comportements de jeu sont divers. Dans sa théorie des jeux, R. Caillois (1958) nous propose une classification en quatre catégories où le jeu du comédien appartient à celle de la mimicry ou simulacre. Nous verrons que les autres catégories, l'agôn, l'alea et l'ilinx interviennent au sein même de la mimicry en fonction du comédien.

Enfin, derrière l'adulte se cache l'enfant et son apprentissage du jeu grâce à son environnement familial et plus précisément maternel (Winnicott 1971). Trois étapes de cette assimilation sont à distinguer. La première concerne l'identification à l'objet chez l'enfant et le comédien. La seconde établit une comparaison entre la phase d'acquisition de l'aptitude à imaginer, donc à créer chez le comédien et la phase des objets transitionnels chez l'enfant. Enfin, la troisième étape examine la distinction entre rêve et fantasme. L'un se caractérise par son ancrage dans la réalité.

Il offre un accès à la société. L'autre traduit un arrachement au réel. L'incapacité à trouver les points d'accroche avec la réalité entrave la création d'un message transmissible au public.

Le processus du jeu

Le jeu, qu'il s'agisse de l'enfant ou du comédien se construit selon un processus à trois phases. Il émerge dans un *cadre inutile*, sans but et pour lui-même. Ici, en effet, la réflexion et la remise en question n'ont pas de place. Si selon J. Huizinga (1938), le jeu préexiste à la culture puisqu'il existe déjà chez l'animal, nous verrons que ce *cadre inutile* est construit. Par la suite, la mise en place des règles structure l'inutilité et ébauche un univers de sens.

Enfin, la liberté favorise l'appréhension de la réalité chez l'enfant et chez le comédien la communication avec le public.

L'inutilité et le rien intentionnel

Le jeu est subordonné à différents facteurs et le *rien* n'est pas un véritable *rien*. Il est un « rien intentionnel » (Duvignaud 1980). Pour l'enfant, il est fondé sur un environnement composé essentiellement de la mère et de lui-même. Pour le comédien, la sphère conçue pour initier la recherche créative est constituée de la salle de répétition et du metteur en scène ou du pédagogue.

Dès les premiers moments, le *nettoyage du corps quotidien* et la redécouverte de ses capacités motrices offre un passage vers le corps « extra-quotidien » de la scène (Barba, 2004). « Dans la vie quotidienne, écrit David Le Breton (2004), les mouvements du corps s'inscrivent dans l'évidence du rapport au monde. Sur la scène, le comédien est soumis à un reconditionnement de ses manières d'être : parler, bâiller, marcher, etc., sont en décalage tout en s'appuyant sur des ritualités sociales de la parole et du geste, ce sont des gestes soumis aux modulations de l'espace scénique et de la dramaturgie. » Le comédien explore son corps à la manière d'un enfant. Il entame une étude de chaque partie en mouvement : flexions, torsions, tensions, extensions. Il doit « se dépouiller des habitudes d'école, se faire humble devant ce langage jusque-là jamais écouté.» (Duvignaud 1980). Ce temps de la rencontre est celui de l'éveil d'un corps neutre. Différentes pratiques théâtrales commencent par un training, échauffement nettoyant le corps afin d'atteindre cette neutralité, ce rien. Ainsi, l'objectif du training du laboratoire de Corps en Mouvement[1] du Cours Florent est de replacer le bassin dans une ligne verticale allant de la terre vers le ciel. Par un jeu d'équilibres-déséquilibres, le corps est rendu disponible aux perceptions sensorielles. Cette *page blanche* ouvre la porte de l'univers scénique.

À ce cadre temporel voué à la construction du rien correspond un cadre spatial. Si pour le nourrisson, l'espace perçu dans le rapport avec la mère et celui qu'elle lui propose sont décisifs dans la construction du rapport à lui-même et partant à l'autre (Winnicott 1971), pour le comédien la relation à l'espace et à ses composantes est tout aussi cruciale.

Les comédiens observés à l'atelier de Corps en Mouvement font montre d'une perception synesthésique de l'espace et de son potentiel. Qu'il s'agisse de personnes autonomes ou pas, un espace *suffisant* est nécessaire à cette pratique. Cahil (homme, 21 ans, français)[2] nourrit sa sphère de l'énergie des autres et amplifie ainsi la sienne : « *Ben pas forcément beaucoup d'espace mais quand même un peu, comme on est là avec les deuxième années, là c'est très bien, c'est super, parce que faut quand même sentir une énergie, parce que là je suis tout seul en ce moment, et quand j'en ai marre j'arrête quoi. Alors que si je sens une énergie, je prends l'énergie des autres et je continue.* ».

Manta (homme, 22 ans, français)[3] préfère étendre son espace personnel. Cela étant, il identifie le groupe et a conscience de son énergie : « *Moi je préfère avoir du vide. Même si c'est un petit peu plus dur de se nourrir parce qu'il n'y a pas l'énergie des autres, si elle est derrière nous, on le sent, enfin on le voit partout même dans la rue on se bouscule. C'est une histoire de vie en général quoi* ».

Ce rien nous renvoie à la conception de l'espace et du temps chez Peter

Brook (1968). Selon lui, les dimensions du temps et de l'espace sont à la fois des ouvertures et des limites à l'expérience de l'humain. L'humain ne peut s'ouvrir que s'il a conscience de ses limites et le travail lui permet de les repousser. Cette conscience le distingue de l'animal et lui permet de poser les règles du jeu (Gebauer & Wulf 1998). Ces dernières contribuent à l'élaboration du processus. A travers ce parcours, le comédien fera du *rien* un *quelque chose*.

La règle à dépasser

Le jeu est une forme d'échange. De ce fait, un ensemble de règles le structure. Elles ouvrent une porte au *rien* vers le *quelque chose* et sont instaurées par l'instance qui régule le jeu, en d'autres termes, l'humain.

Elles définissent l'espace et créent un nouvel ordre hors-société, hors-quotidien. Elles fixent les limites. À l'intérieur de ce champ d'actions, l'humain sera à même de se dépasser et d'évaluer les étapes de ce dépassement. Chez l'enfant comme chez le comédien, l'entrée progressive dans l'univers de la règle est fondamentale. Si certaines règles d'ordre spatiotemporel sont données dès le début, les règles de mouvement et d'échange se diffusent graduellement. Dans un cas, la mère est à l'origine de ce transfert et les usages inculqués émanent de l'entourage. Dans l'autre, ce rôle est dévolu au pédagogue ou au metteur en scène et les pratiques fluctuent selon la forme de théâtre. Le rythme d'assimilation, lui, varie suivant le protagoniste.

Dans le théâtre classique, la règle la plus connue, donnée d'emblée, est celle de l'unité de temps, de lieu et d'action. Par ailleurs, maintes traditions scéniques utilisent celle des oppositions. Le terme *hippari haï* du théâtre Nô désigne le principe des forces antagonistes et signifie : « tirer à soi quelqu'un qui te tire à lui » (Barba 2004). Dans l'Opéra de Pékin, « tout mouvement doit commencer dans la direction opposée à celle vers laquelle il se dirige » (Barba 2004). Au début du XIXe siècle en Russie, Meyerhold (Abensour 1998) fait sienne cette loi des oppositions et l'incorpore dans ses exercices biomécaniques. Il en sera de même pour Barba et Grotowski à l'Odin Teatret. Ces derniers ne dissocient pas les techniques du théâtre dansé de celles du théâtre parlé et soutiennent que de l'opposition « jaillit la vie de l'acteur » (Barba 2004).

Dans les travaux observés en 2008 au Laboratoire de Corps en Mouvement du Cours Florent comme en 2009 au Laboratoire d'Etude du Mouvement de l'Ecole Jacques Lecoq[4], les règles fixées visent à transmettre un langage au comédien favorisant la communication avec ses partenaires et avec le public. La recherche du Laboratoire de Corps en Mouvement use des gestes comme de mots et du mouvement que crée l'enchainement de ces mots, comme de phrases. L'un des premiers exercices proposé dans les deux laboratoires est la marche. Au « Corps en Mouvement », on observe la forme d'exploration suivante : les comédiens se déplacent dans l'espace scénique et au cours de cette déambulation, ils perçoivent les indications adverbiales lancées par le pédagogue. Ils recherchent alors des manières de marcher *lentement, compulsivement, fermement, maladivement, rapidement, amoureusement, militairement, abruptement, violemment, psychiatriquement, bêtement, boulimiquement, faiblement, différemment, solidement, normalement*. Les réactions sont diverses, particulièrement face aux adverbes utilisés ici de façon insolite. Certains donnent lieu à une illustration fondée sur le cliché. C'est le cas de *militairement*. Pour d'autres, la marche et l'adverbe sont dissociés et abordés isolément. Pour *boulimiquement*, l'action de manger de manière boulimique est mimée, alors que c'est la marche qui doit être boulimique. Cette réaction illustre une perception intellectuelle et non organique. De même, la marche lente n'est pas celle du ralenti et la marche bête n'est pas celle du handicap. Suite à une indication du pédagogue spécifiant que *marcher faiblement* peut désigner la marche sur une fine couche de glace recouvrant un lac,

on voit certains corps se muer en édifices fébriles osant à peine bouger et maintenus par une tension intérieure les poussant en avant et les retenant dans le même mouvement. Ces orientations soutiennent la construction de la vie intérieure du comédien prenant sa source dans l'imagination afin de donner une vérité aux actions pour lui-même et pour le spectateur.

Une fois ce langage découvert, il est fixé et répété jusqu'à l'appropriation. Le travail de répétition qui fait suite à la découverte du langage ouvre sur une autre dimension du jeu, la liberté.

Libérer la créativité

Chez l'enfant, la rencontre avec cette liberté passe par la destruction de l'objet (Duvignaud 1980, Winnicott 1971). Elle survient au cours des phénomènes transitionnels et lui rend accessibles les points d'accroche dans le réel. Chez le comédien, elle émane du dépassement des règles, des limites et donc de l'individu. Si la liberté contamine l'imagination, elle ouvre le passage du geste au jeu. Selon J. Duvignaud (1980), le jeu, « play » distingué du « game », « paraît dépasser et contester dans son principe même ces structures établies ». De plus, s'agissant de l'enfant il précise : « Cette destruction, c'est la part du jeu qui à travers le jouet détruit, restaure la libre activité où l'on dispose impunément des choses… » (1980). Le passage de la phase des objets transitionnels à l'entrée dans le réel, la société, pour l'enfant et du geste au jeu, pour le comédien, sont marqués par un dépassement progressif de la règle donnée. Ce dernier est étroitement lié à l'imagination. Nous verrons plus loin que le développement de l'aptitude à imaginer est profondément influencé par l'environnement.

Les recherches théâtrales menées par Jacques Lecoq (1997) se sont attelées à créer un langage inspiré de la dynamique des couleurs, des passions et des sens[5]. Nous nous limiterons ici à la dynamique des passions car c'est le langage le plus naturellement lisible par le public. Les émotions étudiées sont les suivantes : l'amour, la colère, le désir, l'envie, la fierté, la honte, la jalousie, la joie, l'orgueil, la peur, le rire, la tristesse et la vanité. Représentées sur scène, elles ont chacune une dynamique propre. S'il apparaît clairement que la vanité se manifeste par une tension verticale du corps vers le haut alors que la honte tourne sur elle-même et se retourne dans une aspiration vers le sol, les passions n'en interagissent pas moins avec l'espace. Effectivement, la peur occupe les côtés et le fond de la scène et simultanément le corps se referme alors que la joie exulte au centre de l'espace tout en prenant de la hauteur. Une fois le corps désarticulé, exploré, mis en branle, les mouvements reproduits jusqu'à l'assimilation comme un langage établissant la communication entre les comédiens et avec le metteur en scène, la création jaillit. En d'autres termes, cette terminologie apprise par cœur se prête à un jeu de décomposition-recomposition afin de créer de la nouveauté. Le comédien est là pour dévoiler quelque chose. Le langage, qu'il soit corporel ou verbal, est un moyen de création. Le comédien qui se cantonne aux rôles convenant à son emploi, inapte à jouer, à glisser d'un rôle à l'autre, n'invente pas, ne se surprend et ne surprend pas. « Ce qui est intéressant chez les acteurs, c'est leur capacité de dévoiler durant les répétitions des aspects insoupçonnés : l'acteur qui reste semblable à lui-même est décevant » (Brook 1968). Ainsi, le rien est institué pour être structuré par la règle, la règle est posée afin d'être dépassée et laisser place à la liberté d'où émerge la création.

L'interaction des catégories de jeu

Si l'homme est universellement joueur, il joue dans diverses catégories. R. Caillois nous énonce une définition du jeu : « Tout jeu est système de règles. Celles-ci définissent ce qui est ou qui n'est pas de jeu, c'est-à-dire le permis et le défendu » (1958). Il précise les caractéristiques à partir desquelles il conçoit plusieurs catégories. Le jeu est une activité libre, séparée, incertaine, improductive, réglée, fictive. Les types de jeu dotés de ces caractéristiques relèvent de la compétition, du hasard, du simulacre, du vertige. Il nomme ces catégories : agôn, alea, mimicry, ilinx.

Le jeu auquel nous nous intéresserons ici appartient au domaine de la mimicry. Dans sa *Théorie élargie des jeux*, R. Caillois associe certaines catégories et en dissocie d'autres. Nous verrons qu'au sein de la mimicry et plus précisément du jeu du comédien, les autres catégories interviennent. R. Caillois ébauche lui-même cette perspective en dressant un parallèle entre l'humain et le jeu du comédien tenu par le texte, mais libre « de manifester sa personnalité par d'inimitables nuances ou variations ». Dans ces catégories dont les contours sont définis, une marge d'action est possible, qu'elle soit du domaine de la compétition, du hasard ou du vertige.

Représentation et compétition

R. Caillois associe la compétition et le simulacre en ce sens que tous deux sont spectacle. De fait, le sportif et le comédien convergent dans de nombreux aspects de leur quête. La répétition est un entraînement et cette formation est essentielle à la construction du « corps-de-jeu » (Gebauer & Wulf 1998), l'autre corps. L'audition, décisive pour l'entrée au conservatoire ou à l'obtention d'un rôle, est une compétition dont le podium n'offre que peu de places. La relation au public et l'énergie de la salle ou du stade donnent lieu à une issue heureuse ou malheureuse selon que l'acteur *joue à domicile* ou non. L'identification du public au comédien ou au sportif starisé est également comparable, sans oublier le désir d'affirmation et de reconnaissance chez le comédien et le sportif qui s'engagent sur la voie de la représentation.

Dans la mimicry associée à l'agôn, la volonté d'exister, de jouer un rôle exprime l'envie d'entrer en contact avec les humains, de les atteindre, de les émouvoir en utilisant un moyen qui ne soit pas complètement ancré dans la réalité bien qu'ayant prise sur le réel. Cette hybridité élargit le champ des possibles aussi bien pour le *héros sportif* et le *comédien athlète* que pour le *spectateur confondu*.

« *J'adore quand les gens sont contents, j'adore faire rire les gens, j'adore toucher les gens (silence). En comédie musicale j'adore chanter, ça m'inspire beaucoup la musique et ça me donne une vie, ça me nourrit l'esprit. Et c'est une recherche de personnages, c'est tellement fascinant cette idée de devenir quelqu'un d'autre, d'être dans ce corps différent, de devenir un personnage différent de d'habitude, dans la vie. Tu restes jamais la même personne vraiment, tu es toujours en recherche sur un personnage. Oui c'est ça qui me… (silence)* » (Lawrence, homme, 23 ans, britannique)[6]. Une forme de challenge est inhérente à la capacité à devenir un autre, certes dans un monde virtuel protégé mais où les moyens mis en œuvre, qu'il s'agisse du ballon, du costume ou encore du corps, sont bien réels. Par médiation de cette réalité, l'identification du public prend corps et l'échange a lieu. « En incarnant des personnages socialement impossibles pour le public, mais en les jouant avec des éléments de véracité sociale, le comédien réalise une part des virtualités de chaque homme ou femme présents dans la salle, ce désir d'être autre que soi, de parcourir toute l'étendue octroyée en puissance à la condition humaine » (Le Breton 1998).

La place du hasard dans le jeu du comédien

L'association mimicry-alea récusée par R. Caillois mérite néanmoins d'être examinée car des pratiques récentes contestent cette conception de la mimicry détachée de l'alea. Dans le contact-improvisation, le comédien, le danseur ou le performer s'abandonne à l'imprévu. Il livre le corps à ses impulsions sous le regard du spectateur. Dans le cas d'improvisations partagées, il le confie à ses partenaires. Si l'on part du postulat que l'imprévu pur existe, sans aucune intervention du contexte présent ou passé, ce type d'improvisation où le performer entre sur le plateau sans mise en scène ni objectif autre que d'abandonner son corps à l'imprévu ne peut être considéré comme relevant de l'alea. Toutefois, le hasard ou la chance ne sont que les conséquences de facteurs existants qui se rencontrent, se heurtent et se mêlent pour engendrer autre chose. Cette nouveauté ne peut émerger du rien, seulement du rien intentionnel mis en place en vue de cette naissance. Ici, le terrain de jeu, la scène, la salle de training, le corps du performer, la culture de la personne qui joue, son sexe, son éducation, sa formation et évidemment son individualité édifient le contexte de l'improvisation. « *Si tu prends l'improvisation pure, comme ça, utopiquement, vraiment de la manière… il y a une scène vide, tu rentres sur cette scène et t'as pas d'idée, rien. Et à partir de ça, ton terrain, tu construis une… une… c'est pas une construction mais c'est… tu te livres entièrement à l'imprévu* » (Sarah, femme, 25 ans, suissesse)[7].

Partant de ce cadre, le performer suit ses impulsions qui génèrent des mouvements enchaînés ou discontinus. On observe des arrêts, des moments de silence du corps en attente d'une autre chance de repartir dans une nouvelle direction. Cette pratique, utilisée comme base de recherche théâtrale pour certains comédiens fait écho aux recherches sur la dynamique des couleurs, des sens et des passions à l'École Jacques Lecoq, au training du Laboratoire de Corps en Mouvement, aux voyages élémentaires précédant certaines formes de travaux sur le clown[8].

Revenir du vertige

L'association simulacre-vertige est fondée sur l'étude de civilisations dites primitives dont les fêtes et les rituels sont empreints d'une dimension sacrée. Au cours de ces manifestations, certains protagonistes atteignent l'état de vertige. R. Caillois distingue les sociétés ordonnées (1958) des sociétés *primitives*, les premières étant marquées par l'association agôn-alea, les secondes simulacre-vertige. Dans ces dernières, l'acteur, s'identifiant aux dieux ou aux forces maléfiques menaçant la société, le fait par le biais du masque. Au cours de ces cérémonies, il peut entrer en transe avant de revenir à l'instant présent, à la réalité : « C'est ici la victoire de la feinte : la simulation aboutit à une possession qui, elle, n'est pas simulée. Après le délire et la frénésie qu'elle provoque, l'acteur émerge de nouveau à la conscience dans un état d'hébétude et d'épuisement qui ne lui laisse qu'un souvenir confus, ébloui, de ce qui s'est passé en lui, sans lui » (Caillois 1958). Dans ces civilisations, les formes de rituels que sont le spectacle et la fête visent à structurer la société face à la nature non-maîtrisée et destructrice (Duvignaud 1973) et par là-même à dominer la peur de l'inconnu.

Cependant, le vertige n'est pas absent des sociétés ordonnées. Il se manifeste différemment et se dresse contre d'autres forces. Dans les sociétés modernes, un caractère individuel empreint la quête du vertige de type ordalique (Le Breton 2000, 2002). La relation au sacré porte une dimension individuelle et l'humain recourant à ce procédé joue son va-tout afin de surmonter une crise liée à son impuissance à exister dans sa société. Par un jeu de quitte ou double, il en appelle à une force supérieure à même de le légitimer dans son existence et dans son être. S'il surmonte l'épreuve et remporte la partie, il recouvre alors le droit et la force d'entrer dans le jeu social.

Cette dimension du sacré n'est pas absente de la scène théâtrale. Elle confère une originalité et une unicité à certains moments du jeu, les gravant à jamais dans la mémoire du spectateur. Ce « Théâtre Sacré » est celui que Peter Brook (1968) nomme théâtre de « l'invisible-rendu-visible ». Evoquant Shakespeare, il affirme qu'« Il vise toujours au sacré, au métaphysique, sans jamais faire l'erreur de rester trop longtemps sur les sommets ». Ce théâtre convoite ces moments fugaces, difficiles à trouver, que peu atteignent et en reviennent sans sombrer dans la folie. Ces fulgurances voient le comédien développer une action et se révéler en osmose absolue avec le public, instants rares où il l'ensorcelle et où son public le passionne. Ils ont la particularité de n'être ni racontables dans leur exactitude, ni même accessibles tels qu'ils ont été dans la perception de l'auditoire. Ils sont simplement le moment vécu, que nulle technique ni imagination n'ont la faculté de ressus-

citer et jouissent en cela une dimension unique, unifiée et sacrée.

Au cœur du simulacre, compétition, hasard et vertige alternent, se répondent et s'entrelacent.

Le pédagogue suffisamment bon

Certes, la culture favorise l'aptitude à jouer chez l'enfant, néanmoins elle est également fonction d'un autre élément aussi intime qu'essentiel : le degré d'imagination auquel il a accès, rendu possible par les conditions de sa traversée de la phase des objets transitionnels (Winnicott 1971). Chez le comédien, ce voyage constitue un moment fondateur du développement de sa latitude à incarner un rôle.

L'identification à l'objet

Dans la phase d'apprentissage du métier, le comédien évolue sur le plateau où il effectue des exercices n'ayant en apparence aucun lien avec le rôle qu'il sera amené à jouer. Tout au long de cette formation, il est entièrement soumis au pédagogue ou metteur en scène pareillement à l'enfant dans ses premiers mois vis-à-vis de sa mère. Les gestes lui sont enseignés par le pédagogue comme une nourriture et il les absorbe et les répètent sans concevoir qu'ils vont se détacher de leur simple existence ouvrant sur une réalité autre, celle du personnage. Le comédien explore l'espace via des mouvements vers l'avant, l'arrière, le haut, le bas, des sauts, flexions, rotations, jeux de balles, exercices respiratoires, d'équilibre, marches, courses suivant des rythmes diversifiés. Au fil de ces exercices, l'homme et le geste sont confondus comme chez le nourrisson qui ne distingue pas son corps du sein de sa mère. Il n'est pas encore apte à placer ce geste en dehors de lui-même comme un instrument, « un non-moi » (Winnicott 1971), créateur non seulement du personnage mais encore de la relation à l'objet, présent physiquement sur scène ou mimé. À cette étape, le comédien est dans *l'illusion* (Winnicott 1971). « Au début, la mère, par une adaptation qui est presque de 100% permet au bébé d'avoir l'illusion que son sein à elle est une partie de lui, l'enfant » (Winnicott 1971). À ce stade, les gestes sont répétés à l'infini dans l'espace dans de nombreuses disciplines telles que le muay thaï, la danse classique, la biomécanique, sans connexion avec la réalité, univers plus vaste que celui du geste pour le geste. Durant cette exploration, le pédagogue est là, qui observe et répond aux attentes du chercheur. Sa présence et sa latitude à soutenir l'apprenant au moment où le « phénomène subjectif se développe » (Winnicott 1971) sont essentielles. L'illusion du comédien précède une étape fondatrice dans l'émergence de son imagination et de son rapport à l'objet, celle des phénomènes transitionnels. Les contrastes constatés entre les comédiens quant à ces points précis au cours des mois passés au Laboratoire de Corps en Mouvement nous ont poussés à établir un parallèle avec les travaux de D. W. Winnicott.

Les objets transitionnels

Certains interprètes manifestent une plus grande aisance à placer l'objet à distance afin de le mettre au service du propos soumis par le pédagogue ou encore d'inventer. À l'issue de l'étude du « Corps en mouvement » et sur la base d'entretiens qualitatifs et de sociographies dressant profils et parcours détaillés, il s'est avéré que ces personnes avaient bénéficié d'un environnement familial favorable et confiant. Ce contexte facilite l'évolution de l'enfant au stade de la dissociation du non-moi et du moi. D'après D. W. Winnicott (1971) l'illusion ouvre l'aire intermédiaire des phénomènes transitionnels. « Les phénomènes transitionnels représentent les premiers stades de l'utilisation de l'illusion sans laquelle l'être humain n'accorde aucun sens à l'idée d'une relation avec un objet, perçu par les autres comme extérieur à lui ». Suivant cette approche, l'environnement et la confiance sont cruciaux au moment où l'enfant construit son rapport aux objets transitionnels. Nous établirons à la fois un parallèle et un lien avec la créativité du comédien. W. D. Winnicott met en lumière l'analogie suivante : *la mère suffisamment bonne* s'adapte aux besoins de son bébé et entretient l'illusion que ce qu'il crée existe réellement en l'installant dans un environnement de confiance. Cette dernière ouvre au bébé ses champs d'expérimentation possibles à travers le jeu. Cette même confiance est fondamentale dans la création artistique. Le parallèle que nous établissons entre cette approche et nos recherches s'applique à la phase de création du rôle.

Le passage de *l'objet subjectif* à *l'objet objectivement perçu* par le truchement du jeu, s'il est complet et réussi dans un environnement de confiance où l'enfant croit en ce qu'il crée, fait écho à la recherche du comédien. Certains comédiens passent aisément du geste à la création, sans angoisse, sans s'observer, sans douter de l'univers créé et sans chercher l'œil approbateur du pédagogue, ici substitut de la mère. Chez d'autres, l'univers sensé être créé n'apparait pas. Comme un rappel de cette phase fondatrice de la confiance mais *ratée* (Winnicott 1971), le doute et la recherche d'approbation emplissent l'espace en lieu et place de l'imagination créatrice du jeu. Ainsi, la précarité du jeu éclate par ce passage impossible de *l'objet subjectif* à *l'objet objectivement perçu*. Cet acte spontané que doit être le jeu (Winnicott 1971) est ici soumis à l'attente d'une validation qui tue le jeu lui-même.

Rêve ou fantasme

Cette mort du jeu nous renvoie à la distinction entre le rêve et le fantasme (Winnicott1971). Si le rêve relève de la réalité, la relation à l'objet, le fantasme, lui, ne participe ni à la vie ni au rêve. Phénomène isolé, il exclut en cela la personne qui s'y livre comme dans une fuite de ce monde réel sur lequel elle ne parvient pas à avoir prise. Cette adhésion au rêve ou au fantasme n'est autre que le retentissement des bases posées lors de la petite enfance. L'enfant ayant suivi le processus « normal » (Winnicott 1971) d'apprentissage du monde, parti d'une relation où la mère satisfait quasi-totalement à ses besoins dans les premiers temps, sépare son non-moi de son moi de manière confiante et fiable dans la phase des phénomènes transitionnels. Cette étape réussie engendre l'utilisation de l'objet, l'entrée dans le monde et partant dans l'univers du rêve. Winnicott (1971) distingue l'imaginaire où la fuite s'opère dans le cas du fantasme, de l'imagination, « matériel pour rêver », qui vient « enrichir la vie ». Se référant à l'analyse d'une patiente, il écrit « La patiente peut être assise dans sa chambre et ne rien faire, sinon respirer et pourtant elle a – dans son fantasme – peint un tableau, fait quelque chose d'intéressant dans son travail ou encore elle est partie se promener à la campagne. Mais, du point de vue de l'observateur, il ne s'est rien passé ». Cet exemple illustre la défaillance de prise sur le réel de la vie intérieure (Stanislavski 2001). La patiente ne communique pas, ne transmet pas, n'échange pas. La vie intérieure du comédien, sauf-conduit du geste vers le jeu, cette magie qui lie comédiens, metteur en scène et public, doit être avant tout vie et non fantasme uniquement, sans quoi elle ne traverse jamais le quatrième mur[9]. « En fait, rien ne peut se passer puisque c'est dans un état de dissociation que tout se passe » (Winnicott 1971). Winnicott ajoute qu'il est difficile d'identifier ces deux états sur la base d'un entretien purement verbal, enregistré. Au fil de nos recherches, l'interrogation sur les origines de la latitude à imaginer, à créer un univers et à le partager est née de l'observation des comédiens, de la réalisation de sociographies détaillées et d'entretiens approfondis. Pour faire croire à son jeu le comédien doit y croire. Et cela requiert qu'il ait été cru.

Un recommencement possible ?

Le jeu du comédien se caractérise par une opposition à la fois extérieure et intérieure à lui-même. Il s'élève contre l'ordre établi pour créer son propre ordre jusqu'à le détruire afin d'en extraire une nouveauté. Il est en mouvement permanent, forme de transition dans laquelle rien n'est jamais acquis si ce n'est la conscience de cette instabilité où l'humain sort de lui-même pour faire avancer le jeu (Gebauer & Wulf 1998). Cette aptitude à observer, réfléchir, donner du sens génère la mutation de l'inutilité en utilité, du rien en rien intentionnel et favorise l'assimilation de la règle qui engendre liberté et création, nouveau rien prélude à la prochaine rupture. Cette idiosyncrasie opposition-transition est inhérente à la nature même du métier de comédien. En France, cette profession trouve une reconnaissance au moment où la société traditionnelle disparaît faisant place à la monarchie, de même qu'au Japon la fin d'une dynastie et l'avènement d'une autre offre un accueil favorable à l'art théâtral de Zeami.

L'opposition est immanente au théâtre. Le comédien ouvre des champs de communication et crée du lien social. Il est acteur de l'évolution de la société portant un regard sur elle et impulsant une interrogation à l'échelle du groupe et de l'individu lui-même. « Le social lui-même inventerait ainsi de l'individualité en prouvant sa capacité de multiplier les modèles et les comportements possibles. L'individualisme des hérétiques et des atypiques serait une extériorisation directe, une production vivante de l'expérience collective et non, « au départ », sa négation absolue » (Duvignaud 1965).

En outre, si la thèse de R. Caillois fournit des éléments fondamentaux à toute étude sur ce sujet, les pratiques évoluent et d'autres apparaissent soulevant de nouvelles interrogations. Enfin, occulter l'humain, sous le masque du comédien et les enjeux qui l'ont entraîné vers le théâtre serait une méprise. Son expérience nuance l'architecture du simulacre. Tapi derrière l'humain se trouve l'enfant et son itinéraire vers l'imagination, métamorphose du geste en jeu.

Des interrogations inédites se font jour : le comédien, ayant *raté le train* (Winnicott 1971) des phénomènes transitionnels de son enfance, peut-il en rejoindre un autre ? Une forme différente d'apprentissage réamorcera-t-elle les mécanismes soutenant l'imagination et par là-même le jeu ? Entrera-t-il en contact avec le public ou est-il condamné à ne pas faire partie du voyage ?

Bibliographie

Barba E. (2004), *Le canoë de papier. Traité d'anthropologie théâtrale*, Saussan, L'Entretemps Editions.

Brook P. (1968), *The Empty Space*, Londres, Mac Gibbon and Kee Ltd.

Caillois R. (1958), *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard.

Duvignaud J. (1965), *L'acteur, Esquisse d'une sociologie des idées*, Paris, Gallimard.

Duvignaud J. (1973), *Fêtes et civilisations*, Paris, Weber.

Duvignaud J. (1980, *Le jeu de jeu*, Paris, Balland.

Gebauer G. et Wulf C. (1998), *Spiel-Ritual-Geste. Mimetisches Handeln in der sozialen Welt*, Hambourg, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.

Huizinga J. (1938), *Homo ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*, Hambourg, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH (1956). Trad. fr. (1951), *Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard.

Lecoq J. (1997), *Le corps poétique*, Arles, Actes Sud-Papiers.

Le Breton D. (2004), Les passions ordinaires. Anthropologie des émotions, Paris, Editions Payot & Rivages.

Le Breton D. (2000), *Passions du risque*, Paris, Editions Métailié.

Le Breton D. (2002), *Conduites à risque*, Paris, Presses Universitaires de France.

Abensour G. (1998), *Vsévolod Meyerhold ou l'invention de la mise en scène*, Paris, Editions Fayard.

Winnicott D.W. (1971), *Jeu et réalité*, Paris, Editions Gallimard (1975).

Notes

1. Recherche dirigée par Maxime Franzetti (Fondateur du Laboratoire de Formation au Théâtre Physique depuis 2009)
2. Entretien 2008.
3. Entretien 2008.
4. Recherche dirigée par Krikor Belekian, Jos Houben, François Lecoq, Pascale Lecoq.
5. Ce dernier thème a été développé plus récemment par ses successeurs.
6. Entretien 2009.
7. Entretien 2010.
8. Stage de Clown dirigé par Thibaut Garçon, Compagnie Idionysiaque, 2008.
9. Convention théâtrale selon laquelle un mur imaginaire se dresse entre la scène et le public. (Diderot 1758). L'expression « traverser le quatrième mur » est ici employée non dans le sens d'une adresse directe au public en forme d'aparté mais dans celui d'une interaction avec le public et d'une participation de ce dernier par une écoute active et un échange non défini dans sa forme.

Pascal Hintermeyer
Professeur de sociologie
Université de Strasbourg
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236 UdS/CNRS)
< Pascal.Hintermeyer@misha.fr>

Les jeux enfantins avec les aliments à l'époque de leur reproduction industrielle

Dès lors qu'on ne réduit pas la nourriture à ses aspects physiologiques et fonctionnels, elle s'avère riche de multiples significations anthropologiques. Parmi celles-ci figurent les aspects esthétiques et ludiques. De nombreux exemples montrent l'importance qui leur est accordée dans différents contextes socioculturels. Jouer avec la nourriture n'est donc pas une nouveauté, mais une inclination qui contourne aisément la réprobation morale qui entend parfois s'y opposer. Cet attrait pour les jeux avec la nourriture est de nos jours anticipé, stimulé et transformé par les fabricants qui intègrent une dimension ludique à leurs offres alimentaires, notamment celles destinées aux jeunes consommateurs.

Notre objectif est de réfléchir aux attentes, aux significations et aux conséquences de la prise en charge de dimensions ludiques dans la conception, la production et l'usage de denrées alimentaires destinées aux enfants. Pourquoi les conditions actuelles de l'absorption de nourriture inclinent-elles à jouer ? Comment le ludique se conjugue-t-il aujourd'hui avec l'alimentation ? Pourquoi les enfants jouent-ils en mangeant ? À quels types de jeux les invitent les fabricants ? Quels usages les enfants en font-ils ? Ces questions sont envisagées à partir d'analyses phénoménologiques et d'observations effectuées en Alsace, notamment grâce à des entretiens individuels et collectifs effectués en 2007 et 2008 par Louis Mathiot (UMR – CNRS 7043 « Cultures et Sociétés en Europe », 2008, 2009). Elles permettent de préciser, dans la palette diversifiée des jeux avec la nourriture, ceux que l'industrie ludo-alimentaire stimule et ceux qu'elle laisse en friche. Ces derniers n'en ont pas pour autant disparu, mais refluent dans les interstices des amusements programmés. Ces distinctions et ces évolutions conduisent à se demander en quoi les pratiques ludiques associées à l'alimentation enfantine contemporaine peuvent infléchir ou enrichir les interprétations qui cherchent à prendre la

mesure des significations anthropologiques et sociologiques du jeu.

Les dimensions ludiques dans la préparation des aliments

Les jeux avec les aliments peuvent s'envisager au niveau de leur préparation et de leur consommation. Le premier aspect est significatif de l'état de la culture alimentaire. Certes « qui a faim ne joue pas » (Caillois, 1967), mais jouer magnifie la nourriture et aiguise l'appétit. Les jeux avec les aliments multiplient les combinaisons et accroissent la variété de l'offre alimentaire. En élaborant de nouvelles propositions, les jeux culinaires affinent le goût et repoussent la satiété. Par certains aspects, ils supposent de suivre des règles apprises et reproduites, mais l'application de recettes n'est pas incompatible avec la diversité. Certaines se réfèrent ainsi aux registres exotiques, régionaux ou allégés. Elles ménagent la possibilité de variantes et de touches personnelles (Diasio, Hubert, Pardo, 2009). Et elles peuvent donner lieu à des formes infinies. Prenons l'exemple des brioches auxquelles les pâtissiers donnent des formes diverses, par exemple celle d'un bonhomme ou d'un agneau, selon la proximité avec le retour d'une fête traditionnelle. S'inspirant de ces usages, les enfants aiment ainsi à donner à la pâte des formes nouvelles pour préparer un gâteau ressemblant à une tortue, un cœur ou un cheval. Ils apprécient aussi les présentations et décorations inattendues. « Maman et moi, on avait pris du raisin, des pommes, du kiwi (…) des poires. En fait, on avait construit des maisons, un bonhomme. Un bonhomme, tu vois, en légumes. C'était trop rigolo. Comme Archibaldo (sic)» (Pierre, 7 ans, habitant une petite ville alsacienne). Sa maman, Sylvie, 43 ans, travaillant dans une collectivité territoriale, explique qu'associer l'enfant à la préparation des repas permet de lui faire découvrir d'autres mets : « c'était le genre de choses qu'il mangeait jamais mais, comme il avait préparé, il avait aimé (…) Il est fier et puis tu lui dis que c'est bon. Et même dans la décoration, un moment je mettais trois tranches de carotte, on fait des yeux ». D'autres enfants évoquent leur plaisir à créer des formes insolites avec les pommes, avec les potirons pour halloween ou en découpant des fromages à pâte dure.

Jouer en préparant les aliments stimule l'imaginaire et renforce le lien entre nourriture et affectivité. Dans les contextes où la spécialisation des tâches aboutit à ce qu'une industrie impersonnelle assume une part prépondérante dans la production des aliments, une affectivité de substitution s'agrège à des marques identifiées. L'amusement dérive alors de contrastes au niveau de la forme, du goût ou de la texture : chips en forme de fantôme, petites boules « acides au début et douces à la fin » et inversement (Benoît, 12 ans, habitant Sainte Marie-aux-Mines, petite ville dans une vallée vosgienne), sucette avec chewing-gum à l'intérieur, « couilles de singe et de mammouth » (*idem*) avec superposition de couches aux couleur et goût différenciés. La consommation de ces produits intégrant le mélange des genres tend à tarir certaines sources ludiques qui se trouvent alors remplacées et compensées par d'autres.

Les opportunités ludiques découlant des modes de consommation alimentaires

La dissociation entre la préparation des mets et leur consommation dispose à associer l'aliment à d'autres sources de satisfaction. Lorsque la production des mets est assurée par d'autres que le mangeur, l'attente de leur présentation et leur consommation instaurent des moments de disponibilité qui laissent l'esprit libre pour autre chose. Le temps des repas est ainsi propice aux échanges, aux conversations qui se déploient à partir de conventions et de règles spécifiques. Certains enfants se sentent étrangers à cette sociabilité et s'orientent vers d'autres centres d'intérêt. « Il y a toujours ma mère et ma sœur qui parlent entre eux deux. (*sic*) Et moi, j'y comprends rien. Elles parlent de trucs que moi, je ne sais pas ce que c'est, et alors moi je préfère lire » (Caroline, 10 ans, Strasbourg). Des enfants passent ainsi leur repas à lire, à regarder la télévision ou à jouer devant d'autres écrans. Certains parents s'accommodent de cette distraction et la comprennent comme une manière de se situer sur plusieurs registres simultanément. Ainsi, la mère de Benoît (12 ans), qui a 40 ans et est aide-soignante dans une petite ville d'une vallée vosgienne, explique à ce sujet : « Il ne peut pas manger s'il n'a pas quelque chose. Il a du mal à faire que manger. Il faut qu'il fasse plusieurs choses en même temps ».

Les enfants qui n'adhèrent pas à la conversation pendant les repas, en sont dispensés ou sont impatients d'y échapper, par exemple en raison de leur jeune âge, peuvent se tourner vers des amusements qui relèvent de cette fantaisie incontrôlée que Caillois appelle paidia. Certains de ces usages, sans être nouveau, restent répandus, par exemple ceux qu'autorisent la purée ou la polenta. Tristan, 10 ans, fréquentant le centre aéré de Dambach-la-Ville, un bourg viticole du piémont des Vosges, parle de son plus jeune frère : «D'abord, il fait un tas de purée dans l'assiette. Et après, il fait un visage comme ça, et puis les yeux et le nez ». Le jeu du volcan, qui permet de mettre la sauce ou le lait à l'intérieur d'un cône évidé de purée, est souvent cité. Simon, 7 ans, habitant un village alsacien, explique comment il procède et a aussi son idée sur la raison pour laquelle les adultes réprouvent souvent les jeux enfantins avec la nourriture : « Tu prends la purée et tu fais un gros trou et après tu dis « Maman, tu peux me mettre de l'eau dans le volcan ? ». Et après, quand t'as envie que l'eau s'échappe, eh ben tu fais une petite porte, et alors l'eau s'échappe et mes parents, ils n'aiment pas ça (…) parce que après ils vont perdre du temps pour qu'on mange si on joue avec la nourriture ». Prenant au sérieux leurs responsabilités nourricières, les adultes sont enclins à adhérer à une approche fonctionnelle de l'alimentation pour

leurs enfants. Ceux-ci se souviennent de réprimandes pour leurs écarts de conduite et ont intégré la recommandation de ne pas jouer avec la nourriture, ce qui ne les empêche pas de réintroduire en diverses circonstances, notamment à l'extérieur, la dimension ludique à laquelle ils aspirent. Ils apprécient souvent la cantine parce qu'ils s'y retrouvent entre amis avec un encadrement insuffisant pour sanctionner les jeux avec ou contre les aliments. Dans la cour de récréation, ils échangent leur goûter ou obtiennent celui qu'ils convoitent, mais que la famille leur refuse en le troquant contre autre chose. Par ce biais, les Yum-Yum par exemple, ces pâtes chinoises épicées qui se mangent crues, deviennent accessibles à ceux dont les parents ne sont pas prêts à accepter cette mode. Lorsque les enfants sont consultés sur le choix d'un restaurant, les opportunités ludiques sont aussi décisives. Xavier, 6 ans, habitant un chef lieu de canton dans une vallée vosgienne, opte sans hésiter pour « le Mac Donald et le Buffalo. C'est les deux-là que je préfère parce qu'on peut jouer ».

À la table familiale également, la *paidia* est de nos jours stimulée par les incitations ludiques que comportent beaucoup de produits conçus pour les enfants. Entre des offres comparables, celle qui apporte une satisfaction ludique supplémentaire peut espérer prendre l'avantage sur ses rivales. Si cet argument paraît parfois suspect aux yeux de l'acheteur adulte, qui craint que le supplément ludique ne soit qu'une manière de compenser la piètre qualité du produit, il peut aussi y consentir pour tirer parti des séductions exercées sur l'enfant, dans la perspective de jeux réduits à un passe-temps conventionnel et inoffensif.

Les jeux de simulation dans les usages alimentaires enfantins

La dimension ludique ajoutée à l'aliment conçu pour la consommation enfantine fait bouger les limites du lointain et du proche en transférant l'attention sur un pan imaginaire. Ainsi les assignations et les contraintes quotidiennes sont à la fois acceptées, déplacées et transfigurées par leur association aux ressources du jeu. Celui-ci tire parti de l'aléa, l'alternative (mimicry), la performance (agôn), voire la perte de repère (illinx), cultivées séparément ou conjointement.

Parmi ces quatre dimensions fondamentales que Caillois discerne dans le jeu, la seconde, mimicry, semble le ressort privilégié de l'alimentation ludique. Elle donne accès à un simulacre divertissant qui transmute la banalité en voie d'entrée dans la fiction, la découverte et l'aventure de l'altérité. Pour Caroline, 10 ans, d'origine italienne, habitant Strasbourg, les jeux avec la nourriture qui ont fait son éducation gustative ont aussi la saveur de la relation affective à l'imaginaire et à la culture maternelle : « Les brocolis, j'adorais aussi parce que ma mère, elle me disait « Regarde le beau arbre ! ». Comme ça, je le mangeais et « Ah, il a perdu toutes ses feuilles ! » Comme ça je jouais avec ». Les aliments peuvent ainsi être le point de départ et l'amorce d'un récit, qui les personnifie et conduit à les mêler, entrainant l'enfant dans les péripéties narratives et les juxtapositions gustatives. Tristan, que nous avons déjà rencontré à Dambach, explique : « Avec les aliments, j'ai fait des formes de bonshommes. Je mets des yeux en forme de fromage, les sourcils en forme de haricot vert et différents goûts ». Jouer avec la nourriture est une manière de se l'approprier.

Animée par un désir d'« invention incessante » (Caillois, 1967), la mimicry peut aussi être rabattue sur des connotations qui renvoient à la culture de masse produite à l'intention des enfants. Le faire semblant n'ouvre pas alors sur la possibilité de dépasser le territoire de l'enfance, mais y ramène sans cesse et tend à y enfermer. Qu'est-ce qui attire beaucoup d'enfants, qu'achètent-ils lorsqu'ils disposent d'un peu d'argent ? Des sucreries et des petits jeux. D'où l'idée de les séduire en conjuguant nourriture et jeux, en leur proposant des aliments de forme amusante, emballés dans un paquet au graphisme, aux couleurs et aux références censés leur plaire et contenant, en plus du produit, un petit jeu. Il arrive que celui-ci éclipse même la friandise qu'il accompagne. Ainsi Martine, 6 ans, habitant une ville de l'agglomération strasbourgeoise, connaît les œufs en chocolat avec un cadeau à l'intérieur, mais précise : « moi, je ne mange pas le chocolat et je prends les jouets ». Les boites de céréales sont souvent citées par les parents et les enfants comme exemple de cette démarche commerciale qui s'efforce de diversifier son offre, mais s'est déjà banalisée au point d'apparaître comme une routine conformiste. Tiphaine, 10 ans, habitant un village alsacien, collectionne ce qu'elle trouve dans les paquets tout en paraissant un peu blasée. Elle observe qu'ils suivent de près l'actualité relayée par les médias. Au moment de la coupe du monde, il n'y en avait que pour les ballons et les équipes qui se les disputaient. « Maintenant qu'il y a Astérix, le film qui est sorti, il n'y a que des jeux d'Astérix. Il y avait un moment où c'était Schreck 3 qui était sorti, donc ce n'étaient que des Schreck ». De ces effets de miroir entre les industries agroalimentaires, cinématographique et médiatiques, elle dit que « c'est pas très amusant ». Elle préfère les objets qui, sans suivre d'aussi près la mode, laissent un peu d'initiative à leur destinataire : « Un moment, ils mettaient des petits avions à construire. J'aimais bien ». Tous les enfants n'apprécient pas que la puissance de l'imaginaire se trouve bornée et orientée vers un système uniformément préconçu.

Lorsque la mimicry se dégrade dans ce cas en révérence obligée, elle se conjugue avec un ordinaire que viennent parfois subvertir les pratiques de simulation et de détournement dans lesquelles Michel de Certeau entrevoit la marge de liberté de l'usager et dans lesquelles nous pouvons à notre tour reconnaître la créativité du jeune consommateur (Certeau, 1980). Celle-ci s'exprime plus aisément à travers certaines propositions, anciennes ou récentes. Parmi les traditionnelles, les pâtes pour la soupe en forme de lettres restent appréciées, elles permettent de composer sur le bord de l'assiette un prénom ou un message, de même que les chocolats comportant des lettres ou d'autres signes à assembler. Parmi

les produits récents, les confiseries ou fromages en forme de fil retiennent l'attention, les premières en raison des différents goûts et couleurs qu'elles rassemblent, les seconds pour les manipulations du type de celles que Benoît, de Sainte Marie-aux-Mines nous décrit : «Soit tu manges tout d'un coup, mais dans ce cas tu n'apprécie pas trop. Et sinon, tu l'effiloches en petits fis et tu le manges fil par fil ». Il précise : « Je faisais des personnages qui ont des cheveux, ben, longs. En effilochant des longs cheveux, et puis des robes, comme ça, tchac, tchac, et puis des bras ». L'aliment ludique peut ainsi contribuer à stimuler l'imaginaire. Et il sort renforcé des arguments sanitaires qu'il peut aussi faire valoir : « ils disent dessus que c'est égal à un grand verre de lait ». Cette équivalence en termes d'apports nutritionnels satisfait de surcroît l'imaginaire de la croissance harmonieuse, partagé par l'enfant et ses parents.

Le fun food comme rituel ludique

Pour Huizinga, le jeu est une activité *sui generis*, libre, séparée, gratuite, qui se situe « en dehors de la vie courante » (Huizinga, 1949) Or l'industrie alimentaire contemporaine à l'intention des enfants fournit de multiples exemples dans lesquels les plaisirs du divertissement sont inclus dans la conception de produits dont ils rehaussent la valeur marchande. Plus généralement, le fun apparaît comme une variante spécifique du ludique qui, sous les auspices de la drôlerie et de l'amusement, en vient à imprégner de nombreuses activités sociales.

Par certains côtés, le fun food limite les opportunités de jeux avec la nourriture. Par d'autres côtés, il leur adjoint des aspects rituels. Levi-Strauss présente le jeu comme disjonctif, en ce qu'il aboutit à la création d'un écart, l'asymétrie découlant de la contingence. Au contraire, le rituel aurait pour caractéristique d'être conjonctif, instituant une union entre ce qui était dissocié au départ, de manière à « faire passer tous les participants du côté de la partie gagnante » (Levi-Strauss, 1962) L'auteur insiste sur la désaffection rituelle à l'œuvre dans nos sociétés de compétition. On peut aussi y observer une tendance inverse à la ritualisation de l'existence (Hintermeyer, 2008). On y discerne aussi des propositions, des comportements et des activités conciliant les deux logiques. Jeu et rite se trouvent ainsi alliés sous la forme de rituels ludiques alimentaires. Il y a aujourd'hui des produits qui, en plus de leurs caractéristiques propres, offrent des gratifications complémentaires : une chance de gain, un cadeau, une surprise. Ce complément ritualisé, intégré à l'offre marchande, est aussi apprécié dans certaines traditions comme celle de la galette des rois, qui connaît actuellement un regain de faveur excédant largement la période de l'épiphanie. Certes, dans ce rituel, personne n'est en principe assuré d'avoir la fève, qui d'ailleurs s'est elle-même transformée en se chargeant de connotations attrayantes, amusantes ou surprenantes, mais les adultes peuvent se débrouiller pour satisfaire l'enfant. En s'arrangeant pour que le sort lui attribue la couronne, ils jouent en accentuant le caractère rituel déjà prépondérant dans la répétition chaque année des mêmes pratiques associées à un même aliment. Les explications de Tiphaine, 10 ans, habitant Langensoulzbach, font bien ressortir l'enchaînement rituel dans la consommation de la galette : « On la fait tourner pour qu'on ne sache pas où est la fève (…) Ensuite, on la prend et on la coupe en quatre. Et après, on la mange et j'ai la fève ». Si ce n'est pas le cas, il est toujours possible de faire en sorte que le souverain désigné par la chance choisisse l'enfant comme l'élu(e) de son cœur.

Les rituels ludiques sont particulièrement mis en relief dans la répétition des fêtes, généralement associées à une consommation alimentaire spécifique : buche de Noël, crêpes de la chandeleur, œufs de Pâques, etc. Les anniversaires impliquent bien sûr le gâteau et les bougies. Leur dimension ludique est encore accentuée lorsqu'ils se déroulent dans un lieu spécialisé (Toubitouba, Baloo club) sous la conduite de professionnels de l'animation. Lors de toutes ces fêtes, photo ou vidéo viennent ponctuer et redoubler l'événement en contribuant à la mise en scène du rituel ludique. Les rituels peuvent aussi se renforcer en se conjuguant, comme il apparaît dans le récit de Tiphaine. « Avec Pauline, quand c'était son anniversaire, c'était le temps de la galette des rois. Alors, chez eux, leur tradition, c'est que Pauline se met sous la table, et alors, elle dit un nom (…). Et elle, elle ne voit pas quelle part on distribue, alors on ne peut pas lui en vouloir (…). À l'anniversaire de Pauline, on a carrément joué au temps des chevaliers car Philippe c'était le roi, il a choisi sa reine et alors il a choisi une nourrice, un cuisinier et ensuite tous ses enfants. Tous ceux qui étaient dans la salle, il les a choisis. Chris, c'était son fils, moi j'étais la petite fille, Pauline, c'était la plus petite de la famille et c'était la préférée. Tout le monde était quelqu'un ». Dans un tel jeu transparaissent clairement les caractéristiques rituelles analysées par Lévi-Strauss : tout le monde est gagnant, dans le monde imaginaire chacun devient quelqu'un, et tout particulièrement l'héroïne du jour, confirmée dans son statut préférentiel lors de ce rituel adossé à une tradition.

L'industrie alimentaire cherche à tirer parti de ce genre de ressort en donnant à ses offres une apparence amusante, au niveau de l'aspect des denrées, de leur présentation ou des objets qui les accompagnent. Elle s'efforce ainsi de soutenir la consommation en l'associant à une dimension ludique et ritualisée. Cela lui permet de concilier d'une part l'uniformité, la standardisation, la répétition de références partagées, d'autre part la variété des goûts, des couleurs et des formes, donc à la fois la conformité et la surprise. La ritualisation est, selon Gluckman, une manière de faire face collectivement à des difficultés, des inquiétudes et des conflits (Gluckman, 1962). Peut-elle être considérée aujourd'hui comme une tentative pour résorber, contourner ou compenser le sentiment répandu d'une possible trahison des aliments ? (Hintermeyer, 2009).

Le ludique est de nos jours susceptible de s'agréger rituellement à l'offre

alimentaire industrielle dans la mesure où il est à même de séduire le consommateur potentiel, notamment l'enfant. Mais il ne faut pas oublier que ce dernier ne dispose généralement que d'un pouvoir d'achat limité et qu'il n'est pas le seul à décider. Ses critères interviennent dans le cadre d'une négociation impliquant des concessions réciproques avec les parents (Klinger, 2009). Ceux-ci ne sont pas forcément hostiles aux aspects ludiques, certains les apprécient d'ailleurs, soit parce qu'ils sont eux-mêmes séduits, soit pour faire plaisir à l'enfant, soit parce qu'ils l'envisagent comme un moyen de lui faire consommer certains aliments, mais ils les mettent en balance avec d'autres déterminations, financières bien sûr, mais aussi gustatives et surtout sanitaires, parfois idéologiques aussi.

Lorsque l'aliment ludique leur paraît malsain, les adultes s'en détournent sans hésiter. Marie, 35 ans, enseignante en lycée et habitant le centre de Strasbourg, réagit par rapport aux pâtes épicées que ses enfants lui réclament : « Je regarde la composition et je leur dis : « non, mais ça va pas ! Vous avez vu ce qu'il y a là-dedans ? Non mais, il est hors de question que vous mangiez ça ! » Elle insiste : « Je leur ai dit que c'est plein de produits chimiques qui font du mal à votre santé et moi, je ne veux pas que vous mangiez ça ». Ici l'adulte oppose une démarche analytique à l'engouement enfantin pour une mode alimentaire exotique. Le même argument sanitaire peut conduire à l'acceptation du ludique s'il peut faire consommer une substance réputée bénéfique. Fabienne, 37 ans, qui travaille en tant qu'enseignant-chercheur, est aussi très vigilante et même critique par rapport aux logiques mercantiles, mais lorsque ses enfants lui demandent la bouteille d'eau avec « les petits dessins dessus », elle y consent malgré son prix plus élevé : « c'est de l'eau, elles boivent de l'eau, donc c'est bien ».

Les enfants confirment cette priorité accordée à la santé. Caroline, 10 ans, dit à propos des pâtes que les enfants mangent crues à même le sachet : « Ma mère, elle n'en achète jamais parce que c'est pas bon pour la santé ». Cette préoccupation sanitaire pousse certains enfants à lire assidûment la composition des produits industriels. Elle peut leur faire accepter le renoncement aux inclinations tant ludo-alimentaires que gustatives, elle entraine même vers des restrictions justifiées par le souci de l'apparence corporelle. Les enfants font ainsi très tôt attention à leur ligne, non seulement les filles, mais aussi les garçons. Par exemple, Pierre, 7 ans, habitant une petite ville alsacienne explique : « J'ai pas envie de manger trop de chocolat, tu vois. Et, tu vois, j'ai pas envie parce que y'en a qui mangent que de trop gras, trop sucré, trop salé et j'ai pas envie de grossir, hein ». La préservation de la santé et le respect des normes esthétiques sont des motifs sur lesquels se retrouvent les autorités sanitaires, les spécialistes, les parents et les enfants (Diasio, Huber, Pardo, 1989).

Inversement, l'attrait pour certains aliments ludiques est rationalisé et justifié par l'enfant, du moins dans ses interactions avec les adultes, lorsqu'il peut être présenté comme compatibles avec la santé et même bénéfique pour la forme, la concentration ou la croissance. Xavier, 6 ans, qui habite une petite ville de montagne et dont le père est chauffeur de poids lourds, évoque les fromages spécialement conçus pour les enfants en disant : « j'en mange des fois parce que ça renforce les os ».

Les adultes acceptent l'aliment ludique s'il est bon pour la santé. Ils souhaitent aussi qu'il soit bon au goût. Or ils sont souvent déçus à cet égard : « Souvent, ces produits rigolos, ils ne sont pas très bons ». Ce reproche conduit Fabienne à se méfier des aliments ludiques. Et elle pousse sa critique plus loin en mettant en cause le mélange des genres et en dénonçant la pression qui s'exercerait sur les parents par le biais des séductions ludiques captivant leurs enfants : « l'alimentation, avec des jouets dedans que j'achète, ça ne me dit rien du tout ». Et elle poursuit : « Je trouve que c'est exagéré. C'est un peu comme si on essayait d'avoir les parents par le biais de trucs comme ça, pour les enfants. Et ça, ça m'énerve ». Dans une telle optique critique, le cadeau joint à l'aliment est quasiment assimilé à la vente forcée d'un jouet qui « finit à la poubelle parce qu'elles jouent trois heures avec et c'est fini ». Les rituels ludiques développés par l'industrie alimentaire sont alors perçus comme une incitation à la consommation outrancière, une prolifération de pacotilles jetables et de déchets inutiles, en somme une contrainte et une aliénation.

Diverses réticences s'expriment ainsi face aux aliments ludiques en invoquant le coût et le goût, la santé et l'équilibre nutritionnel, la pression exercée sur l'acheteur. Mais ces divers arguments se réfèrent aussi, explicitement ou implicitement, aux séductions que peuvent exercer ces offres, notamment auprès des enfants, à la puissance résultant de la conjonction entre l'appétence pour la nourriture, les inclinations ludiques et les comportements rituels. Dans les contextes où ces trois aspirations se trouvent dissociés, notamment en raison de la déstructuration affectant certains usages alimentaires contemporains, elles peuvent resurgir et se renforcer mutuellement en se condensant sur les produits amusants que le marché propose sous une forme attrayante et sans cesse renouvelée. En mêlant certaines ressources du jeu à celles du rituel, le fun food développe l'utopie d'un rituel ludique dépouillé de tout risque, susceptible d'être associé à la consommation et d'accompagner sa reproduction industrielle.

Bibliographie

Caillois Roger (1967), *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, (édition augmentée)

Certeau (de) Michel (1980), *L'invention du quotidien*, Paris, 10/18.

Diasio N., Hubert A., Pardo V. (dir) (2009), *Alimentations adolescentes en France*, Paris, Cahiers de l'OCHA, n° 14.

Gluckman Max (dir) (1962), *Essays on the ritual of social relations*, Manchester, Manchester University Press.

Hintermeyer Pascal (2008), « La ritualisation de l'existence » in Thiel Marie-Jo (dir), *Les rites autour du mourir*, Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg.

Hintermeyer Pascal (2009), « La trahison des aliments » in Diasio N., Hubert A., Pardo V. (dir), *Alimentations adolescentes en France*, Paris, Cahiers de l'OCHA, n° 14, 2009, pp 161-171.

Huizinga Johan (1949), *Homo ludens*, London, Routledge and Kegan Paul Ltd.

Klinger Myriam (2009), «L'enfant négociateur », Strasbourg, *Revue des sciences sociales*, n°41, pp. 74-81.

Levi-Strauss Claude (1962), *La pensée sauvage*, Paris, Plon.

Simmel Georg (1989), L'aventure in *Philosophie de la modernité*, Paris, Payot.

UMR – CNRS 7043 « Cultures et Sociétés en Europe » (2008), *Corpus d'entretiens n° 1*, Université de Strasbourg.

UMR – CNRS 7043 « Cultures et Sociétés en Europe » (2009), *Corpus d'entretiens n° 2*, Université de Strasbourg.

Cornélie Matter
Doctorante en sociologie
Université de Strasbourg
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236 UdS / CNRS)
<matcornelie@wanadoo.fr>

La récréation à l'école maternelle

Jeu et reconnaissance

La récréation, c'est la cour du début de la vie, quand on est petit et qu'on fréquente l'école maternelle. C'est là, aujourd'hui, que les enfants rencontrent leurs semblables et, sans l'aide des adultes, organisent leurs histoires en partageant leurs jeux.

L'observation de cet entre-enfants révèle un système de pratiques où les groupes enfantins paraissent posséder une authentique culture avec des modalités spécifiques d'acquisition, de transmission et de régulation (Delalande 2001).

L'extrême diversité des pratiques ludiques exigeant une mise en ordre pour se prêter à toute étude, des classifications successives sont opérées. En référence tout d'abord à Roger Caillois en vertu de *l'esprit du jeu* (1967), puis à Jean Piaget (1946) et Henri Wallon (1941) en raison de leurs connaissances du développement du jeune enfant, ces dernières aident à mettre en évidence une fonction majeure du jeu, le *lien interhumain* (Gusdorf 1967), la socialisation.

L'analyse des jeux, répartis en quatre typologies selon leur *sens social* (Augé 1994), révèle un véritable système d'échanges où les enfants font l'expérience des relations humaines élémentaires : *donner, recevoir, rendre* (Mauss 1923-24).

Le sens des autres, ou sens social

En empruntant à Marc Augé son schéma du sens social, les jeux, pratiques sociales, peuvent être répartis dans les différents champs délimités par deux axes : axe des appartenances ou de l'identité et axe de la relation ou de l'altérité, soit quatre pôles : individuel / collectif et même / autre.

Sur le premier axe, celui des appartenances ou de l'identité, se mesurent les appartenances successives qui définissent les diverses identités de classe d'un individu. Il va du plus individuel au plus collectif. Sont prises en compte des appartenances spécifiques au milieu observé (population enfantine en cour de récréation) : appartenance à une fratrie, à un genre, à une classe d'âge, à une classe organisée dans l'école, à un groupe de camarades, à une ethnie, à une école spécifique *(à un quartier, à une ville)*… Le second axe, celui de la relation ou de l'altérité, met en jeu les catégories plus abstraites et plus relatives du même et de l'autre. Tout individu se définit aussi par ses relations symboliques et instituées avec un certain nombre d'autres individus. La conjugaison des pôles, individuel / même, même / collectif, collectif / autre et autre / individuel laisse apparaître quatre typologies de jeux.

Un rapprochement avec les travaux de Jean Piaget et d'Henri Wallon aide à repérer les formes de socialisation propres à chacune d'elles. Même si Jean Piaget s'intéresse avant tout au développement mental de l'enfant, il reconnaît que « *le progrès logique va de pair avec celui de la socialisation* (...) *ils constituent les deux aspects indissociables d'une seule et même réalité à la fois sociale et individuelle* » (Piaget 1965 p. 158). À chacun des stades distingués, Jean Piaget fait correspondre une forme de socialisation qui précise les modalités de relations de l'enfant aux autres personnes. C'est donc l'examen détaillé des interactions qui va permettre de déceler des comportements sociaux variés et adaptés à de nombreux groupes d'appartenance.

Méthodologie

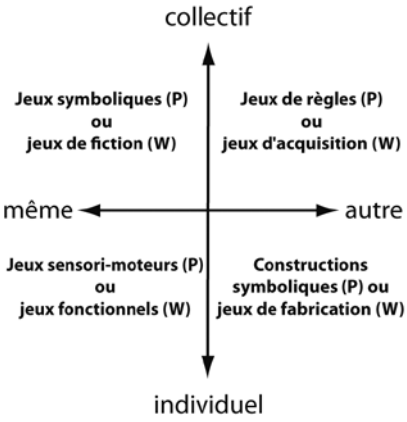
Pour cette enquête sur les jeux dans le monde enfantin, l'observation directe a été privilégiée. Elle a eu lieu dans trois écoles maternelles d'une même commune au sud de l'Alsace. Cependant, les écoles se situent dans trois quartiers bien distincts géographiquement et sociologiquement. La première école visitée, l'école de l'*Île*, se situant dans un quartier, complètement excentré, accueille une population ouvrière issue particulièrement de l'immigration. La deuxième, l'école du *Centre,* se trouve au centre de la ville et scolarise des enfants issus majoritairement de catégories socioprofessionnelles supérieures. Enfin la troisième, l'école du *Mont*, jouxtant une commune résidentielle, reçoit les enfants de parents représentant essentiellement les catégories socioprofessionnelles intermédiaires. Les observations s'échelonnent sur trois années consécutives dans les trois écoles durant la même période, au mois de juin, pour respecter la *saison et l'endroit* (Mauss 1937) du jeu.

L'approche filmique, tout en saisissant sur le vif les interactions entre enfants, permet de revenir sur les situations de jeux en les identifiant dans des *cadres* (Simmel 1908). L'analyse « à la sourde », sans le son, aide à se focaliser sur le non-verbal. Le décryptage, image par image, permet de situer les corps dans l'espace social et de décoder le *dialecte corporel, dialogue des attitudes et des gestes individuels* (Goffman 1981 p. 166). L'enjeu est de rendre visible ce qui se cache sous le donné immédiat : « *la vérité de l'interaction n'est jamais tout entière telle qu'elle se livre à l'observation* » (Bourdieu 1987 p. 151).

Empruntée à Yves Winkin et Ray Birdwhistell, la solution du *silhouettage* (Winkin 1996), profilage des interactants à partir de photographies, respecte à la fois la réalité interactionnelle et la vie privée des personnes photographiées. Pour faciliter encore l'analyse des usages communicationnels du corps dans l'espace de l'interaction, elle peut se doubler d'une modélisation (Forest 2001) où chaque interactant est représenté par un rond de couleur et de taille différente en fonction du genre et de l'âge. L'orientation du corps y est donnée par un segment inscrit dans le rond et la direction du regard est schématisée par une flèche. Mains ou pieds sont représentés par un rond ou un carré si ce détail a quelque importance.

Revenir sur le son permet de saisir les actes de langage qui ont l'avantage de préciser le déroulement de la situation. Selon l'aisance linguistique et l'usage d'un code *restreint* ou *élaboré* (Bernstein 1971), ils livrent des renseignements sur l'origine sociale des enfants.

Des jeux



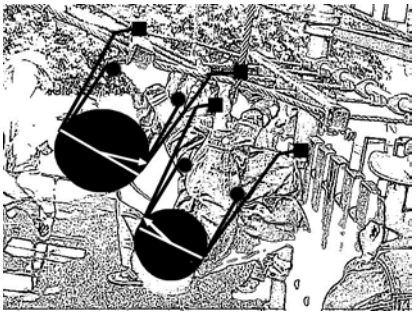
Individuel / même : jeux sensori-moteurs ou fonctionnels

Jeux *sensori-moteurs* pour Jean Piaget (1946), *jeux fonctionnels* pour Henri Wallon (1941), ces jeux seraient les premiers dans la genèse du jeu. Encore *simples exercices* car ne supposant aucune technique particulière, ils ne semblent avoir pour but que le plaisir du fonctionnement.

C'est au cours de ce stade que se développe l'imitation, activité perceptive. Être éminemment social, l'enfant éprouve un grand attrait pour les personnes qui l'entourent d'où une « *consonance pratique avec autrui* » (Wallon 1941 p. 144). Toutefois, cette imitation sensori-motrice, acquise seulement en présence des modèles, tout en pouvant se continuer après leur disparition, n'est qu'une simple activité circulaire, une pseudo-imitation, un mimétisme, qu'Henri Wallon appelle *échocinésie.*

Les écoles maternelles sont équipées en structures plus ou moins complexes favorisant les aventures multi-sensorielles de l'enfant. Les enfants investissent les équipements à leur manière pour s'adonner à des jeux où le corps est mis dans un état de vertige, *ilinx* pour Roger Caillois (1958) et ceci lors d'une action qui relève de l'exploit. Cet exploit est donné en spectacle pour attirer non seulement l'attention sur soi mais aussi pour servir de modèle, à égaler ou à surpasser.

À l'école du Centre, la rotation sur soi relève de l'exploit et se pratique en s'accrochant sous le filet de la structure de jeux. Un garçon de grande section (5-6 ans) en fait la démonstration : il s'accroche au filet au-dessus de lui avec ses mains, prend appui avec ses pieds sur un pan vertical jusqu'à atteindre le filet, se laisse complètement partir en arrière en faisant passer les jambes au-dessus de son corps, tourne jusqu'à ce que les pieds atteignent terre.



De nombreux enfants l'admirent en disant « *c'est fort* » et vont essayer de faire de même.

Le grand garçon refait son tour sur lui en disant « *regarde* ! » Une fille de

petite section (3-4 ans) puis un garçon de petite section tentent de faire de même mais n'arrivent pas à monter les pieds au filet. Le grand garçon les écarte et dit : « *écartez-vous les petits !* » Il veut montrer à un garçon de moyenne section (4-5- ans) comment on s'y prend. Celui-ci, en observant ses mouvements et en les reproduisant en même temps, arrive à faire de même avec un léger décalage pour la rotation. Le grand garçon, un peu ébahi de la performance de son imitateur, lui dit : « *punaise !* » Les deux renouvellent plusieurs fois leur exploit ensemble devant un public enchanté. Les petits tentent de revenir pour des essais mais ils sont écartés par les grands qui leur disent « *interdit : toi, tu ne sais pas le faire !* »

Dans ce type de jeux, c'est bien l'activité physique qui paraît la plus sollicitée. Cependant, l'action corporelle, définie en termes de *conduite motrice* par Pierre Parlebas (2005), est chargée de sens, d'affectif, de cognitif et de social : « *la conduite motrice, c'est le plaisir et l'émotion engendrés par l'action, c'est la bouffée des informations sensorielles nécessairement subjectives, mais qui assurent la personne agissante de la réalité de son existence et de son action présente* ». L'action est partagée.

Pour faire du *même,* il faut de l'*autre.* L'analyse des interactions montre qu'il y a presque toujours un « apprenant » qui porte son choix sur un « modèle » qui lui est offert. L'interaction entre les deux enfants est réciproquement stimulante ; dans cette notion d'épreuve, le côté agonistique de ces jeux se fait sentir. Quand le « modèle » réalise sa prouesse, il se sait observé, et suivi par « l'apprenant ». Un ou deux coups d'œil lui suffisent pour s'en assurer. Dès qu'il termine son exploit, il se dépêche de recommencer pour faire aussi bien que le précédent, pour faire mieux, pour faire plus vite… « L'apprenant » lui, les yeux rivés sur son modèle, redouble d'efforts pour faire la même chose. En prouvant ses capacités à reproduire les mêmes actions, il attire sur lui l'attention du modèle. Celui-ci, se sentant « interpellé » en ce qu'il est imité, reconnu dans son expertise, ne peut échapper à l'interaction et c'est par le renouvellement de son exploit qu'il émet un signe encourageant à l'imitateur qui se sent reconnu à son tour. Cette « *imitation immédiate et directe du partenaire constitue un moyen social puissant* » (Nadel 1986 p. 225) pour maintenir un rythme soutenu de l'interaction. Les quelques échanges langagiers encouragent les garçons dans leur entreprise commune et légitiment la place de chacun dans l'espace social. Dans cette phase d'apprentissage informelle, qui privilégie la position côte à côte, la relation première entre les interactants apparaît asymétrique ; celui qui est expert et qui offre son modèle domine la situation. Mais, peu à peu, l'échange la ramène à la symétrie : en contrepartie de l'expertise donnée à l'apprenant, celui-ci répond par la gratitude. Simmel (1908) voit dans cet échange le *lien de l'action réciproque,* la gratitude signifiant un des *ciments les plus forts de la société.* Prouesse contre gratitude vaut reconnaissance réciproque.

Même / collectif :
jeux symboliques ou jeux de fiction

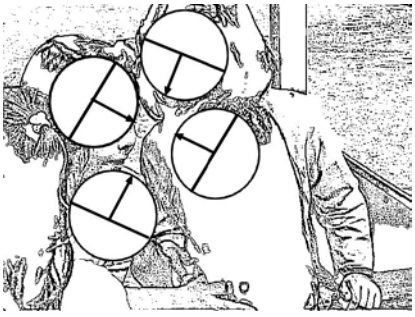
Les jeux se trouvant dans le champ *même / collectif* appartiennent à une seconde catégorie dans les classifications de Jean Piaget (1946) qui les appelle *jeux symboliques,* et d'Henri Wallon (1941) qui les nomme *jeux de fiction.* Appelés ordinairement *jeux d'imitation*, désignés par le terme de *mimicry* par Roger Caillois (1958), ces jeux sont caractérisés par la fiction, le « faire semblant » ou le sentiment du « comme si » et mettent en œuvre des mouvements et des actes complexes. Distingué par le symbole qui implique la représentation d'un objet absent, le jeu symbolique exerce cette forme particulière de la pensée qu'est l'imagination. Au cours de ces *jeux d'imitation*, l'imitation est différée et donc représentative ; elle peut être considérée comme une véritable imitation.

À l'école du Mont, les jeux symboliques apparaissent plus fréquents que dans les deux autres écoles. Dans ce type de jeu, c'est un groupe constitué dès le départ qui se met d'accord sur le scénario du jeu. Un groupe de fillettes de moyenne section (4-5 ans) occupe une cabane ; deux filles se penchent par la fenêtre et les autres demandent :

– *Qu'est-ce que vous vendez ?*

– *Ouais, des sandwichs… alors va dehors… allez dehors et demandez si vous voulez des sandwichs !* répond Blanche (fille en blanc).

Très vite le jeu s'organise, les rôles sont attribués ; les deux filles déjà installées à la fenêtre comme à un comptoir restent pour être les marchandes, les autres sortent pour devenir clientes. Rose, arrivée la dernière, ne revendique aucun rôle et reste en marge du jeu pour en observer le déroulement.



Arrivées de l'autre côté du comptoir, Blanche les place :

– *Toi, tu vas à côté… Qu'est-ce que vous voulez ?*

Juliette, cliente, fait face à Violette, marchande, et dit :

– *Bonjour madame, heu… j'aimerais du pain.*

Violette se retourne et se baisse pour faire semblant d'emballer du pain, puis se relève pour le donner à sa cliente qui répond :

– *Merci madame !* et elle fait mine de partir mais la marchande la rappelle en avançant son bras et en disant :

– *Tenez !* Elle fait semblant de rendre la monnaie à Juliette qui s'est retournée et qui, à son tour, tend sa main.

Pendant ce temps, Céline, autre cliente, répond à Blanche, marchande :

– *J'aimerais des sandwichs, heu… avec, avec des frites… et de la mayonnaise…*

La marchande se retourne pour en chercher mais Céline ajoute en criant :

– *Avec des épinards !*

Blanche, marchande revient en présentant à Céline ses mains en forme de plateau et disant :

– Tenez !

Céline répond en s'en emparant :

– Merci ! Au revoir !

À un moment, un garçon tente de s'imposer dans le jeu en pénétrant d'abord dans la cabane puis en sautant par la fenêtre pour se faire remarquer. Les filles ignorent sa présence en continuant à jouer, alors il pénètre à nouveau dans la cabane, tente de s'insérer entre les deux marchandes et demande :

– Écoutez, je veux jouer avec vous !

Blanche lui répond en se serrant contre Violette et en écartant ses bras pour ne pas lui laisser de place :

– D'accord, mais tu ne prends pas toute la place !

Relégué à l'arrière de la scène, sans clientes, il repart. Après cet incident, Violette et Blanche ont changé de place. Rose remplace Céline qui a son tour se met en retrait. Le jeu continue avec des dialogues, toujours sur un ton poli :

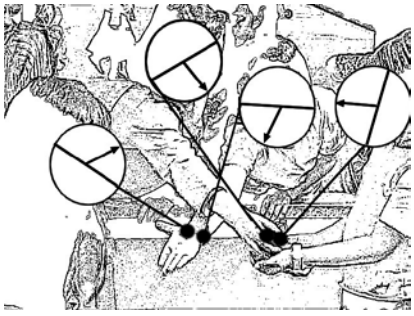
– Bonjour ! qu'est-ce que vous voulez ?

– Qu'est-ce que vous voulez, monsieur, euh ! Madame ! de la tarte aux pommes avec… euh… avec une glace !

– Y a quoi ?

– Il y a des saucisses, il y a des pommes de terre, y a…

Les quatre mains se croisent ; deux pour donner, deux pour recevoir.



Le cadre du jeu n'est pas seulement délimité par un élément matériel mais aussi par les joueurs qui vont au-delà de l'espace clos de la cabane, à l'extérieur de celle-ci. Cet espace social est gardé jalousement, toute intrusion étant sanctionnée, le garçon finalement n'étant pas admis. La limite de la fenêtre sert à zoner les aires réservées aux différents rôles : marchands et clients. En prenant un rôle d'un autre *significatif*, l'enfant utilise un ensemble de stimuli qui provoquent en lui les mêmes réactions que chez les autres enfants. Par cette conduite symbolique, comprise et partagée par les autres parce que possédant *une sorte d'universalité* (Mead 1934) pour tout être se trouvant dans la même situation, l'enfant devient un autre pour soi-même.

Dans cette interaction *centrée* (Winkin 1996), les actions entre les quatre joueuses principales se développent parallèlement par paires marchande-cliente avec des permutations entre joueuses après chaque opération. Pour chaque achat, la cliente choisit une autre marchande. Cette alternance entre les joueuses assure non seulement la dynamique du jeu mais a aussi pour effet de maintenir un lien de même valeur entre les différents rôles.

Blanche, une des filles, dans son rôle de marchande, apparaît comme une meneuse. La bande son met en évidence ce rôle ; les actes de langage rendent non seulement compréhensible le déroulement du jeu, mais dévoilent aussi les rapports entre les différents personnages. Par sa prise de parole autoritaire dès le début pour organiser la partie, son ton impératif pour distribuer les rôles et son entretien avec l'intrus, elle s'impose comme dirigeant le groupe. Si les autres lui reconnaissent ce rôle, c'est qu'ils lui trouvent, outre sa compétence linguistique, de nombreuses qualités dont jusqu'à présent ils ont tiré avantage ne serait-ce qu'en ayant été acceptés dans son jeu et en ayant reçu un rôle. Redevables de la paix sociale qu'elle sait faire respecter tout au long du jeu, les autres lui expriment d'ailleurs leur solidarité en ignorant complètement l'intrus.

Le donner-recevoir est particulièrement visible dans ces actions simultanées où les mains se croisent entre joueurs, en pronation pour donner, en supination pour recevoir, comme pour intensifier la réciprocité du don. Le contre-don se lit dans l'expression du visage et les regards qui expriment toute la gratitude redevable. Les formules de politesse accompagnant toutes les actions soulignent encore la qualité des échanges et la reconnaissance de chacune dans son rôle. Jean Piaget (1946) y voit un « *passage de l'égocentrisme initial à la réciprocité* ».

Collectif / autre :
jeux de règles ou jeux d'acquisition

Pour Jean Piaget, le déclin du jeu symbolique se fait au profit des jeux de règles. Vers six ou sept ans, les enfants abandonnent le jeu égocentrique des petits pour privilégier une application effective des règles et l'esprit de coopération entre joueurs. Il y observe une coordination toujours plus étroite des rôles et un épanouissement de la socialisation amorcée dans les jeux symboliques collectifs. Les jeux de règles, au sens piagétien, s'inscrivent dans ce champ collectif / autre qui apparaît comme celui de la socialisation réussie : « *le jeu de règles est l'activité ludique de l'être socialisé* » (1946 p. 149).

Jean Piaget voit dans les jeux de règles des compétitions, d'où l'importance de la règle. Ils sont réglés soit par un code transmis de génération en génération où, sous la pression sociale des générations, ces jeux de règles deviennent « institutionnels », soit par accords momentanés.

Henri Wallon nous parle de jeux d'acquisition parce que l'enfant fait effort pour percevoir et comprendre : il est sensible à toutes les choses et êtres autour de lui, et s'approprie toute la culture des « jeux traditionnels » ou « institutionnels », véhiculée entre enfants.

Parmi les jeux à règles appelés sportifs, caractérisés par *l'agôn* (Caillois 1958), il faut différencier les « jeux paradoxaux » des « jeux sportifs institutionnels » en étudiant la logique interne des situations ludomotrices. Les jeux paradoxaux recouvrent la plupart des jeux considérés comme traditionnels. Ils offrent une grande variété dans les statuts des joueurs ; les rôles et les tâches y sont souvent réversibles. Jeux sportifs, ils ont des règles de pratique qui entraînent des « *inte-*

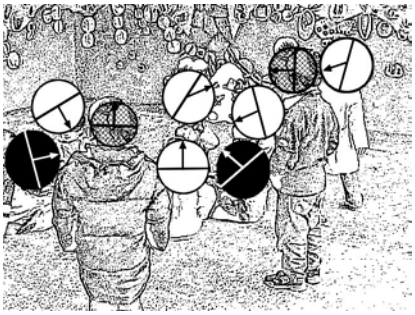
ractions motrices affectées d'ambiguïté et d'ambivalence, débouchant sur des effets contradictoires et irrationnels » (Parlebas 1987).

La *Chandelle* ou *J'ai perdu mon mouchoir* est un des jeux les plus joués de ce type dans les cours de maternelle. Les enfants sont assis en cercle, sauf un qui tient dans sa main un mouchoir. Il tourne autour du cercle pendant que les autres fredonnent avec lui une chanson. Soudain il laisse tomber discrètement le mouchoir derrière l'un de ses camarades avant la fin du chant. S'il peut faire le tour du cercle, sans que son camarade ait remarqué le mouchoir derrière lui, ce dernier devient la chandelle et doit se poster au centre du cercle. Il ne sera délivré que si un autre enfant devient chandelle à son tour ou s'il répond d'un gage. Si l'enfant remarque le mouchoir tombé derrière lui, il le ramasse et cherche à rattraper celui qui l'a posé. S'il réussit à le rattraper et à le toucher, c'est le poursuivi qui se mettra au milieu du cercle. S'il ne réussit pas à l'attraper et que son prédécesseur s'est installé à sa place, c'est lui qui continue à son tour à faire le tour du cercle et à poser le mouchoir.

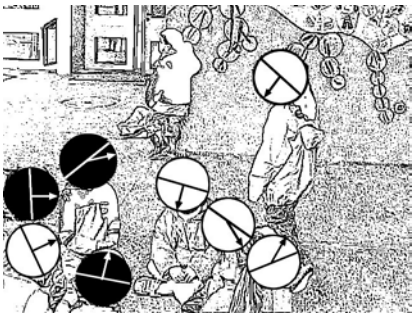
De par sa structure et son nom évocateur, ce jeu pourrait avoir pour ancêtre le jeu du *Petit Bonhomme vit encore* (Lambert J. J. 1860 p. 25) : on passe de main en main une allumette ou un papier allumé en se disant *Petit Bonhomme vit encore ; il est bien vif, le petit Bonhomme.* On se hâte de le passer à son voisin s'il est près de s'éteindre avant la fin de la formule par crainte d'encourir une amende : « *et toujours, l'extinction du feu s'allie à un certain risque, qui se retrouve dans le jeu* » (Hirn 1916 p. 88).

À l'école de l'Île, des enfants de grande section, quatre filles et trois garçons, sont assis en cercle et chantent avec la fille qui se déplace mouchoir en main « *J'ai perdu mon* mouchoir… ». Deux garçons, à l'extérieur du cercle et du jeu, en observent le déroulement.

Ève commence son tour à côté de Manon assise. Dès qu'elle passe près d'un enfant, celui-ci lève les yeux vers elle pour attirer l'attention sur son sort. Eve termine son tour, le refrain est fini et le mouchoir n'est pas tombé. Elle entame un second tour ; Magali se tourne vers elle, non seulement en la fixant des yeux mais en l'implorant par un signe de ses mains jointes vers elle.



Eve, sensible à cette attitude, lui jette le mouchoir et s'échappe vite pour rejoindre la place libérée. Sur ce, deux enfants, assis en vis-à-vis, quittent le jeu. Magali, mouchoir en main, tourne en chantant. À son approche, Manon lève son doigt pour lui demander de la choisir. Magali lui jette le mouchoir et part en courant s'asseoir à la place de Manon. Dès que celle-ci a commencé son tour en chantant, les deux enfants qui avaient quitté le jeu, sont revenus prendre leur place dans l'espoir d'être choisis. Manon et Magali respectent leur tour en laissant tomber le mouchoir avant la fin du chant, mais elles portent toujours leur choix sur la même personne, Manon choisit Magali et *vice versa*. Elles continuent ainsi à mener le jeu à tour de rôle.



Si le plaisir est manifeste pour ces dernières, l'enthousiasme a disparu sur le visage des autres participants qui restent assis, les uns le regard rivé sur la meneuse, les autres le regard vague devant eux, dans un hypothétique espoir d'avoir le mouchoir entre les mains. À ce spectacle, les deux garçons qui suivaient le jeu sans être autorisés à y participer, s'en vont.

Alors que le jeu privilégie l'interaction centrée de par la position des joueurs assis en cercle, l'action principale se passe sur le pourtour de par le joueur qui se déplace à l'extérieur du cercle pour en choisir un autre et transmettre le mouchoir. Les joueurs tournent le dos à celui qui mène le jeu, prêt à prendre son tour. Dans ce type de jeu organisé, où il y a des règles et des partenaires formels, l'enfant qui participe est en mesure de s'approprier le rôle de tous les autres individus impliqués. C'est ce que George H. Mead (1934) appelle *l'autrui-généralisé* qui donne à l'individu l'unité du soi. Jouant le même rôle quand ils sont assis, ils ont aussi tous la même chance de retrouver le mouchoir derrière leur dos. Cependant, certains enfants cherchent à influencer le choix de celle qui dirige le jeu par des regards et des gestes. Le stratagème réussit et la connivence s'établit entre deux filles qui vont se choisir mutuellement au grand désespoir des autres joueurs qui pourtant ne sont pas dupes. Alors qu'au début du jeu, tous les participants accompagnaient à forte voix la meneuse dans son chant, celle-ci se retrouve toute seule à chanter lors de ces tours où les deux filles semblent avoir confisqué le jeu. À un moment, il y a bien deux d'entre eux qui quittent furtivement le jeu mais ils reviennent vite parce qu'ils veulent marquer de leur présence leur appartenance à un groupe.

Alors que les jeux de règles sont proclamés par bien des auteurs comme ceux qui couronnent la socialisation la plus aboutie, ce jeu révèle ici tout leur paradoxe.

Ce paradoxe résulte de plusieurs paramètres. Tout d'abord, dans l'interactivité, Pierre Parlebas (2005) souligne la séparation bien distincte entre le *champ de la psychomotricité* qui mobilise la personne seule face au milieu extérieur et le *champ de la sociomotricité* qui repose sur l'interaction et la dynamique relationnelle des joueurs.

Ici, à chaque fois, la meneuse joue son rôle avec plus ou moins d'exactitude et il correspond à la logique du jeu. Par contre, entre les joueurs, seules les relations entre les filles alternant rôle de meneuse et simple rôle de participant, sont réellement activées d'où l'impression d'abandon des autres participants qui ne sont pas traités de la même manière alors que leurs rôles méritent une égale considération. D'autre part, alors que le jeu devrait entraîner une coopération entre tous les participants, c'est le libre choix individuel d'un joueur, plus exactement de deux joueuses, qui est mis en avant, provoquant un glissement dans les valeurs, le plaisir individuel prenant le pas sur un enthousiasme collectif. La subjectivité est reine dans ce type de jeux : « *le joueur paradoxal obéit à des choix affectifs, profondément liés à son vécu personnel et à sa propre perception du contexte ludique* » (Parlebas 2005). Rivalité et complicité se jouent sur une trame délicate où chacun essaye de préserver son rôle pour permettre au jeu de fonctionner.

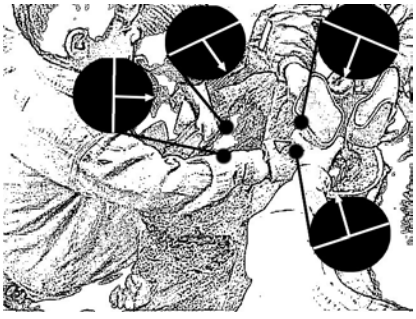
Les signes de connivence entre les deux filles, non interdits explicitement, ont pris le dessus dans une situation où le groupe n'a pas osé manifester son désaccord. En effet, tous les participants ont d'abord tenu à assumer leur appartenance au groupe et ont endossé les normes sociales de celui-ci. Leur passivité peut être considérée comme une adhésion aux règles du jeu chacun dans l'attente de ce rôle de l'autre. Cette confiance donnée assurait certes d'être accepté dans le groupe mais attendait aussi de la considération de tous les membres. La notion d'épreuve donne à ces jeux un côté agonistique qui suscite la compétition. Pierre Parlebas précise que ce type de jeux fait évoluer les participants dans un univers à l'image du monde environnant : on y retrouve les normes et les valeurs du contexte.

Autre / individuel : constructions symboliques ou jeux de fabrication

Constructions symboliques ou jeux de fabrication, ces jeux mettent en œuvre l'imagination créatrice. Bien souvent, par leur caractère esthétique, les productions éphémères éveillent la « *même impression de symbolisme que dans l'art* » (Mauss 1937). L'enfant se plaît à découvrir la matière, à la métamorphoser, à assembler, combiner entre eux des matériaux ou des objets, à les transformer et à en créer de nouveaux. Cette forme d'activité mériterait d'être désignée par le terme de *bricolage* (Levi-Strauss 1962). En effet, la règle du jeu est de toujours s'arranger avec ce qui est à disposition. Ce sont les éléments recueillis et les actions qu'ils suscitent qui induisent le jeu. Les partenaires se retrouvent pour partager le même *esprit du jeu* suivant l'adhésion à une ou plusieurs des règles implicites acceptées au cours du jeu. Il y intervient une grande part d'aléatoire, d'*alea* (Caillois 1958), aussi bien au niveau de la situation (qui peut évoluer) que des joueurs (dont le nombre peut changer). Le geste y est toujours premier et peut se suffire à lui-même, la communication passant par le symbole.

Mis en scène dans les trois écoles, l'*anniversaire* apparaît comme un symbole fort de célébration de l'enfance contemporaine (Sirota 1999) touchant les enfants de tous les milieux.

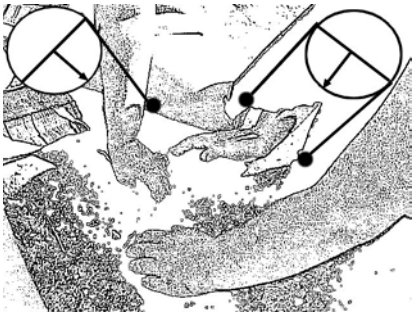
À l'école de l'Île : joyeux anniversaire



Au bac à sable, quatre garçons de trois à quatre ans, de familles d'origine étrangère (asiatique, turque, kosovare) creusent un trou avec une pelle et remplissent un même seau avec le sable excavé. À tour de rôle, chacun ajoute une pelletée. Ils remplissent le seau selon un ordre prescrit. Un regard sur l'outil amène un premier enfant à la comparaison de leurs pelles qui, de même forme et de même couleur, pour trois d'entre eux, provoquent l'exclamation « *des mêmes* ! ». Très rapidement, le critère couleur s'efface pour mettre en valeur le caractère commun des quatre pelles, la forme. Dans ce quatuor, tous jouent du même instrument. Ce qualificatif de *même* prend ici une dimension quasi magique : l'application de cette loi de sympathie, la loi de similarité (Mauss 1950) semble produire son effet. Les enfants se sentent solidaires dans leur action.

Le grand moment magique arrive quand le premier plante sa pelle dans le seau et, de suite, entonne « *Joyeux anniversaire* ». Les trois autres font de même et tous les quatre reprennent en chœur la célèbre chanson. Les paroles, mal articulées, ne sont pas très compréhensibles mais l'expression musicale est parfaite. Cette érection de pelles symbolise immédiatement l'anniversaire et provoque la fête. En effet, l'un des garçons présente à tous les enfants jouant au bac à sable ce *gâteau d'anniversaire* et le chant est repris par tous dans l'allégresse. Une réelle *effervescence collective* (Durkheim 1912) saisit l'ensemble des joueurs.

À l'école du Centre : l'anniversaire d'Anaïs

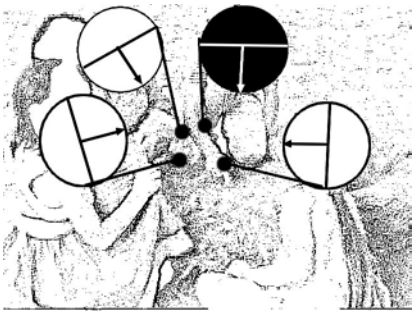


Deux fillettes, de quatre à cinq ans, accroupies, jouent, face à face, en manipulant un petit tas de poussière. C'est Rose, la plus active, qui révèle le but du jeu en disant : « *un gâteau d'anniversaire pour Anaïs* » et qui est à l'origine du gâteau. Anaïs va l'accepter, mais en décidant du geste final. C'est elle qui veut planter la bougie (petit bâton) sur le gâteau. Le mélange ne semble pouvoir se faire qu'à trois mains : d'abord deux mains de

Rose / une main d'Anaïs puis une main de Rose / deux mains d'Anaïs. La dominance s'inverse à la mi-temps quand Anaïs arrête l'action de Rose qui veut saisir un bâtonnet préparé au milieu des ingrédients. C'est ce petit bâton qui apparaît comme le symbole le plus important dans la préparation de ce gâteau d'anniversaire et c'est Anaïs qui veut s'en occuper. Les matériaux à disposition précisaient la règle du jeu ; gâteau d'anniversaire avec poussière et petits cailloux pour le mélange, petit bâton à ériger…

Les paroles, peu nombreuses, accompagnent l'action et précisent le déroulement du jeu : empathie de Rose (*pour Anaïs*), plaisir commun de l'agir (mélanger : symbole fort du gâteau), prise de pouvoir d'Anaïs (impératif : « *attends !* »).

À l'école du Mont : le gâteau-caca



Deux filles, de cinq à six ans, retrouvent sous un arbre un garçon du même âge qui prépare avec de la poussière un *gâteau d'anniversaire.* Les deux fillettes s'installent à côté de lui pour préparer un gâteau aux *cerises* en mélangeant poussière et débris de feuilles que l'une d'elle a arrachées à l'arbre ; il faut « *mélanger, mettre sur le feu pour cuire, pour manger* ». L'association feu et cuisson des aliments, réalisée de suite par les enfants, n'est pas sans rappeler l'origine du feu de cuisine, symbole du passage de la nature à la culture (Levi-Strauss 1964).

Peu à peu, gestes par gestes, mots après mots, c'est un seul gâteau qui se prépare : un gâteau au *piment.* Un quatrième, puis un cinquième enfant, soit deux garçons du même âge, se joignent au jeu en mêlant leurs matériaux, feuilles pour l'un et poussière pour l'autre) à ce gâteau qui devient, de gâteau *piment,* gâteau *pipi,* de *sel* à *crottes,* de *maïs* à *bouillon de caca,* de *poison* à *pizza, pipi, merguez, pets, fesses, proutt, pipi dans sa culotte, caca dans sa culotte, chatouilles, caca-pipi…* (plus de vingt minutes).

Voilà un gâteau qui devient un gâteau aux cerises à deux, un gâteau d'anniversaire à trois, puis un gâteau au piment à quatre pour terminer en gâteau à pipi, puis caca à cinq joueurs. Ce « gâteau-caca » se caractérise par le déploiement d'un *folklore obscène* (Gaignebet 2002) propre à la culture enfantine. On suit son évolution depuis son apparition dans la répétition de la première syllabe de « piment », jeu de son, et son association à « pipi », jeu de mot, jusqu'à une apothéose finale dans le caca sans oublier les chatouilles et le pet ! Chaque enfant accompagne son action, ajouter quelque chose au gâteau, par une parole qui ajoute quelque chose au scénario pour lui donner cette direction obscène. Chaque enfant est dans sa propre répétition autant au niveau des ingrédients (ou du sable ou des feuilles..), des gestes (jeter, saupoudrer, déchiqueter…) que des mots (piment, maïs… pipi, crottes, caca…) tout en produisant une différence dans l'avancement du jeu. Le jeu déploie une ritournelle où on sent le plaisir, plaisir des gestes, plaisir des mots, venir, revenir, grandir au fur et à mesure de l'élaboration de ce gâteau pour en arriver à une espèce de jouissance partagée, propre à la fête (Duvignaud 1977).

L'observation laisse apparaître que ce sont autant les filles que les garçons de tout âge qui honorent ce rituel : des garçons de trois à quatre ans à l'école de l'Île, des filles de quatre à cinq ans à l'école du Centre et filles et garçons de cinq à six ans à l'école du Mont.

Dans les trois écoles, les interactions sont centrées. Les enfants, regroupés en cercle les uns à côté des autres se retrouvent dans un espace intime autour d'une fabrication qui devient *euphorique* (Goffman 1988). C'est sous l'action conjuguée de leurs mains malaxant la matière, éléments naturels trouvés sur place, poussière, que le projet prend forme. Ici l'enfant joue avec le monde des choses à sa portée. Considérée comme sale, « *quelque chose qui n'est pas à sa place* » par les adultes (Douglas 2001), la poussière est particulièrement appréciée par les enfants. Il semblerait qu'elle soit un élément typique de la culture enfantine non seulement parce qu'elle est saleté, rejet d'un système ordonné, mais aussi parce qu'elle rend toute fabrication éphémère alors que pour l'adulte toute activité doit produire de l'utile, de la valeur (Huizinga 1938).

Dans ce type de jeu, les rôles ne se plient à aucune conformité. On peut faire comme si le regard des autres n'avait plus d'importance : « *il est donné à tout un chacun de sortir du soi* » (Duvignaud 1977 p. 34). Les enfants en profitent pleinement lors de la fabrication du *gâteau-caca* qui se fait dans un déploiement éclatant de folklore obscène enfantin permettant la moquerie, l'ironie et la dérision.

Les actes de langage diffèrent sensiblement d'une école à l'autre. Allant d'une manifestation bien fruste à l'école de l'Île au plaisir de jouer avec les mots à l'école du Mont, ils révèlent les différences sociales. Mais dans chaque école, les enfants s'en servent pour célébrer l'anniversaire à leur manière mais avec la même jubilation.

Le plaisir d'être entraînés dans une ritournelle de sons, de mots et de gestes rend les enfants solidaires et généreux : fabriquer ensemble un gâteau d'anniversaire avec du *rien* et pour du *rien.* Ce choix symbolique est un appel au partage, à la fête. L'excitation des enfants, palpable dans cette préparation, montre combien ils s'engagent avec élan dans une aventure collective. Dans les trois écoles, les enfants ont envie de donner ce *rien*, « *donner ce rien qu'on est ou qu'on a* » (Duvignaud 1977 p. 182). Ils sont prêts à le donner *sans raison.* Cependant, ils reçoivent en retour de la considération, celle donnée par leurs pairs avec qui ils ont vécu une *expérience humaine réelle.*

Conclusion

À travers l'exemple de ces jeux, toutes typologies confondues, le système des pratiques ludiques apparaît bien

comme un système d'échange. Les enfants y font don de leurs compétences ludiques au profit de la reconnaissance pour jouir de *l'estime sociale* (Honneth, 1992). Par leur appartenance à un groupe, à une communauté, ils doivent s'assurer de la valeur sociale de leur identité. Si dans les trois premières typologies (individuel / même, même / collectif, collectif / autre), ils sont à la recherche de cette reconnaissance et déploient tous les moyens pour l'obtenir, celle-ci leur est offerte dans les jeux de la quatrième typologie (collectif / autre) alors qu'elle n'y était pas exigée au départ.

Dans les jeux situés de part et d'autre d'un axe prenant son départ dans le champ de l'individuel et du même et s'élançant dans le champ de l'autre et du collectif, la notion d'épreuve amène les enfants à se mesurer et à se mettre en compétition. Dans les jeux situés de part et d'autre d'un axe traversant les champs du même et du collectif et de l'autre et de l'individuel, les formes d'interaction prennent le caractère de relations de solidarité et chaque membre se sait également apprécié par tous les autres. Si Jean Piaget voit une évolution des formes de socialisation dans le passage d'un type de jeux à l'autre, des jeux d'exercices aux jeux symboliques puis aux jeux de règles, l'observation des enfants dans les jeux pratiqués dans les cours d'école révèle que cette transition n'est pas à sens unique. Les enfants se complaisent tantôt dans un type de jeux, tantôt dans l'autre. Des aller-retour constants entre les différents champs les amènent par des chemins de traverse à une recherche constante de reconnaissance pour prendre place dans le jeu social. Chaque rituel ludique apparaît comme un *acte d'institution* (Bourdieu 1982) qui légitime leur entrée dans ce jeu.

« *Sous couleur de jouer* » (Henriot 1989), les pratiques ludiques assurent bien quelque forme de socialisation par les pairs que l'institution école feint d'ignorer. Même si certains aménagements de cour aujourd'hui semblent ne privilégier qu'un type de jeux, le champ est libre…

Bibliographie

Auge M. (1994), *Le sens des autres,* Paris, Fayard.

Bernstein B. ([1971] 1975), *Langage et classes sociales,* Paris, Minuit.

Bourdieu P. (1982), « Les rites d'institution », *Actes de la recherche en sciences sociales,* Paris, p. 58-63.

Bourdieu P. (1987), *Choses dites,* Paris, Minuit.

Caillois R. ([1958] 1967), *Les jeux et les hommes,* Gallimard.

Delalande J. (2001), *La cour de récréation,* Rennes, PUR.

Durkheim E. ([1912] 1960), *Les formes élémentaires de la vie religieuse,* Paris, PUF.

Duvignaud J. (1977), *Le don du rien,* Paris, Stock.

Forest D. (2001), *Didactique et proxémie,* Rennes, Université Européenne de Bretagne.

Gaignebet C. (2002), *Le folklore obscène des enfants,* Paris, Maisonneuve et Larose.

Goffman E. ([1981] 2000), « Engagement », in Winkin Y. (dir). *La nouvelle communication,* Paris, Seuil.

Goffman E. (1988), *Les moments et leurs hommes,* trad. fr., Paris, Seuil.

Gusdorf G. (1967), « L'esprit des jeux » in Caillois R. (dir), *Jeux et sports, Encyclopédie de la pléiade*, Paris, Gallimard, volume XXIII.

Hirn Y. (1916), *Les jeux d'enfants,* trad. fr. (1926), Paris, Stock.

Honneth A. (1992), *Kampf und Anerkennung,* Frankfurt am Main, Suhrkamp, trad. fr. (2000), *La lutte pour la reconnaissance,* Paris, Cerf.

Huinzinga J. (1938), *Homo ludens,* trad. fr. (1951), Paris, Gallimard.

Levi-Strauss C. (1962), *La pensée sauvage,* Paris, Plon.

Levi-Strauss C. (1964), *Le cru et le cuit,* Paris, Plon.

Mauss M. ([1923-24] 2003), « Essai sur le don », *Année sociologique,* t. 1., PUF, p. 145-152.

Mauss M. (1937-38). *Rapport des jeux et des rites,* Paris, Notes de cours inédites prises par Charlotte Laroche, Institut d'ethnologie.

Mead George H. (1934), *Mind, Self and Society,* Chicago, The University of Chicago Press, trad. fr. (1963, *L'esprit, le soi et la société,* Paris, PUF.

Nadel J. (1986), *Imitation et communication entre jeunes enfants,* Paris. PUF.

Parlebas P. ([1987] 1999), *Jeux, sports et sociétés. Lexique de praxéologie motrice,* INSEP Publications.

Piaget J. ([1946] 1989), *La formation de symbole chez l'enfant*, Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé.

Piaget J. (1965), « L'explication en sociologie », *Études sociologiques.* Genève, Droz.

Simmel G. (1908), *Soziologie,* Leipzig, Duncker & Humblot, trad. fr. (1999), Paris, PUF.

Sirota R. (1999), « Les civilités de l'enfance contemporaine, L'anniversaire ou le déchiffrage d'une configuration » in *Éducation et Sociétés,* n° 3/1.

Wallon H. ([1941] 1968), *L'évolution psychologique de l'enfant*, Paris, Armand Colin.

Winkin Y. ([1996] 2001), *Anthropologie de la communication,* De Boeck & Larcier, Paris, Seuil.

Aymeric Brody
Doctorant en sociologie
Université Paris 13 Nord
Laboratoire EXPERICE (EA 3971)
<aymericbrody@yahoo.fr>

L'investissement de l'espace domestique par le jeu d'argent

L'exemple du poker

Le 12 mai 2010 était promulguée une loi relative à l'ouverture à la concurrence et à la régulation du secteur des jeux d'argent et de hasard en ligne[1]. Ciblant spécifiquement le marché des paris hippiques, sportifs et du poker sur Internet[2], son entrée en vigueur réalise une ouverture partielle du monopole exercé par la Française des Jeux, le Pari Mutuel Urbain et les casinotiers français. On doit ce renversement historique du système d'encadrement des jeux à la soudaine prolifération de ces derniers sur Internet. Jusqu'alors illégal, le poker en ligne est pourtant l'un des principaux vecteurs de cet essor. Une décennie après l'émergence des premiers sites lui étant consacrés, on estime déjà entre 1,2 (Ipsos 2010) et 1,5 millions (Médiamétrie 2010) le nombre de joueurs potentiels ou réels[3]. Plutôt jeune et masculine (Inserm 2008), la population des joueurs sur Internet pourrait encore s'accroître avec cette nouvelle offre légale, notamment celle du poker en ligne (Trucy 2010).

Pour saisir l'ampleur du phénomène sans l'extraire de sa réalité ludique, il importe d'envisager les communautés de pratique qui le composent localement. Dans un article intitulé « A social world perspective », Anselm Strauss nous invite à étudier les « *mondes sociaux à n'importe quelle échelle* » (1992, p. 279), du plus étendu au plus local. Renvoyant tout à la fois aux univers de discours (formes de symbolisation, de communication) et aux domaines des faits palpables qui s'y expriment (comme des activités, des appartenances, des sites, des technologies, des organisations, etc.), une telle analyse permet notamment de resituer ces « mondes et micro-mondes »[4] au croisement de leur « activité *primaire* » (1992, p. 273) et des « sites *où se déroulent ces activités* » (*ibid.*), et ce faisant, de reconnaître la place cruciale qu'y occupent « *l'espace et la mise en forme d'un environnement* » (*ibid.*).

À travers la perspective tracée par Strauss, cet article a pour objectif de comprendre comment un jeu d'argent

comme le poker peut investir l'espace domestique d'un monde local. S'appuyant sur les résultats d'une enquête socio-ethnographique par observation directe et entretiens semi-directifs menée auprès de plusieurs groupes de joueurs amateurs[5], notre propos concerne spécifiquement les espaces « matériels » de ce jeu (par opposition aux espaces « virtuels » du poker en ligne). Loin d'être tombée en désuétude, la configuration de la « table de poker », traditionnellement associée à la coprésence physique des joueurs, semble en effet s'être développée dans des proportions proches de son homologue numérique. Plutôt que de suivre la trajectoire globale d'un hypothétique « monde du poker », il s'agit de nous tourner vers cette dimension locale du phénomène : le poker « en dur » selon les termes usuels.

Interrogeant le jeu derrière sa pratique située, nous prendrons la table de poker elle-même pour objet d'analyse. Comment un espace matériel tel la table domestique est-il devenu pour certains un véritable espace ludique ? Quel rapport entretiennent ces deux espaces *a priori* distincts lorsqu'ils se retrouvent à la même table ? Dans quelle mesure le jeu introduit-il son enjeu monétaire au centre de la table, et par conséquent dans la vie courante de ces mondes privés ? Notre regard s'est porté sur des pratiques entre pairs, amicales bien que monétaires, et régulièrement organisées autour de tables dites privées.

Pour une recherche *à partir* du jeu d'argent

L'étude des formes actuelles du jeu d'argent pourrait se révéler un enjeu primordial pour qui cherche à saisir les dynamiques profondes des sociétés contemporaines jusque dans leurs parenthèses ludiques. Dans une formule bien connue, Roger Caillois se prononçait « *Pour une sociologie* à partir *du jeu* » (Caillois 1967, p. 123-142). Quant au philosophe Jacques Henriot, il appelait de ses vœux l'émergence pluridisciplinaire des Sciences du Jeu en les rattachant « *au cadre général des études anthropologiques* » (Henriot 1989, p. 158). Au-delà des divergences que présentent les projets de ces deux penseurs de la question du jeu, on peut repérer cette idée-force selon laquelle tout phénomène social, aussi ludique et secondaire soit-il, peut avoir vocation à convoquer l'objet d'une sociologie.

Un cadre ludologique

Faisant de ces « *formes ludiques de la socialisation* » (Simmel 1991, p. 124) l'exemple même d'une « *sociologie pure ou formale* » (id., p. 121), Georg Simmel a de la sorte offert à « *tout ce que nous appelons un* jeu » (id., p. 123) cette place centrale que l'histoire des idées sociologiques lui refusait : « *Il existe un nombre infini de formes de relations et de sortes d'actions réciproques entre les hommes, de médiocre importance, et parfois même futiles si on considère les cas particuliers, qui contribuent cependant à constituer la société telle que nous la connaissons, en tant qu'elles se glissent sous les formes sociales plus vastes et pour ainsi dire officielles* » (Simmel 1991, p. 89). Si le jeu continue d'envahir le social (Cotta 1993), force est de constater que le projet d'une sociologie *à partir* du jeu est longtemps resté lui-même un petit jeu d'érudits en marge des sciences sociales, comme si l'*Homo ludens* de Johan Huizinga (1951) n'avait jamais été qu'un aparté frivole dans le cadre général des études anthropologiques.

C'est précisément dans ce cadre ludologique (celui des sciences du jeu) que nous proposons de partir de ce jeu d'argent auquel plus d'un million de français se sont brusquement mis à jouer : le poker. Prendre ce jeu d'argent au sérieux en lui rendant simplement la place que lui accorde l'espace social, tel est le projet qui nous a mené, deux ans durant, à observer les pratiques, à interroger les joueurs et, dès que possible, à jouer le jeu de l'observation participante. Encore largement cantonné à quelques cercles de jeux parisiens, à certains tripots clandestins (Feyrs 2002) et depuis peu à plusieurs sites illégaux de poker en ligne, nous l'avons découvert là où d'aucuns ne l'attendaient plus, autour d'une simple table, au sein même de l'espace domestique[6].

Une table de jeu comme objet d'analyse

« *1. Surface plane dressée à une hauteur convenable pour recevoir tout ce qui est nécessaire aux repas ;* (…) *Meuble sur pieds* construit pour cet usage » (Robert 2010, souligné par moi). Objet souverain dans l'espace domestique, comment cette « table » (à manger) a-t-elle pu devenir une table « à jouer » ?

Selon Pierre Parlebas, « *Définir un jeu, c'est, en partie, dresser les caractéristiques de ses lieux d'exercices* » (1986, p. 131). Désignant d'une part l'environnement matériel d'une situation ludique (au même titre qu'un échiquier ou qu'un terrain de sport), et d'autre part la pratique située des joueurs qui s'y engagent (comme la partie d'échecs ou la compétition sportive), la « table de poker » se dresse empiriquement entre un espace et sa mise en forme ludique au sein d'un monde local. Définir le poker, c'est sans doute, en partie, prendre sa table pour objet d'analyse, fut-elle *construite pour un autre usage*.

À la différence d'une pratique du jeu s'établissant dans des espaces lui étant consacrés – les cercles de jeux, les casinos, les sites de jeu en ligne, etc. –, les différentes tables de poker suivies lors de l'enquête s'inscrivent toutes dans des espaces privés, lieux de résidence et de vie des joueurs, et qui, de ce fait, n'étaient pas initialement dédiés au jeu. L'analyse de ces « tables privées » se justifie par leur inscription commune dans des espaces domestiques qui, n'étant pas réservés à la pratique du jeu, pose inéluctablement le problème de leur « mise en forme ». Longuement domestiqués par une sphère familiale, amicale et/ou intime, ces espaces matériels subissent en somme une nouvelle « *domestication* » (Parlebas 1986, p. 133) ne s'exerçant plus au détriment du jeu mais à la faveur de celui-ci. Quel aspect prend cette « domestication ludique » de l'espace matériel dans le cadre d'une pratique du poker entre pairs ?

Un cercle de jeu à domicile

Sur les deux groupes de joueurs que nous décrirons dans cet article, retenons le cas d'une première table privée. Composé d'une dizaine de membres réguliers, pour la plupart amis de longue date, ce groupe de pairs se réunit chaque vendredi pour une « soirée poker ». Habitant seuls, en couple ou au domicile parental, ces jeunes adultes de 25 à 30 ans vivent tous dans des appartements ou des pavillons d'une même zone périurbaine, au sud-est de la région parisienne.

La proximité des résidences de chacun se présente alors comme la condition d'une sorte de circulation des lieux de rencontre. Plusieurs sites étant facilement accessibles à l'ensemble des joueurs, ces derniers ont pris l'habitude d'en changer régulièrement en devenant tour à tour l'hôte de la soirée. « *On passe une bonne soirée, c'est marrant, on va chez les uns chez les autres, c'est hyper plaisant !* » (Arnaud)[7]. Nous pouvons ici parler d'un « cercle de jeu à domicile », au sens où, contrairement aux casinos et autres cercles consacrés, il se présente à la fois comme un *entre-soi ludique* et comme un jeu *en circulation* entre les domiciles des joueurs.

Si comme l'indique Arnaud les joueurs prennent plaisir à se rendre mutuellement visite, ce « tour de tables » aux allures de ronde ludique n'est pourtant pas le seul fait du hasard. « *Si on ne joue pas chez Patrick, c'est parce qu'il finit à dix heures le travail, et que du coup on va jouer ailleurs. Chez Karim, on a joué pas mal de fois parce que c'était le seul qui avait son appart' à l'époque. Sinon c'est chez Christian, quand il ne travaille pas de nuit* » (Rodolphe). Par ses propos, cet autre joueur de la table nous invite à mesurer les contraintes pouvant parfois rompre avec cette dynamique d'alternance. Pour que les joueurs puissent se rendre « chez les uns, chez les autres », encore faut-il selon Rodolphe que l'emploi du temps de chacun le permette ou tout simplement que chaque hôte ait un logement disponible. Nonobstant une circulation aléatoire des sites, la désignation d'un domicile plutôt qu'un autre serait donc soumise à condition.

À ces circonstances externes s'ajoute un dernier principe régulateur, pouvant finalement présider à l'élection d'un espace privé. Constituant le fruit d'une évolution permanente, cette distribution alternée est en effet rattachée à l'expression finale d'une prédilection pour le domicile de Patrick. « *À l'époque, on jouait beaucoup chez Karim, mais plus maintenant. Maintenant, l'idéal, c'est de jouer chez Patrick, parce que c'est au centre de chez tout le monde et qu'il y a une salle quasiment réservée au poker. Une grande salle avec une grande fenêtre, une grande table, et un halogène au dessus. Comme si cette salle était faite pour le poker !* » (Rodolphe). Présenté par Rodolphe comme un espace central autour duquel circuleraient les autres sites disponibles, le domicile de Patrick semble renvoyer ces derniers à la périphérie du jeu, comme de simples alternatives aux empêchements de son propriétaire.

Plébiscité par l'ensemble des joueurs interrogés, cette préférence laisse suggérer une progressive hiérarchisation des lieux dans lesquels s'exerce leur pratique. La logique circulatoire évoquée plus haut s'établit désormais selon les dispositions matérielles de chaque site, à l'horizon de la meilleure table de jeu possible, comme irrémédiablement aspirée par cette force centripète de l'espace ludique.

S'il est possible que la pièce en question ait été quelque peu aménagée pour la pratique du jeu, rien n'indique cependant que cette salle à manger ait été « pensée pour le jeu », au mieux fut-elle « pensée avec le jeu ». En effet, tout nous pousse à croire qu'au-delà de la « nature » même de l'espace matériel, le joueur y projette une image « idéalisée », un « *espace mental* » dirait Henriot (1989, p. 259). Si les caractéristiques de cet espace domestique correspondent bien à la représentation que le joueur se fait d'un espace propice au jeu, lui étant « quasiment » réservé, notons qu'il ne lui viendrait pas à l'esprit de présenter ce dernier comme étant en soi un espace de jeu : « *comme si* cette salle était faite pour le poker », c'est-à-dire ne l'étant pas de fait. Quelles que soient les transformations opérées sur cet environnement domestique (par exemple l'achat d'une grande table, d'un halogène, ou plus simplement le fait de déplacer les meubles le soir de la partie), l'agencement matériel du site est toujours comme suspendu à sa mise en forme « mentale », à ce « *sentiment du* comme si » que Caillois décrit comme un marqueur sémantique de la fiction ludique (1967, p. 40). Autrement dit, c'est moins la matérialité d'un espace qui est en jeu, que le regard qu'on lui porte en tant qu'il s'offre au jeu : « *N'importe quel jeu prend appui sur cette* altération *des choses, qui met provisoirement entre parenthèse leurs propriétés usuelles, qui laisse en suspens leur urgence et leur mécanique, pour les faire figurer sur une scène différente, dans un théâtre soumis à d'autres règles* » (Henriot 1989, p. 263).

Si ce dernier site évoqué par Rodolphe correspond bien à un environnement matériel distinct d'un espace propre au jeu (selon deux formes de domestication hétéronomes, voire opposées), cette exclusion mutuelle se voit donc autrement nuancée dès lors que le joueur reconnaît au premier une certaine disposition à s'offrir (*to afford*) au second, une « affordance » ludique de l'espace domestique.

Une mise en forme ludique

Par affordance, nous entendons avec Gilles Brougère cette « *idée qu'à partir de la perception les êtres animés* (ici les joueurs de poker) *développent des actions qui ont pour origine la forme même de l'objet utilisé* » (2003, p. 80). L'espace ludique serait alors ce lieu « *où s'organise la mise en scène* » (Henriot 1989, p. 259), une réalité pour ainsi dire u-topique puisqu'elle « *n'est pas à proprement parler dans le monde, parmi les choses : c'est plutôt un espacement des choses dans le temps, une redistribution du réel par la pensée* » (*ibid.*).

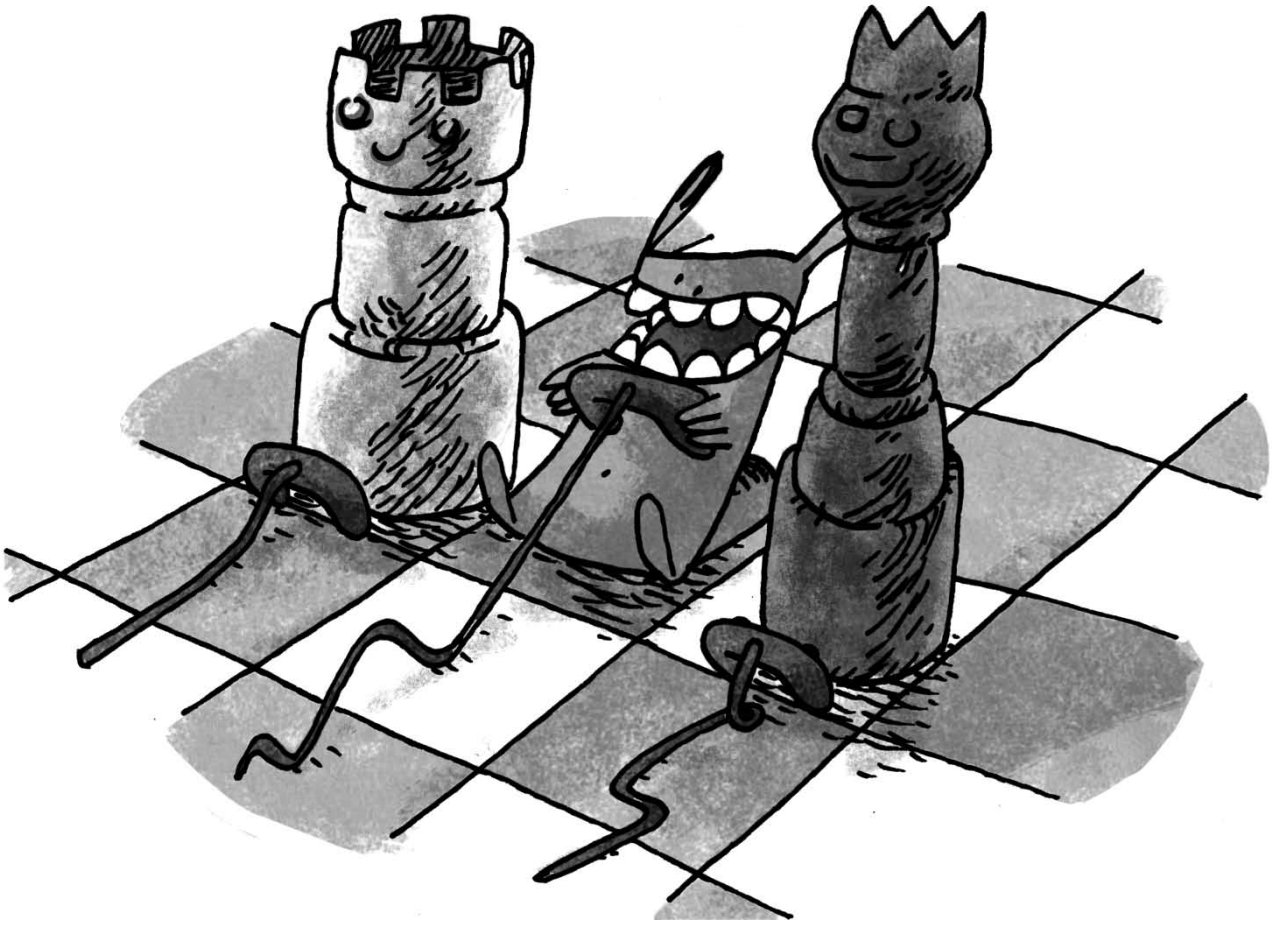
Prenons maintenant le cas d'une seconde table de poker. Les six à sept joueurs de 20 à 25 ans qui composent régulièrement cette table privée ne se

situent pas dans une zone géographique aussi homogène que la précédente. Devenus pour la plupart étudiants à Paris après avoir également vécu au sud-est de la région parisienne, certains d'entre eux se sont ensuite installés dans la capitale, comme Dorien, tandis que d'autres sont restés chez leurs parents, comme Éric, étudiant à Créteil non loin du lycée où ces joueurs avaient commencé par nouer des relations amicales.

Si cette distance qui les sépare induit une certaine dispersion des sites de ce monde local, le mode d'organisation de cette table est pourtant très proche de la logique circulatoire évoquée précédemment. *« On joue chez les uns et chez les autres. C'est un peu au hasard. Soit ça s'improvise sur place, soit on s'appelle par téléphone et on convient d'un lieu pour jouer. Finalement, il n'y a pas d'endroit chez qui je préfère aller plutôt qu'un autre, non, je n'ai pas de préférence »* (Éric). À en croire Éric, c'est justement la souplesse de cette organisation des lieux de rencontre qui aurait permis de faire face aux contraintes de leur situation géographique. Le processus de prise en charge des espaces domestiques aurait donc abouti à cette même volonté d'alternance observée chez les joueurs de la première table, mais reposant plus largement encore sur une circulation aléatoire des sites. Ce qui diffère, c'est qu'aucun de ces lieux ne semble faire l'objet de considérations particulières de la part des joueurs.

Voici comment Dorien décrit les dispositions spatiales qui selon lui suffisent à définir l'espace du jeu : *« Un bon endroit pour jouer au poker… Il faut juste avoir de la place pour mettre tous ses jetons… Il faut aussi avoir une bonne table, c'est sûr que c'est toujours plus sympa. Donc oui, un espace quand même dédié au poker, où en tout cas, faire attention à ce que ça fasse un peu poker quoi. Une grande table, enfin un peu d'espace… pas un truc où tu es tout serré, et où à peine tu bouges ton coude, tu bouscules l'autre, tu renverses tous ses jetons. Enfin voilà, juste un peu d'espace, pour que tu aies un minimum de mouvement. Bien éclairé aussi, pour que tu puisses regarder tes cartes. Enfin, voilà quoi, il n'y a pas besoin de grand chose »* (Dorien).

Selon ce joueur, seul compte ce qui est indispensable à la mise en place de sa pratique ludique. Or, par cette relative indifférence à l'égard de l'espace matériel du jeu, cette pratique semble pouvoir s'organiser en lieu et place de n'importe quel espace domestique.



En définitive, les propos de Dorien impliquent de nouveau cette perception d'un « bon endroit pour jouer au poker », à ceci près qu'il s'agit ici d'un espace minimal profitant des dispositions matérielles de chaque espace domestique disponible.

Qu'il s'agisse de lui consacrer une pièce entière ou « juste un peu d'espace », c'est toujours dans cet « espacement des choses » (plus que dans les choses elles-mêmes) que le jeu trouve sa place. En somme, le joueur focalise son attention sur ce qui, dans la forme même de l'espace matériel, se prête à l'exercice de son jeu, éludant par la même occasion tout ce qui, dans ce même espace, ne renvoie pas à cette pratique située. Si les joueurs de cette table privée n'organisent pas leurs parties autour d'un site préférentiel, on retrouve chez Dorien ce même processus de centration qui le mène à percevoir chaque site selon ses dispositions au jeu : un « espace *quand même* dédié au poker », qui « fasse *un peu* poker » (des formules qui ne sont pas sans rappeler le « comme si » de Caillois).

Quelle que soit la dispersion géographique des sites, les contraintes auxquelles doivent faire face leurs propriétaires, ou encore les exigences des joueurs concernant la place qu'il s'agit d'accorder au jeu, l'espace matériel (aménagé ou non) est toujours l'objet d'une *mise en forme ludique* : c'est-à-dire ce processus de transposition que « *la simple perception permettra d'activer* » (Brougère 2003, p. 80) entre un espace matériel et sa forme en jeu, entre cet espace qui met le jeu à disposition des joueurs et sa perception actée en tant qu'espace de jeu. Pour « faire place au jeu », la forme ludique est alors progressivement mise au « centre » de l'espace initial. Comme un lointain focus à l'endroit du jeu (une mise en forme ludique), il fixe d'abord le site (l'espace matériel), puis la place s'offrant au jeu (son affordance), et c'est enfin le jeu qui devient lui-même espace (un espace ludique). Dans le cadre de l'expérience d'un jeu, cet « *isomorphisme entre la perception et l'organisation de ce qui est perçu* » (Goffman 1991, p. 35) se révèle un « *imaginaire en acte* » (Henriot 1989, p. 155), celui de la pratique située d'un monde local.

Un entrecroisement de mondes privés

« *Certains mondes sont petits, d'autres immenses. Certains sont inséparables d'espaces donnés, d'autres sont liés à certains sites mais sont moins identifiables spatialement. Certains sont fortement publics et objets de publicité, d'autres sont à peine visibles. Certains sont si peu émergeants qu'ils sont à peine saisissables, d'autres sont bien établis, même bien organisés. Certains ont des frontières relativement étroites, d'autres possèdent des frontières perméables.* […] *Autrement dit, les mondes sociaux sont caractéristiques de n'importe quel domaine particulier* » (Strauss 1992, p. 272). Par sa plasticité, l'analyse en termes de monde social semble permettre d'ancrer les scènes domestiques de ces micro-mondes ludiques dans leur dimension la plus locale ; mais elle paraît aussi pertinente dès lors qu'il s'agit de porter un éclairage plus large sur des mondes qui, malgré leurs frontières et leurs spécificités, « *entrecroisent cependant d'autres mondes sociaux* » (1992, p. 279).

Empruntant à George Herbert Mead une vision du « *changement social et de la communication comme vaste prolifération – illimitée et incessante – de groupes en activités* » (1992, p. 270), Strauss avance subséquemment l'hypothèse d'un « *entrecroisement de mondes et de micro-mondes* » (1992, p. 277). Dans un « *univers où la fragmentation, l'éclatement et la disparition sont les images en miroir de l'apparition, l'émergence et la fusion* » (1992, p. 275), voyons comment ces deux cercles de jeu ont justement fini par se croiser.

Reprenons le propos d'Arnaud, membre du premier groupe, lorsqu'il s'attache cette fois-ci à décrire l'« ambiance » régnant à sa table : « *Entre nous… on est là pour rigoler, on passe une soirée ensemble… donc c'est agréable d'être entre nous… C'est ce qui me plaît dans notre cercle. C'est un moyen de passer une soirée ensemble, qui coûte pas très cher… parce que finalement, si on n'avait pas ça, on irait boire des verres, mais on le ferait moins souvent, parce que ça coûte cher, parce que, voilà, faut s'organiser, tout ça. Donc, on se voit plus, et ça, moi ça me plaît. Et voilà, je trouve ça bien qu'on puisse tous se rassembler, et puis rencontrer des gens comme vous, des gens comme… des gens qu'on aurait certainement jamais vus s'il n'y avait pas eu le poker, tu vois. Donc, c'est quand même un élément fédérateur… qui a rassemblé pas mal de gens* » (Arnaud).

Dans un premier temps du discours, le joueur dessine « son » cercle autour d'un entre-soi relativement restreint, centré sur les affinités électives de ses participants. Opérant aux frontières domestiques d'un « *monde privé* » (Schwartz 2002), la « fermeture » de ce groupe de pairs semble fournir l'une des raisons principales de leur « rassemblement » ludique.

Dans un second temps, Arnaud exalte *a contrario* l'« ouverture » de ce cercle de jeu. Il y est question de rencontre, d'association, d'union avec d'autres joueurs, venant d'autres cercles. La table de poker n'est plus simplement le lieu d'exercice d'un groupe déjà formé, mais celui d'un monde en formation autour d'un espace ouvert, accueillant des individus qui sans le jeu auraient certainement été exclus ou ignorés.

La rencontre dont parle Arnaud concerne en fait l'autre table de l'enquête, celle des « gens comme vous », m'associant ainsi aux joueurs de cette seconde table. Quelques mois plus tôt, ces jeunes joueurs issus d'une même région, parfois d'une même commune, et pour deux d'entre eux d'une même école (cette dernière ayant fourni le premier lieu commun des deux cercles), s'étaient en effet retrouvés autour d'une même table de jeu. Cet « élément fédérateur » du poker autour duquel d'autres joueurs se sont peu à peu greffés, aurait donc fourni la base élective d'une relation aux horizons à la fois ludiques, sociables, voire amicaux.

Dans son travail sur le monde privé des ouvriers, Olivier Schwartz note que « *le "séparatisme" qui est au fond du privatisme ne signifie nullement que la personne se délie absolument de tout*

lien, et qu'au contraire ce sont des liens électivement investis, jusqu'à fonctionner dans le registre de la possession, qui vont constituer un part décisive de son espace privé » (2002, p. 21). Si la notion de « monde privé » s'applique d'abord au principe d'un « *monde propre, jusqu'à lui faire signifier un espace de libre jeu* » (*id.*, p. 31), elle n'est toutefois pas incompatible avec une certaine hospitalité. Aussi domestique soit-il, le cercle de jeu décrit par Arnaud n'est pas un monde fermé, clos sur lui-même, privé du « *monde extérieur* » (*id.*, p. 29), mais il entrecroise, rejoint, s'allie, et éventuellement fusionne avec d'autres mondes sociaux.

Simmel parle en ce sens de « *croisement des cercles sociaux* » pour désigner cette évolution qui, d'une forme d'association fondée sur l'appartenance géographique, vise ensuite « *à constituer des relations associatives d'éléments homogènes issus de cercles hétérogènes* » (1999, p. 408). Du cercle (formel) au monde (symbolique), Strauss affirme qu'« *une tâche essentielle de l'analyse est de découvrir de tels entrecroisements* » (1992, p. 274). Composé localement d'une multitude de micro-mondes qui, comme ici, entrent en interaction autour d'une même activité primaire dans un environnement commun, un éventuel (macro-)monde social du jeu d'argent émerge, dont l'étude s'avère indissociable des diverses formes ludiques sous lesquelles se fédèrent ces communautés de pratiques.

Une forme ludique et son contenu monétaire

Si d'aucuns voient dans l'argent un facteur de corruption du « cercle ludique »[8], d'autres soulignent au contraire la profonde connivence du jeu et de l'enjeu monétaire. Reprenant les analyses d'Alain Cotta sur cet inévitable glissement de l'argent dans le domaine du jeu (1993), Elisabeth Belmas qualifie même le signe monétaire d'« *enjeu idéal* » (2006, p. 353), l'argent suffisant selon elle « *à remplir toutes les conditions nécessaires au bon échange ludique* » (*ibid.*). Cela étant, dans un monde privé où le « bon échange » prendrait plutôt la forme d'un don personnel et désintéressé que d'un échange monétaire, il y avait fort à parier que l'argent serait exclu du jeu. Or c'est au cœur de l'activité primaire des joueurs que s'est pleinement installée la forme pure et instrumentale de l'argent (Simmel 1987). Afin de mesurer cette centralité de l'enjeu monétaire, commençons par extraire deux éléments qui structurent la forme du jeu en question[9].

Tout d'abord, le poker est un échange agonistique dont la forme constituée repose sur une logique d'enchères successives, chaque joueur proposant tour à tour une mise (généralement sous forme de jetons) afin de s'attribuer celles de ses adversaires. Chemin faisant, le but du jeu n'est pas d'obtenir la meilleure combinaison de cartes possible mais bien de remporter l'enchère (avec ou sans cette meilleure combinaison). Par la même occasion, la valeur des cartes détenues par un joueur peut avoir une importance relative dès lors que celui-ci emporte la mise sans montrer ses cartes à ses adversaires. Les conséquences de ce principe sont primordiales dans la mesure où cette logique d'enchères peut potentiellement se substituer aux aléas de la distribution des cartes.

Sous-tendue par cette structure de mises, la fameuse « manœuvre » du bluff est une autre composante essentielle de la forme ludique du poker. Permettant de remporter l'enchère quelle que soit la combinaison des cartes en jeu, le bluff consiste en somme à tromper ses adversaires sur la hauteur des cartes que l'on possède, à leur dénoter une valeur qu'elles n'ont pas réellement. Cet acte de « *métacommunication* » (Bateson 1977) peut alors se superposer aux cadres primaires de la situation interactionnelle (Goffman 1974), chacune des décisions prises par les joueurs au cours d'un tour d'enchères (à savoir suivre, renchérir ou ne pas suivre la mise précédente) pouvant potentiellement faire l'objet d'un bluff. Si cette « logique dénotative » ne prend pas toujours le contre-pied de la valeur des cartes (certains joueurs estiment d'ailleurs que le bluff n'occupe qu'une place limitée dans l'expérience ludique du poker), elle peut à chaque instant venir renverser le jeu pour lui donner un autre sens.

Ces deux composantes en tête, interrogeons maintenant la place de l'argent dans cette « *structure ludique* » (Henriot 1989, p. 98). Après avoir participé à l'une et l'autre de nos deux tables privées, Bruno profite de son expérience pour nous livrer sa conception du poker : « *Jouer poker, c'est respecter les cartes, respecter la partie, respecter la mise… parce que… quand tu ne joues pas d'argent, tu peux partir à tapis tout le temps. T'en as rien à faire quoi, c'est gratuit. T'as pas de pression, t'as pas de… t'as pas de danger. Tu peux mettre ton tapis… tu prends pas de risque. Tandis que quand tu joues de l'argent et que tu pars à tapis bah… tu te dis : là, si j'ai plus de jetons après ce coup-là, déjà je perds ma mise, je perds le droit de continuer à jouer, d'accéder en finale et peut-être de gagner la mise de départ quoi. Mais quand tu joues gratuit, pour moi, je trouve ça vraiment inintéressant ! Autant jouer à la bataille ! Parce que… faire un bluff sur de l'argent, c'est beaucoup plus difficile que faire un bluff sans argent. Et j'pense que tout le monde le ressent comme ça. Bluffer gratuitement, c'est… c'est même pas glorifiant. T'as aucun mérite quoi. Tandis que quand tu es à une table, que tu mets cent euros et que tu bluffes sur cent euros… bah tu réfléchis avant. Je te dis cent euros parce que c'est un exemple qui va plus te frapper que deux euros, mais en fait… Deux euros, si je t'en parle comme ça, sans cartes dans les mains, on va rigoler quoi. Mais avec des cartes dans les mains, tu réfléchis quand même avant de mettre ton tapis, parce que tu as envie de rester dans le coup, tu as envie de rester en vie… parce que c'est pas gratuit. À partir du moment où tu as mis de l'argent, tu t'es engagé. T'as mis un euro ! (rires) Tu peux pas partir ! C'est pas possible !* » (Bruno).

Immédiatement l'argent apparaît dans le discours du joueur comme inextricablement mêlé au jeu lui-même. Comme la plupart des joueurs interrogés, Bruno pense que jouer au poker sans argent n'est pas « jouer poker », sorte de contraction entre le

« jouer » et le « jeu », entre le corps du joueur et le corps de règles. Selon lui, l'argent « engage » le joueur dans le jeu, pour ainsi dire il le met en gage.

Examinant le cas d'un bluff avec ou sans argent, le joueur décrit ce dernier comme étant « mécaniquement » lié à l'enchère par son enjeu monétaire. Pour « se jouer » de la mise, le bluff doit faire avec l'enjeu. Ce faisant, chaque fois qu'il bluffe, le joueur se réfère à l'argent qu'il mise (et à celui misé par ses adversaires). Par conséquent, l'absence d'argent rendrait le bluff inconsistant, « inintéressant », sans gloire ni « pertinence » ludique. Réciproquement, l'argent permettrait de rendre le bluff plus difficile à mettre en œuvre, et donc lui donnerait son intérêt, son « danger », sa consistance ordalique en quelque sorte (Le Breton 2004).

Plus tard dans l'entretien, Bruno raconte sa première partie de poker : « *Je sais qu'on ne jouait même pas avec des jetons, on jouait avec des centimes. D'ailleurs je me rappelle, quand j'étais encore à la maison* [le domicile parental] *et que j'entendais Rodolphe* [son frère] *rentrer… Il revenait avec des sacs remplis de pièces de centimes. Je savais qu'il jouait. Le lendemain, il me racontait ses mains. C'était presque jouissif pour lui ! En fait, il m'a transmis son excitation. Du coup, j'ai commencé à prêter un peu plus attention. Et un jour, je lui ai dit : J'aimerai bien venir avec vous ! Et voilà… ce jour-là, il m'a expliqué rapidement comment ça se passait, comment on jouait, tout ça, et on a fait une petite partie avec des piécettes. Comme ça, juste pour jouer. Enfin ce n'était pas mon argent, c'était des pièces qu'il avait mises de côté. En gratuit, juste pour m'expliquer les rudiments, tout ça* » (Bruno).

Paradoxalement, ce même joueur qui niait tout intérêt pour une pratique « gratuite » du poker, aurait été initié sans argent à ce jeu, « juste pour jouer ». À la lumière du récit de Bruno, apparaît en effet la trace d'une socialisation au jeu par l'acquisition progressive de sa logique monétaire, d'un apprentissage informel du jeu d'argent par le jeu sans argent, du « jouer poker » par le « jouer gratuit ». Or si l'apprentissage du jeu se fait dans le sens de l'enjeu, c'est que pour ce joueur l'argent est bien au cœur de sa pratique. Au même titre que le bluff ou la mise, il participe de sa structure ludique.

Pour Simmel, chaque forme d'action réciproque qui, comme l'échange monétaire, « *se trouve pénétré dans le sérieux de la réalité de contenus finalisés, anime dans le cadre du jeu une vie soutenue uniquement par l'attrait de ces fonctions mêmes* » (1991, p. 130). Prenant le jeu de société comme exemple paroxystique d'une forme pure ou ludique de la socialisation, il reconnaît alors qu'« *il n'est pas seulement joué dans une société qui serait son support externe, mais il sert également à « jouer » réellement « à la société »* » (*ibid.*). Parodiant l'auteur de la *Philosophie de l'argent*, nous dirions qu'un jeu d'argent comme le poker ne revient pas seulement à jouer un argent qui serait son support externe, mais il sert aussi à « jouer » réellement « à l'argent ». S'il « *n'est pas l'élément spécifique du jeu* » (*ibid.*), l'argent se présente à cet égard comme le « contenu ludique » de la forme de socialisation du poker.

Comme l'indique Henriot, la transposition du jeu « *porte d'abord sur l'objet ou sur le contenu de l'expérience à laquelle il s'applique et qui lui sert de trame* » (1989, p. 263). Si la table domestique est bien l'objet d'un espace de jeu, alors son contenu, l'enjeu monétaire servirait à son tour de trame à l'expérience du joueur. Jean-Michel Mehl exprime cette idée de la manière suivante : « *Si le jeu n'est pas totalement réductible à l'enjeu, l'enjeu est tout le jeu en même temps qu'il le dépasse* » (1990, p. 266), puis il ajoute : « *Par l'enjeu est rétablie la liaison entre temps du jeu et temps quotidien* » (*ibid.*). Participant de ce processus par lequel un espace domestique prend forme ludique, l'enjeu monétaire introduit de la sorte le jeu d'argent dans la vie courante de ces mondes privés.

Du jeu d'argent jusque dans la vie courante

L'histoire des idées théoriques du jeu montre à quel point la notion n'a eu de cesse de se réfugier au creux des termes qui lui ont été opposés (Brougère 1995). Ainsi promue par Huizinga puis par Caillois comme un élément fondamental de la définition du jeu en tant que forme sociale, son opposition à la « vie courante » placerait le jeu dans des « *limites précises de temps et de lieu* » face auxquelles « *rien de ce qui se passe à l'extérieur de la frontière idéale n'entre en ligne de compte* » (Caillois 1967, p. 37). Le jeu est donc envisagé comme « *un univers réservé, clos, protégé : un espace pur* » qui s'oppose « *aux lois confuses et embrouillées de la vie ordinaire* » (1967, p. 38). « *Parmi les traits formels du jeu, la séparation locale de l'action par rapport à la vie courante en constituait le plus important. Un espace fermé est isolé, soit matériellement soit idéalement, séparé de l'entourage quotidien* » (Huizinga 1951, p. 45-46).

Pourtant, dans le cadre de cette enquête réalisée au sein des cercles du poker « en dur », nous avons découvert le jeu, qui plus est dans sa forme monétaire, au cœur même de l'espace domestique, soit dans ce monde privé où règne la vie la plus quotidienne, la plus courante, dans cet espace où l'échange serait de l'ordre du don plutôt que de l'enchère monétaire, basé sur la solidarité plutôt que sur la compétition des membres. À suivre une dernière fois Henriot, « *l'opposition du jeu et de la « vie courante » ne saurait représenter une caractéristique suffisante pour qui cherche à construire une définition du premier de ces termes. Le jeu ne prend-il pas place, naturellement, au sein de ce que l'existence a de plus quotidien ?* » (1989, p. 93). Cette dernière frontière du cercle ludique semble peu à peu s'estomper là où l'on s'y attendait peut-être le moins, dans la rencontre d'un jeu d'argent, d'une table à manger et d'un groupe de jeunes amis.

Bibliographie

Bateson G. (1977), Une théorie du jeu et du fantasme, *in Vers une écologie de l'esprit, tome I*, Paris, Le Seuil, p. 249-264.

Belmas E. (2006), *Jouer autrefois, Essai sur le jeu dans la France moderne (XVIe-XVIIIe siècle)*, Seyssel, Champ Vallon.

Brougère G. (1995), *Jeu et éducation*, Paris, L'Harmattan.

Brougère G. (2003), *Jouets et compagnie*, Paris, Stock.

Caillois R. (1967), *Les jeux et les hommes, le masque et le vertige*, Paris, Gallimard.

Cotta A. (1993), *La société du jeu*, Paris, Fayard, p. 167-201.

Ehrmann J. (1969), L'homme en jeu, *Critique*, Tome XXV, n°266, p. 579-607.

Feyrs D. (2002), Formes et pratiques du clandestin, joueurs de poker et tripots dans une grande ville de province, *Sociologie du travail*, 2002, vol. 44, n°2, p. 233-253.

Goffman E. (1991), *Les cadres de l'expérience*, Paris, Les Éditions de Minuit.

Henriot J. (1989), *Sous couleur de jouer, la métaphore ludique*, Paris, José Corti.

Huizinga J. (1951), *Homo ludens, essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard.

Inserm (2008), *Jeu de hasard et d'argent, contexte et addiction*, Paris, Les Éditions de l'Inserm.

Ipsos (2010), *Jeu d'argent en ligne, quelques résultats*, <http://www.ipsos.fr/CanalIpsos/attachment/3134-3-Gambling_resultats-31.pdf>, consulté le 5 octobre 2010.

Le Breton (2004), *Conduites à risque, des jeux de mort au jeu de vivre*, Paris, Puf.

Médiamétrie (2010), *Les jeux d'argent gagnent du terrain, 9 millions de joueurs en ligne*, <http://www.mediametrie.fr/comportements/communiques/les-jeux-d-argent-gagnent-du-terrain-br-9-millions-de-joueurs-en-ligne.php?id=268>, consulté le 5 octobre 2010.

Mehl J.-M. (1998), *Les jeux au royaume de France du XIIIe au début du XVIe siècle*, Paris, Fayard.

Parlebas P. (1986), *Eléments de sociologie du sport*, Paris, Puf.

Schwartz O. (2002), *Le monde privé des ouvriers, Hommes et Femmes du Nord*, Paris, Puf.

Simmel G. (1987), *Philosophie de l'argent*, Paris, Puf.

Simmel G. (1991), *Sociologie et épistémologie*, Paris, Puf.

Simmel G. (1999), *Sociologie, étude sur les formes de la socialisation*, Paris, Puf.

Strauss A. (1992), Une perspective en termes de monde social, *in La trame de la négociation, sociologie qualitative et interactionnisme*, Paris, L'Harmattan, p. 269-282.

Trucy F. (2010), *Rapport fait au nom de la commission des finances sur le projet de loi relatif à l'ouverture à la concurrence et à la régulation du secteur des jeux d'argent et de hasard en ligne*, <http://www.senat.fr/rap/l09-209-1/l09-209-11.pdf>, consulté le 5 octobre 2010.

Notes

1. La loi n°2010-476 est disponible en ligne sur : <http://www.journal-officiel.gouv.fr/frameset.html>, consulté le 5 octobre 2010.
2. Conformément au décret n°2010-723 du 29 juin 2010.
3. Concernant une population de joueurs opérant encore sur des sites clandestins, ces estimations doivent être considérées avec prudence.
4. Traduit par Isabelle Baszanger de l'anglais « *subworlds* » pour qualifier les « *subdivisions de mondes sociaux plus larges* » (1992, Ndt. p. 273).
5. En contrepoint d'une enquête par distanciation réalisée entre 2006 et 2008 auprès de trois groupes de joueurs, j'ai choisi d'interroger quatorze d'entre eux (sur une trentaine de joueurs observés), à raison de quatre entretiens environ par groupe.
6. Notons que si la loi actuelle interdit toute organisation publique d'un jeu d'argent comme le poker en dehors des dérogations de l'Etat (celles des cercles de jeux, des casinos depuis 2007 et des sites agréés de jeux en ligne depuis 2010), néanmoins « *l'organisation de tables en dur dans un cadre privé, familial ou amical restreint, ne caractérise pas le délit de tenue d'une maison de jeux de hasard, y compris si les parties sont dotées d'enjeux en argent* » (Me Haber, 2010 : <http://www.ecole-francaisedepoker.fr/droit_loi_jeux_de_hasard.php#>, consulté le 5 octobre 2010). Nous ajouterons par ailleurs qu'une perspective en termes de délinquance ou de déviance ne s'est jamais réellement justifiée lors de notre enquête.
7. Pour garantir l'anonymat des joueurs, nous avons utilisé des prénoms fictifs.
8. Nous renvoyons ici à la critique adressée par Jacques Ehrmann à Huizinga, Caillois et Benveniste contre « *le caractère anéconomique attaché systématiquement au jeu pour le préserver de la « contamination » des contingences économiques* » (1969, p. 589).
9. Concernant les règles officielles du poker, voir le site Internet de la Fédération Française des Joueurs de Poker : <http://www.ffjpoker.com/projet/regles/2010.03.04_Regles_FFJP_1.7.pdf>, consulté le 5 octobre 2010.

Des Je en ligne

Antoine Schmoll, 2011

Maude Bonenfant
Docteur en sémiologie
Concordia University,
TAG (Technoculture, Art and Games)
& Université du Québec à Montréal,
Homo Ludens
<maudebonenfant@hotmail.com>

Les mondes numériques ne sont pas « virtuels »

L'exemple des jeux vidéo en ligne

En ce XXIe siècle, des millions de joueurs de par le monde communiquent via des logiciels de jeu en ligne tels que *World of Wacraft*, *Starcraft*, *Lineage*, *Counter Strike*, etc. Cette pratique de plus en plus populaire est rendue possible à la fois grâce aux avancées technologiques, aux changements dans les loisirs, à l'industrie qui s'impose de plus en plus, mais est aussi issue des transformations du social. Jouer en ligne devient désormais un moyen d'entrer en relation avec des individus partageant une passion commune pour le jeu. Des rapports sociaux sont créés et dépendent des dispositifs techniques, de l'investissement personnel, des enjeux entourant le jeu, des objectifs ludiques, etc. Ces facteurs ont tous des effets sur la réalité des joueurs et sur leur socialisation dans l'univers ludique, mais aussi à l'extérieur du jeu. Dans ce contexte, la formation du social lors de la pratique vidéoludique en ligne ne devrait pas être sous-estimée sous prétexte que les jeux vidéo sont « virtuels » et que tels sont aussi les rapports sociaux initiés dans ce genre de média.

En effet, les « mondes » des jeux vidéo sont souvent qualifiés de « virtuels » et l'usage de ce qualificatif laisse entendre que ces mondes sont « faux » et hors de la « vraie vie ». Pourtant, la virtualité dont il est question n'est pas celle qui est définie par l'étymologie et par la plupart des philosophes et, bien souvent, ne peut pas s'appliquer pour définir ce qui a « réellement » lieu lors de la pratique vidéoludique. Au contraire de ce que la doxa affirme, l'usage des jeux vidéo n'est pas, à proprement parler, « virtuel » (même si une part de virtualité demeure). Le jeu vidéo en ligne présente plutôt une grande part de réalité exprimée dans les percepts, les concepts et les affects des joueurs, mais aussi sous d'autres formes à l'intérieur et à l'extérieur du logiciel de jeu : dans les conversations écrites ou orales, les sites web, les forums, les reprises culturelles, etc. Les jeux vidéo en ligne ont des effets dans la réalité et ne devraient plus être qualifiés de « virtuels ».

Cette qualification du jeu vidéo en ligne comme ne faisant pas partie de la « vraie vie » a plusieurs causes, mais nous voudrions en mettre trois principales en lumière dans cet article et expliquer en quoi elles sont inexactes pour faire état de la réalité de la pratique vidéoludique : 1) d'abord, l'introduction du concept de « cercle magique » dès le début des études sur le jeu (Huizinga 1938), qui définit une séparation spatiotemporelle du jeu par rapport à la « vraie vie » ; 2) ensuite, la séparation de sens entre le travail d'un côté et le jeu de l'autre à cause des discours circulant à propos de l'improductivité et du « non-sérieux » de l'activité ludique ; 3) finalement, la mauvaise utilisation du mot « virtuel » qui catégorise déjà le jeu vidéo en ligne dans « l'irréel », « l'intangible » et « le faux ». Nous verrons alors que l'usage erroné de ce terme a des conséquences, entre autres sur la valeur à accorder au jeu et sur le jugement qui est porté sur les rapports sociaux institués lors de la pratique vidéoludique, car une mauvaise perception de

la réalité empêche de considérer à leur juste valeur les effets positifs et négatifs des jeux vidéo en ligne et d'en mesurer les impacts « réels ».

La « fausse » séparation des jeux vidéo en ligne de la « vraie » vie

Une des causes pouvant expliquer cette mise à l'écart du jeu vidéo en ligne de la « vraie vie » est l'usage, depuis Huizinga (1938), du concept de « cercle magique » pour qualifier une supposée séparation spatiotemporelle du jeu par rapport aux activités quotidiennes. Selon cette vision, l'activité ludique est séparée du réel : le jeu est fictif, imaginaire, virtuel. Mais de nombreux auteurs ont remis en question cette séparation (Henriot 1989, Duflo 1997, Taylor 2006, Malaby 2007, Nielsen, Smith et Tosca 2008). Il est d'ailleurs évident que, dans les jeux vidéo en ligne, cette frontière est floue et difficile à tracer lorsque les joueurs font l'expérience du logiciel. La pratique s'insère dans le quotidien et a des conséquences en dehors du « cercle magique ». « Les jeux sont des activités qui peuvent contenir différents genres et un nombre variable d'enjeux et ne sont pas intrinsèquement sans conséquence ou, donc, séparables de l'expérience quotidienne[1] » (Malaby 2007, p. 98). Le jeu possède de « vrais » enjeux et conséquences, comme n'importe quelle autre expérience. En fait, plusieurs études sur les jeux vidéo en ligne démontrent les nombreux liens à établir entre la pratique vidéoludique et les autres champs de l'existence.

Nielsen, Smith et Tosca (2008, p. 25) résument cette idée en affirmant que les jeux requièrent du temps, ils affectent notre humeur et notre comportement, ils sont un média de communication, ils ont des effets directs sur le monde à l'extérieur du cadre sémantique du jeu, etc. Comme le remarquent Krzywinska & Lowood, ce sont les différents contacts entre les joueurs qui transforment les frontières entre le jeu et la vie quotidienne : « maintenant, les joueurs interagissent aussi de différentes manières qui remettent en question ou brouillent la distinction[2] » (2006, p. 280). La recherche menée par Williams et son équipe démontre d'ailleurs que les joueurs utilisent *World of Warcraft* (2004, Blizzard Entertainment), un jeu vidéo en ligne massivement multijoueur, entre autres pour enrichir leur vie sociale : « on a constaté que les joueurs utilisent le jeu pour développer leurs relations de la vie réelle, rencontrer de nouvelles personnes, former des liens de différentes profondeurs[3] » (2006: 338). Des amitiés et des amours sont nées grâce à des discussions menées dans le jeu et les joueurs forment des communautés sociales. « À travers leurs actions [dans les mondes numériques], les gens cultivent aussi de nouveaux et d'anciens réseaux sociaux, comme ils le font dans les autres genres de communautés en ligne[4] » (Malaby 2006, p. 7).

Ces relations peuvent être basées sur le jeu, mais elles transforment aussi la nature des règles du jeu puisqu'il n'est plus seulement question d'aller tuer des monstres pour progresser ou combattre des ennemis pour gagner. Les joueurs ne font pas que jouer un rôle ou être médiatisés dans un univers fantaisiste, ils se parlent, se confrontent à d'autres cultures à travers le jeu, s'échangent des objets, partagent de l'information à l'intérieur et à l'extérieur de la plate-forme du jeu, apprennent l'anglais, etc. Ils utilisent les outils de communication du jeu pour se parler de leur vie conjugale et, une fois l'ordinateur éteint, ils peuvent discuter du prochain donjon à visiter ou de la prochaine mission à compléter. Les lieux ne déterminant pas les sujets de conversation, le jeu s'immisce dans la vie hors ligne (*offline*) et la vie hors ligne se retrouve de plus en plus présente à l'intérieur de la plate-forme du jeu.

« *World of Warcraft* paraît remettre en question le concept de cercle magique de multiple manières, à la fois par rapport à ce qui a lieu dans le jeu – par exemple, quand une guilde de chercheurs se rencontre [dans le jeu] pour discuter des chapitres de ce livre – et par rapport à ce qui a lieu à l'extérieur – ainsi en va-t-il des collecteurs d'or qui jouent au jeu pour faire des profits dans la vie réelle »[5] (Corneliussen & Walker Rettberg 2008, p. 9).

En observant ce qui se passe dans ces univers, nous nous rendons compte que les notions de « cercle magique », de « virtuel » et de « vraie vie » souvent utilisées pour parler du jeu vidéo sont inadéquates pour faire état des sens produits lors de la pratique vidéoludique en ligne : « le monde ludique créé dans *World of Warcraft* remet en question plusieurs des notions traditionnelles de jeu, de « jouer » et de société[6] » (Corneliussen & Walker Rettberg 2008, p. 7). Bien que l'on dise souvent que « ce n'est qu'un jeu » pour marquer que la victoire ou la défaite n'a pas d'importance, jouer n'est pas un acte indifférent. On remarque qu'il y a toujours un enjeu qui a des répercussions plus ou moins grandes à l'extérieur de l'univers du jeu (Henriot 1989, p. 186). En fait, le jeu a un fondement et de réelles motivations qui ne sont pas confinés dans le cercle magique (Henriot 1989, p. 184-185). Henriot montre même à quel point le concept de jeu est désormais utilisé dans des situations où l'enjeu peut être grave, voire vital, et n'est plus nécessairement une activité « gratuite » qui s'opposerait au réel (1989, p. 58 et 210-213).

Le contexte du jeu vidéo en ligne tend à confirmer les affirmations de Henriot, par exemple avec ces cas de pédophilie qui ont été mis à jour où un adulte sollicitait dans le logiciel de jeu *World of Warcraft* des jeunes pour les rencontrer[7]. En fait, de nombreuses relations sont entretenues avec des éléments extérieurs au logiciel et plusieurs analyses issues des études sur le jeu vidéo ont souligné ces liens entre le sens de la structure du jeu et les sens produits dans la vie hors ligne ou, dit autrement, « les manières dont les références au jeu sont produites et produisent du sens dans les cultures hors ligne[8] » (Corneliussen & Walker Rettberg 2008, p. 11). La rigidité présumée du langage de programmation ne fixe pas toutes les règles, tous les sens et tous les usages. Le jeu vidéo en ligne est à la fois un jeu, une plate-forme de rencontres, un milieu de travail, un lieu de partage culturel, un logiciel de création[9], etc. Faire la séparation

entre ces dénominations ne dépend que d'un choix plus ou moins arbitraire pour séparer des sens entremêlés. Ce sont les discours véhiculés dans une culture qui distinguent chacun de ces sens, mais ces distinctions ne réfèrent à aucune différence fondamentale (« essentielle », diront certains).

Le jeu comme un travail « sérieux »

En effet, les jeux vidéo en ligne sont des « objets de discours » et, comme l'explique Michel Foucault dans *L'ordre du discours* (1970), les discours posent des catégories explicatives et formatrices du monde. Les discours catégorisent les éléments du monde et délimitent ce qui est vrai, ce qui peut se dire, qui peut le dire et les règles à partir desquelles on peut le dire. « Dans toute société la production du discours est à la fois contrôlée, sélectionnée, organisée et redistribuée par un certain nombre de procédures qui ont pour rôle d'en conjurer les pouvoirs et les dangers, d'en maîtriser l'événement aléatoire, d'en esquiver la lourde, la redoutable matérialité » (Foucault 1970, p. 10-11). Il existe des relations de pouvoir dans les discours et il faut bien comprendre les forces mises en œuvre dans le jugement porté sur les jeux vidéo en ligne : qui l'énonce, quelles sont les motivations, quel est le contexte historique, etc. À l'instar de Duflo (1997, p. 24-25, n. 1), nous pouvons alors nous demander « que dit-on quand on dit que « je joue » ? ».

Un des discours dominants sur le jeu vidéo est que ce dernier constitue une activité séparée de la « vraie vie » et dire que « je joue », c'est donc dire que « je ne travaille pas ». Jouer ne serait pas « sérieux » comme le travail peut l'être, raison pour laquelle il est difficile de concevoir que plusieurs joueurs puissent désormais gagner leur vie en pratiquant un jeu vidéo en ligne. Or, la remise en question de la distinction entre le jeu et le travail est ancienne et de nombreux auteurs ont fait valoir la valeur contextuelle et culturelle de ce genre de séparation. Huizinga lui-même, qui a pourtant formulé le concept de cercle magique, affirme qu'il y aurait eu « jeu » chez les peuples primitifs sans qu'ils puissent le qualifier comme tel (1938, p. 22-23, 54). Puis, il y aurait eu abstraction du jeu lorsque les peuples « civilisés » ont commencé à le définir avec ses critères et l'ont séparé d'autres sphères qualifiées par la suite de « sérieuses ».

« À un moment donné, le développement de la civilisation a tout bonnement provoqué une scission entre deux domaines que nous distinguons sous les appellations de sérieux et de jeu ; mais originairement, ces deux domaines constituaient ensemble un seul milieu dans lequel la civilisation a commencé à croître » (Huizinga 1938 : 186).

C'est à partir du XIXe siècle que « les idéaux de travail, d'éducation et de démocratie ne [laissent] guère de place au séculaire principe du jeu » (Huizinga 1938: 311). Fortement influencé par les écrits de Huizinga, Thomas M. Malaby (2008) explique que cette « fausse » séparation aurait eu lieu au moment où, historiquement, l'Occident a fait la distinction entre l'activité productive « matériellement » et celle qui ne l'est pas, entre celle qui apporte quelque chose à la société et celle qui ne sert à rien. Inspiré par les travaux de David Lancy (1980, p. 324-328), Malaby donne l'exemple des *Kpelle* (ou *Guerzé*, en français) qui ne font pas ce genre de distinction, puisque les concepts de travail et de jeu réfèrent à un seul et même mode d'expérience : « ils croyaient que les deux doivent être présents dans toutes les actions humaines[10] » (Malaby 2008, p. 5).

Malaby croit qu'il n'y aurait pas autant de différences qu'il y paraît en ce qui a trait à cette ancienne distinction et il est souvent difficile de distinguer le jeu du travail : « il est devenu difficile de nier que jouer est souvent productif et que le travail, plutôt que d'être toujours une question de routine, peut être perçu comme ayant des possibilités ouvertes, ce que nous associons le plus souvent avec le fait de jouer[11] » (Malaby 2008, p. 1). Le jeu ne réfère pas intrinsèquement à une activité, mais bien à un mode d'expérience dont la séparation conceptuelle issue des discours de notre société a servi à justifier la mise à l'écart du jeu par rapport au monde « sérieux ». Ainsi, l'opposition entre « jouer » et « travailler » n'est pas fondamentale, mais culturellement connotée. Elle est une création représentative d'une dichotomie normative entraînant immédiatement un jugement axiologique (les jeux sont bons ou mauvais ; ils sont dévalués par rapport au travail, sont improductifs, etc.).

Pourtant, ce genre de distinction ne reflète que le rapport que nous entretenons avec le jeu (au sens que nous donnons à sa notion) et, aujourd'hui, cette opposition ne fait pas état des nombreux liens entre le jeu et le travail. Par exemple, plusieurs auteurs ont fait état du statut particulier des sportifs professionnels qui sont reconnus, par la majorité des discours occidentaux, comme des « travailleurs ». Il en va de même dans les jeux vidéo en réseaux où une professionnalisation des joueurs modifie le statut du jeu, comme si l'argent apportait une reconnaissance sociale à l'activité. Certains joueurs acquièrent un statut de « professionnel » (*progamer*) dans la pratique du jeu et certains sont même reconnus comme des stars dans le milieu. Par exemple, en Corée du Sud, les compétitions de *Starcraft* (Blizzard Entertainment 1998) sont extrêmement populaires et les meilleures équipes et les joueurs vedettes sont commandités par des compagnies d'envergure et récoltent des sommes importantes d'argent. Sport professionnel et jeu vidéo sont de plus en plus liés et les joueurs poussent la spécialisation en devenant des experts qui peuvent gagner leur vie (dans ce que nous nommons désormais les *e-sports*). Il y a huit ans déjà, Herz écrivait : « les tournois de jeux en ligne ont pris les proportions d'événements presque professionnels, les joueurs vainqueurs gagnant des prix substantiels en argent[12] » (2002, p. 93). Avec la mentalité promue dans ces jeux en ligne, jouer est devenu une forme de travail.

Plus encore, les joueurs développent des habiletés applicables en milieu de travail (Rettberg 2008) et certains employeurs constatent le développement de compétences utiles pour les postes qu'ils cherchent

à pourvoir. Par exemple, la capacité au « multitâche » (*multitasking*) et les qualités de leadership et d'organisation requises pour coordonner un raid ou pour diriger une équipe, une guilde ou une alliance sont transférables en milieu de travail (Seely Brown & Thomas 2006). Même le modèle de guilde a été appliqué en milieu de travail : « convaincues que les jeux peuvent les aider à prospérer, certaines entreprises ont transformé des groupes de travail en guildes, ont récompensé les employés par des points d'expérience lorsqu'ils accomplissaient des tâches, leur ont donné des titres et des grades lorsqu'une guilde terminait un projet et ont présenté les objectifs à atteindre sous forme de quêtes[13] » (Ward 2007). Ce journaliste de la BBC ajoute aussi que les mondes des jeux vidéo sont des lieux que certains milieux de travail privilégient : « cette convivialité [instituée par la pratique commune d'un jeu vidéo en ligne] a poussé plusieurs entreprises et organismes à considérer les mondes virtuels comme des endroits où les employés peuvent se rencontrer, échanger et continuer à travailler[14] » (Ward, 2007).

En fait, Scott Rettberg (2008) montre en quoi *World of Warcraft*, par exemple, est un « conte capitaliste » dont la morale stipule que ceux qui travaillent fort pourront gravir les échelons de la société et s'enrichir. Le système économique de *World of Warcraft* et sa logique de progression ne sont rien d'autre qu'une imitation de notre propre système. « *World of Warcraft* est à la fois un jeu et une simulation qui renforce les valeurs des économies occidentales basées sur le marché[15] » (Rettberg 2008, p. 20). Le jeu reproduit l'organisation occidentale du travail, ses valeurs, sa morale et ses méthodes. Le travail dans ce jeu est répétitif, hiérarchique et sans cesse récompensé si le joueur effectue les actions qu'il faut. Le temps consacré à atteindre des objectifs de plus en plus difficiles est considérable, car les joueurs passent des heures à améliorer l'équipement et les statistiques de leur avatar. La pratique finit par ressembler à du travail sérieux et exigeant, brouillant ainsi davantage les frontières entre travail et jeu.

En outre, le système économique de ce jeu est basé sur les lois connues de l'offre et de la demande du marché. Ces lois s'appliquent autant à l'intérieur du jeu qu'à l'extérieur, puisque des joueurs vendent des items dans le jeu vidéo en ligne et à l'extérieur du jeu, en échange de devises. Il est possible de tirer profit de l'activité ludique : « aujourd'hui, des gens gagnent leur vie comme joueurs de jeux video en ligne massivement multijoueurs[16] » (Dibbell 2006, cité dans Corneliussen & Walker Rettberg 2008, p. 8). En Chine, des « ateliers de misère » (*sweatshops*) ont même été mis en place où les travailleurs doivent travailler plus de douze heures par jour, sept jour sur sept, pour pouvoir vendre leurs items acquis dans le jeu. Julian Dibbell, un journaliste reconnu du *New York Times* et qui s'intéresse aux technologies, aux jeux et aux communautés en ligne, écrit: « collectivement, ils emploient un nombre estimé de 100 000 travailleurs qui produisent l'essentiel des marchandises de ce qui est devenu un marché mondial de 1,8 milliard de dollars basé sur l'échange d'items virtuels[17] » (données présentées en 2007).

À partir des travaux de Dibbell, Malaby se demande, à propos de ces travailleurs chinois : « comment considérons-nous le fait que Dibbell a trouvé certains de ces travailleurs en train de jouer à *World of Warcraft* à partir de leur propre personnage, sur leur propre compte, après les heures de travail ?[18] » (Malaby 2008, p. 13). Il est question du même logiciel et du même utilisateur, mais de deux sens différents qualifiés de jeu ou de travail. D'ailleurs, Nick Yee (2006) a fait cette constatation qu'il énonce dans un article entièrement consacré à cette question et très justement intitulé « The Labor of Fun : How Video Games Blur the Boundaries of Work and Play ». Celia Pearce (2006) a elle aussi publié un article intitulé « Productive Play : Game Culture From the Bottom Up » où elle fait la preuve de la productivité des joueurs de jeux vidéo en ligne. Elle écrit : « ni le fait de jouer ni les jeux sont improductifs de manière inhérente et, en outre, les frontières entre le fait de jouer et de produire, entre le travail et les loisirs et entre la consommation et la production de médias se brouillent de plus en plus[19] ». Ce phénomène n'est pas marginal et devient de plus en plus commun, ce qui brouille encore davantage les frontières entre le jeu et la « vraie vie » : « acheter de l'or, des items ou même des personnages est devenu aussi courant et commercial que d'acheter une paire de souliers de course[20] » (Mortensen 2008, p. 216). Pearce conclut : « dans le processus, le "cercle magique" sacré commence aussi à devenir flou[21] » (2006: 18).

La réalité de la pratique vidéoludique

Depuis Platon (*Les lois*), nous savons que l'enfant qui joue acquiert diverses habiletés, développe ses processus cognitifs, améliore ses capacités d'adaptation, met à l'épreuve ses facultés de socialisation, etc. Cependant, à l'âge adulte, le jeu continue de « produire » des effets à l'extérieur du contexte ludique. Lorsque le jeu est terminé, nous avons l'impression que tout redevient comme avant, que rien n'a été changé par le jeu, mais les joueurs ont fait une expérience, ont été affectés par le jeu et l'ont eux-mêmes affecté. La « production » est celle d'une expérience vécue, de capacités et d'habiletés développées, de contacts sociaux établis, de bienfaits ressentis ou, au contraire, de sentiments négatifs exprimés, etc. Pratiquer un jeu vidéo en ligne a des effets « réels », qui peuvent être « sérieux », et le joueur est ancré dans la réalité. Les effets de son jeu peuvent dépasser l'espace et le temps que le jeu vidéo en ligne semble délimiter, par exemple lorsque les joueurs gagnent leur vie grâce à leur pratique ou lorsque leur pratique a des impacts dans leur milieu de travail et dans leur vie sociale.

En ce sens, la position selon laquelle celui qui joue ne serait pas dans la « vraie vie », mais dans la fiction, dans le virtuel, dans « un arrêt de la réalité », est intenable. Le jeu ne se déroule pas seulement dans le champ de l'imaginaire, mais est une réalité partageable et partagée – surtout dans le cas présent des jeux vidéo en ligne. Étymolo-

giquement, le réel est ce « qui consiste en une chose ou concerne une chose » dont on peut faire l'expérience et ce « qui existe en fait, indépendamment des idées et des signes ». Le réel produit des effets concrets dans la matérialité des choses (le mot « choses » pris dans un sens large). « Le monde n'est jamais un réel ni même le réel suprême dans une hiérarchie des forces ontologiques ; mais il est en définitive la *réalité* tout englobante, le *tissu*. Dans le tissu du monde tout étant fini a son lieu et sa durée, sa naissance et sa fin » (Fink 1960, p. 173). Les choses réelles sont situées spatiotemporellement, ont un début et une fin. Toute chose est réelle, mais les faits sont aussi réels puisqu'ils prennent forme dans les choses et les « corps » à travers l'espace et le temps. « Ce n'est pas le corps qui réalise, mais c'est dans le corps que quelque chose se réalise, par quoi le corps devient lui-même réel ou substantiel » (Deleuze 1988, p. 141).

Le réel est fortement lié à l'actuel puisque l'actuel est ce « qui est en acte ». Le lien entre l'actuel et le réel est ce qui est perçu. « Mon âme éprouve une douleur actuelle, mon corps reçoit un coup réel » (Deleuze 1988, p. 142). L'actuel est ce « qui existe, se passe au moment où l'on parle ». Il ne réfère pas seulement aux choses, mais aussi à toutes les idées qui « s'actualisent ». Alors que le réel porte en lui la marque du passé, du présent et du futur dans la chose perçue, l'actuel est ancré dans le présent, mais sous des formes qui peuvent être idéelles. Former l'idée de quelque chose fait partie de l'actuel.

Ce qui a lieu est ce que nous nommons l'actualité, mais aussi la réalité, puisque « le réel déborde l'actuel » (Granger 1995, p. 81). D'un point de vue étymologique, la réalité ne réfère qu'au réel seulement, mais l'imbrication de l'actuel au réel sous-entend la réalité dans l'actuel. Tout acte prend forme dans la matière, d'une manière ou d'une autre : même les idées (pensées, imagination, souvenirs, etc.) prennent une forme dans le langage, dans les signes, dans les circuits neuronaux du cerveau, etc. Fink ajoute que l'acte de s'imaginer quelque chose est réel : non pas l'imaginé, comme ce qui est représenté, mais l'acte lui-même. « Il n'y a pas seulement le réel et l'irréel, il y a aussi la médiation entre les deux, il y a un réel qui contient en soi l'irréel en tant que contenu sémantique » (Fink 1960, p. 73). La conscience de l'irréel est réelle et toute activité est réelle.

Le jeu est donc conçu entre l'irréel pensé et le réel vécu. Il a un caractère d'apparence qui n'est pas réel et pourtant, il n'est pas « rêvé ». La construction du sens est réelle (c'est la mise en forme), mais le sens lui-même peut renvoyer à la fiction, à l'irréel, etc. Jesper Juul résume cette idée en affirmant que les jeux vidéo s'organisent à partir de règles réelles avec lesquelles le joueur interagit, mais que les représentations sont fictionnelles – d'où le titre de son ouvrage, *Half-Real* (2005). Les jeux vidéo sont à moitié réels, à moitié fictionnels. Le joueur joue réellement avec des représentations fictionnelles : il les interprète, les manipule, les transforme, etc. Le joueur pose une action qui n'est pas fictive, car il joue dans la réalité.

Ainsi devons-nous comprendre Duflo (1997) qui écrit qu'il n'y a absolument rien de fictif à jouer une partie d'échecs et que la réalité du jeu se trouve dans le jeu d'échecs lui-même. Le joueur, au minimum, bouge les pièces, ce qui est bien réel, et le jeu fait nécessairement partie de la réalité et de ses composantes. L'objet du jeu (qu'il soit matériel ou non) n'est pas réel ou imaginaire : il est une règle, tout simplement (un objet structural). « C'est cela, l'objet ludique, il n'est pas *ou bien* imaginaire *ou bien* réel, il est d'abord constitué par le système des règles dont il fait partie, il est structural » (Duflo 1997, p. 114). La pièce d'échec n'est pas imaginaire, ce qu'elle représente n'est pas réel, mais elle structure le jeu grâce aux règles. Son sens et sa fonction sont déterminés par les règles du jeu qui en font un objet ludique, sortant ainsi de l'antinomie réel/imaginaire.

Plus précisément, le joueur réalise l'imaginaire et imagine le réel, mais son jeu n'est en rien fictif (Henriot 1989, p. 263). Il peut être irréel en ce sens que le joueur sait ne pas être ce qu'il dit être, mais réel puisque le jeu est présent à sa conscience (Henriot 1989, p. 285).

« Loin de se présenter comme une sorte de rêve ou d'évasion hors du réel, il est au contraire délimité et déterminé avec la plus grande précision dans le champ de la réalité – matérielle et sociale –, et fait appel, de la part du joueur, à la conscience la plus aiguë de cette réalité » (Henriot 1969, p. 64).

Le joueur de jeux vidéo en ligne perçoit les influx lumineux de l'écran et les sons de son casque d'écoute ; il interprète les signes et prend des décisions ; il clique sur sa souris et tape sur son clavier, etc. Jouer exige la mobilisation du corps et de l'esprit et le joueur maîtrise une pratique qui existe réellement. Le jeu fait partie de la réalité, car il s'élabore à partir d'éléments concrets et imaginés que le joueur expérimente : « l'action mobilise toutes les ressources de son esprit et de ses sens » (Henriot 1969, p. 64). Le corps et l'esprit sont engagés dans la pratique du jeu. La réalité des jeux vidéo en ligne prend alors forme dans les propriétés physiques du logiciel et de l'ordinateur, dans les interactions entre les joueurs dans le jeu, dans les actions posées, dans les sentiments ressentis, etc. Les percepts, concepts et affects des joueurs donnent une réalité au jeu par l'expérience qu'ils en font.

En ce sens, le jeu, comme activité et comportement, est aussi réel que les autres activités : « le monde ludique n'interrompt pas la continuité réelle des humains et des choses » (Fink 1960, p. 109). Le jeu est un mode d'auto-réalisation de l'humain et un mode d'expérience qui s'inscrit dans le continuum de l'existence. L'activité ludique a une réalité objective qui n'est pas, pour Fink, une simple copie de la réalité, pas plus que le joueur n'est délirant (sinon, il ne « joue » plus). Le joueur sait qu'il joue et agit sur la réalité du jeu en produisant des « effets » qui ne sont pas « virtuels » : ils sont bel et bien « réels et actuels ».

De la mauvaise utilisation du mot « virtuel »

Le réel et l'actuel réfèrent donc à « ce qui a lieu », par opposition au possible et au virtuel qui sont « ce qui n'a pas lieu ». Le possible est ce « qui peut exister, se produire, qu'on peut faire, qu'il est permis de faire, d'utiliser.. compte tenu des moyens dont on dispose, des circonstances, des lois, des règles... ». Le possible est ce qui est contingent, ce qui n'est pas certain, mais qui peut être, qui peut se réaliser, car il a déjà été formé. Le possible peut devenir chose ou idée en vertu du contexte de sa réalisation dont toutes les conditions sont réunies et auxquelles il ne manque plus que l'actualisation. Le possible est défini et limité par ses conditions d'actualisation : il est « statique et déjà constitué » (Lévy 1998, p. 14). Il entretient un lien de ressemblance et de limitation avec le réel et l'actuel. Dans le possible, il y a eu occurrence précédemment ou cette occurrence a été conceptuellement formée auparavant (grâce aux mathématiques, par exemple). En d'autres mots, dans l'ordre du possible, le joueur a déjà eu une expérience similaire ou s'est déjà imaginé une telle « possibilité », par exemple grâce aux arbres stochastiques.

Comme le possible, le virtuel « a en soi toutes les conditions essentielles à sa réalisation », mais il est en puissance. Selon Granger, il est le « degré zéro » du possible (1995, p. 16). Il est indéfini et illimité : personne ne connaît la forme unique que prendra ce qui est virtuel. Deleuze donne l'exemple de la larve pour dire que l'idée de la chenille est virtuellement présente et Lévy donne l'exemple similaire de l'idée de l'arbre qui est virtuellement présente dans la graine. Personne ne connaît la forme que la chenille et l'arbre prendront, car il est impossible d'épuiser toutes les formes de chenilles et d'arbres. Aucune chenille et aucun arbre n'auront jamais une forme identique à un congénère, malgré les ressemblances (ce ne sont pas les « mêmes » cellules). Une structure est déterminée (des lois, des propriétés, des restrictions, etc.), mais on ne peut pas prévoir la forme effective qui s'actualisera. Granger caractérise le virtuel comme étant « des *formes en général* constituant un domaine élargi, comprenant éventuellement des formes d'objets empiriquement actualisables, comme modèles de l'expérience, mais aussi des variantes non actualisées, et éventuellement non actualisables, de ces formes » (1995, p. 81).

Le virtuel peut prendre différentes formes lors de sa réalisation dans les corps, car les choses acquièrent une forme qu'elles n'avaient pas encore dans l'ordre du virtuel (c'est-à-dire « avant » d'être formulées). Le virtuel est la part proprement créative du monde – entre autres grâce à l'imagination. Il y a « collusion naturelle de l'imaginaire et du virtuel » (Granger 1995, p. 77). En ce sens, le virtuel est en excès par rapport au possible, car le lien entre le virtuel et ce qui a lieu est de différenciation et de création : toutes les réalisations du virtuel sont différentes les unes des autres et différentes des précédentes (sinon, nous sommes dans l'ordre du possible « qui n'a pas lieu », mais « qui a déjà eu lieu », au moins théoriquement). Ainsi, le monde se renouvelle par l'introduction de nouvelles formes. « L'actualisation est création, invention d'une forme à partir d'une configuration dynamique de forces et de finalités » (Lévy 1998, p. 15).

Seuls le réel et l'actuel ont le pouvoir d'affecter et d'être affecté. Parce qu'elles ont une forme, les choses et les idées sont affectées et affectent d'autres choses et d'autres idées. Néanmoins, le virtuel a aussi ses effets sur le réel et ne s'y oppose pas. « Le virtuel possède une pleine réalité, en tant que virtuel » (Deleuze 1968, p. 269). Granger corrobore cette idée : le réel inclut du virtuel. Deleuze explique que le virtuel peut avoir des effets sur le réel, car sa structure « est la réalité du virtuel » (1968, p. 270). La structure de la chenille est virtuellement présente dans la larve tout comme la structure de l'arbre est virtuellement présente dans la graine. En ce sens, cette structure a des effets sur le réel, car ce n'est pas une « autre » structure, mais bien celle de la chenille ou celle de l'arbre qui est présente. Les conditions de leur réalisation sont spécifiques (ce sont *ces* conditions et pas d'autres), ce qui a des effets dans le réel. Deleuze ajoute que « le virtuel doit même être défini comme une stricte partie de l'objet réel – comme si l'objet avait une de ses parties dans le virtuel, et y plongeait comme dans une dimension objective » (1968, p. 269).

Ainsi, la réalité est à la fois le réel des choses, l'actuel des actes qui prennent forme dans des choses et des idées et les effets de la structure du virtuel et du possible. En ce sens, faire l'expérience des jeux vidéo en ligne fait partie de la réalité et a ses effets sur la réalité. Les jeux vidéo en ligne ne sont pas « virtuels », bien qu'ils présentent tous une part de virtualité – comme dans toutes sphères de la vie. Ils offrent une part virtuelle à réaliser, mais ne sont pas un « monde virtuel » qui n'a pas lieu. Le monde des jeux vidéo en ligne « a lieu », sinon il ne serait qu'en « germe », virtuellement présent dans le logiciel de jeu. La confusion entretenue aujourd'hui avec ce type d'utilisation du mot provient d'une mauvaise traduction du terme anglophone *virtual*. *Virtual* signifie « quasi » et *virtual world* aurait dû se traduire par « quasi-monde », *quasi* prenant le sens de « comme si », « presque », « pour ainsi dire ».

« Cependant, comme le rappelle J. P. Papin, en anglais, *virtual* signifie « de fait », « pratiquement ». La traduction française ne rend donc pas compte de cette signification. Il aurait fallu parler de tenant lieu de réalité ou de réalité vicariante ou mieux encore d'environnement vicariant » (Fuchs, Arnaldi et Tisseau 2003, p. 5).

Les jeux vidéo en ligne représentent un quasi-monde, un monde vicariant, « comme si » ses représentations étaient produites par les choses réelles alors qu'elles le sont grâce à l'informatique. Le monde actualisé grâce à l'usage de l'ordinateur est en fait un monde numérique qui n'est pas réel parce que le corps ne peut y déambuler : il manque la matérialité des représentations pour en faire un monde réel. Le joueur ne peut pas faire l'expérience des choses représentées. Cependant, il ne faut pas confondre ce qui est représenté avec la matérialité des représentations (les pixels, les sons, etc.) et du

jeu lui-même (les règles, les joueurs, etc.) qui sont réels et actuels. Tout représenté doit nécessairement être perçu, pensé, imaginé sous une forme ou une autre, sinon, il n'est qu'en puissance. Le joueur fait l'expérience de la « chose » jeu, des représentations et des idées qui sont produites. Le jeu fait partie du réel parce que le corps et le matériel ludique participent à son actualisation, mais aussi parce que les effets de ce qui est en puissance dans le jeu sont réels. Le monde actualisé grâce à l'usage de l'ordinateur est un monde bien réel qui a ses effets sur les joueurs, sur l'entourage des joueurs, sur l'économie, sur la société, etc. Le jeu a toujours une forme et une réalité pour être « jeu » : sinon, il n'a pas lieu et demeure « possible et virtuel ».

Des conséquences sur l'évaluation des rapports sociaux

La virtualité dont il est question ici est donc celle énoncée précédemment et dont la définition tient davantage de son étymologie que de l'usage qui en est fait aujourd'hui pour parler des jeux vidéo et des mondes numériques. Le virtuel constitue une part de tout jeu : des structures sont virtuellement présentes dans le jeu et ne se réalisent que par l'expérience physique, cognitive et affective du joueur. Cependant, le jeu vidéo en ligne n'est pas, à proprement parler, « virtuel ». Replacer le terme « virtuel » dans son sens premier a comme avantage de ne plus considérer les jeux vidéo en ligne comme des mondes à part de la réalité, hors de la « vraie vie » et des enjeux sérieux tels que le travail et la vie sociale, car cette façon de concevoir le jeu vidéo posait *a priori* un jugement sur le genre d'expérience que les joueurs peuvent vivre lors de la pratique vidéoludique. Par exemple, en considérant le jeu comme étant séparé et fictif, on pouvait en conclure qu'il n'a pas de répercussions sur la vie du joueur. Pourtant, la pratique vidéoludique fait partie des champs d'expérience de l'existence, peut être tout à fait « sérieuse » et avoir des effets, entre autres sur la vie sociale du joueur : créer des amitiés, provoquer des comportements asociaux, permettre des rencontres amoureuses, susciter une instrumentalisation de l'Autre, engager des rapports de compétition, etc.

Depuis Foucault, nous savons que les jugements sont produits par les discours (Granger dit que le réel est construit) et entrent dans des « jeux de vérité » qu'il faut arriver à démystifier. Des discours ont fait des rapports sociaux engagés dans les jeux vidéo en ligne des rapports « faux » et dévalorisés en comparaison des rapports sociaux engagés à l'extérieur du monde ludique. Pourtant, les rapports sociaux instaurés dans ce genre de monde sont réels et vrais. Ils prennent une forme (dans les conversations, les actions des joueurs, les interactions avec les autres, etc.) et cette forme est perceptible, partageable et « effective ». Les rapports sociaux sont incarnés dans l'esprit et dans le corps des joueurs : ce ne sont pas les avatars qui entrent en relation, mais bien les joueurs eux-mêmes via leur(s) avatar(s). La structure du jeu vidéo médiatise les rapports sociaux, mais les outils communicationnels sont utilisés par les joueurs pour construire leur réalité sociale comme toute autre communauté de partage.

Le jeu vidéo en ligne est une autre modalité pour entrer en contact, mais il ne présuppose pas nécessairement une valeur à la communication et aux relations sociales : ce n'est pas parce que les joueurs utilisent un avatar et passent par la médiation du jeu que leurs rapports sociaux sont nécessairement « moins vrais » et sans incidences dans leur vie hors ligne. Cette reconnaissance de la valeur de la pratique vidéoludique pour les joueurs permet d'évaluer les impacts « réels » de ces jeux en étudiant les modalités de socialisation spécifiques au jeu vidéo en ligne (le désinvestissement du corps, la perte des frontières physiques, la théâtralité des rapports, l'ouverture à d'autres critères pour juger l'Autre, le partage d'une passion commune, la possibilité de rencontres et de voyages chez des collègues de jeu, etc.) ou, au contraire, en étudiant ce qui, finalement, ne diffère pas des rapports sociaux en ligne ou hors ligne sans jugement *a priori*.

En d'autres mots, nous croyons que le fait de ne plus considérer les jeux vidéo en ligne comme des univers virtuels en marge de la vie quotidienne permet d'évaluer plus adéquatement les effets positifs et négatifs de la pratique vidéoludique, sans les altérer, les diminuer ou les exagérer sous prétexte que l'activité ludique est « virtuelle », à part, « séparée » et pas « sérieuse ». La pratique des jeux vidéo en ligne n'est pas à côté de la « vraie vie », a des enjeux dans les domaines les plus « sérieux » de la vie – comme le travail et la vie sociale – et les affects « en jeu » peuvent avoir la même force que ceux dans la vie hors ligne. Ces médias de communication, où une quantité importante d'information est échangée quotidiennement, font partie de l'existence des joueurs et ont des répercussions bien au-delà de leur pratique, même pour des non-joueurs. Tout le monde en ressent les effets de manière bien réelle et il est désormais essentiel de les considérer à leur juste mesure, à leur juste valeur, avec les mots justes.

Bibliographie

Callois, R. (1967 [1958]), *Les jeux et les hommes*, Gallimard, coll. Folio essais.

Corneliussen, H. G. et J. Walker Rettberg (2008), Introduction : "Orc Professor LFG," or Researching in Azeroth, *Digital Culture, Play, and Identity: A* World of Warcraft *Reader*, Cambridge et Londres, MIT Press, p.1 à 15.

Deleuze, G. (1981 [1968]), *Différence et répétition*, Paris, PUF, 409 pages.

— (1988). *Le pli : Leibniz et le baroque*, Paris, Éditions de Minuit, coll. « Critique ».

Dibbell, J. (2006), *Play Money, or, How I Quit My Day Job and Made Millions Trading Virtual Loot*, New York, Basic Books.

— (2007), The Life of the Chinese Gold Farmer, *The New York Times*, 17 juin, http://www.nytimes.com/2007/06/17/magazine/17lootfarmers-t.html (consulté le 21 juillet 2008).

Duflo, C. (1997), *Jouer et philosopher*, Paris, PUF.

Fink, E. ([1960] 1965), *Le jeu comme symbole du monde*, Paris, Éditions de Minuit, coll. Arguments.

Foucault, M. (2004 [1970]), *L'ordre du discours*, Paris, Gallimard.

Fuchs, P B. Arnoldi et J. Tisseau (2003), *Le traité de la réalité virtuelle*, Paris, Les Presses de l'École des mines.

Granger, G.-G. (1995), *Le probable, le possible et le virtuel*, Paris, Éditions Odile Jacob, coll. Philosophie, 248 pages.

Henriot, J. (1969), *Le jeu*, Paris, PUF, coll. Sup Initiation philosophique.

— (1989), *Sous couleur de jouer*, Paris, José Corti.

Herz, J.C. (2002), Gaming the System, *Game On: The History and Culture of Videogames*, Lucien King (sous la direction de), New York, Universe, p.86 à 97.

Huizinga, J. (1951 [1938]), *Homo Ludens*, Paris, Éditions Gallimard.

Juul, J. (2005), *Half-real: Video Games between Real Rules and Fictional Worlds*, Cambridge, The MIT Press.

Krzywinska, T. et H. Lowood (2006), Guest Editors'Introduction, *Games and Culture*, Vol. 1 No 4, Octobre, p. 279-280.

Lancy, D. (1980), Work and Play: The Kpelle Case, *Play and Culture*, éd. Helen B. Schwartzman, New York, Leisure Press, p. 324-328.

Lévy, P. (1998), *Qu'est-ce que le virtuel ?*, Paris, La Découverte, coll. Poche.

Malaby, T. M. (2006), Parlaying Value: Capital in and Beyond Virtual Worlds, *Games and Culture*, Vol. 1 No 2, avril, p.141 à 162.

http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=871851 (consulté le 15 décembre 2008).

— (2007), Beyond Play: A New Approach to Games, *Games and Culture*, Vol. 2 No 2, avril, p.95 à 113.

— (2008), *Anthropology and Play: The Contours of Playful Experience*, http://ssrn.com/abstract=1315542 (consulté le 15 décembre 2008).

Mortensen, T. E. (2008), Humans Playing World of Warcraft: or Deviant Strategies ?, *Digital Culture, Play, and Identity: A* World of Warcraft *Reader*, *in* Corneliussen et Walker Rettberg (dir.), Cambridge et Londres, MIT Press, p.203 à 223.

Nielsen, S. E J. H. Smith et S. P. Tosca (2008), *Understanding Video Games: The Essential Introduction*, New York, Routledge.

Pearce, C. (2006), Productive Play: Game Culture From the Bottom Up, *Games and Culture*, Vol. 1 No 1, janvier, p.17 à 24.

Rettberg, S. (2008), Corporate Ideology in *World of Warcr*aft, *Digital Culture, Play, and Identity: A* World of Warcraft *Reader*, *in* Corneliussen et Walker Rettberg (dir.), Cambridge et Londres, MIT Press, p.19 à 38.

Seely Brown, John et Douglas Thomas (2006), You Play World of Warcraft ? You're Hired!: Why Multiplayer Games May Be the Best Kind of Job Training, Wired 14, no. 4, http://www.wired.com/wired/archive/14.04/learn.html (consulté le 8 décembre 2008).

Taylor, T.L. (2006), *Play Between Worlds: Exploring Online Game Culture*, Cambridge, MIT Press.

Walker Rettberg, J. (2008), Quests in World of Warcraft: Deferral and Repetition, *Digital Culture, Play, and Identity: A* World of Warcraft *Reader*, Corneliussen et Walker Rettberg, Cambridge et Londres, MIT Press, p.167 à 184.

Ward, M. (2007), When work becomes a game, *BBC News website*, 22 octobre, http://news.bbc.co.uk/2/hi/technology/7030234.stm (consulté le 8 décembre 2008).

Williams, D N. Ducheneaut, L. Xiong, N. Yee et E. Nickell (2006), From Tree House to Barracks: The Social Life of Guilds in World of Warcraft, *Games and Culture*, Vol. 1 No. 4, Octobre, p. 338 à 361.

Yee, N. (2006), The Labor of Fun: How Video Games Blur the Boundaries of Work and Play, *Games and Culture* 1, no. 1, janvier, p. 68 à 71.

Notes

1. « Games are activities that can accommodate any number and kind of stakes and are not intrinsically consequence free or, therefore, separable from everyday experience ».
2. « Yet, players also interact in many ways that penetrate or blur the distinction ».
3. « Players were found to use the game to extend real-life relationships, meet new people, form relationships of varying strenght ».
4. « Through their actions within [synthetic worlds], people also cultivate new and existing social networks, as they do in other kinds of online communities ».
5. « *World of Warcraft* seems to challenge the concept of the magic circle in several ways, both in relation to what is going on in the game – for example, when the research guild meets to discuss the chapters of this book – and what goes on outside it – for instance, gold farmers who play the game to acquire real-life profit ».
6. « The gameworld created in *World of Warcraft* challenges many of our traditional notions of game, play, and society »
7. http://www.ripten.com/2008/06/30/pedophile-uses-world-of-warcraft-to-meet-girls/ et
http://www.theregister.co.uk/2007/07/03/woman_arrested_for_wow_teen_tryst/ (consultés le 21 juillet 2008).
8. « The ways in which game references are constructed by and construct meaning in offline culture ».
9. Par exemple avec la réalisation de courts-métrages et de vidéoclips (*machinimas*): http://www.machinima.com/ (consulté le 21 mai 2010).
10. « They felt both must be present in all human action ».
11. « It has become difficult to deny that play is often productive, and that work, rather that always a matter of routine, can be shot through with the open-endedness we most often associate with play »
12. « Online Game tournaments have grown into quasiprofessional events, with top gamers earning substantial cash prizes ».
13. « Convinced that games can help them thrive some companies have turned work groups into guilds, rewarded staff with experience points when they complete tasks, giving out titles and badges when a guild finished a project and portraying objectives as quests ».
14. « This familiarity has driven many organisations to consider virtual worlds as places where employees can meet, mix and get on with the job ».
15. « *World of Warcraft* is both a game and a simulation that reinforces the values of Western market-driven economies ».
16. « Today, there are people who earn their livings as MMOG [Massively Multiplayer Online Games] players ».
17. « Collectively they employ an estimated 100,000 workers, who produce the bulk of all the goods in what has become a $1.8 billion worldwide trade in virtual items ».
18. « What are we to make of the fact that Dibbell found some of these workers playing their own *World of Warcarft* characters, on their own accounts, after work hours? ».
19. « Neither play nor games is inherently unproductive and furthermore, that the boundaries between play and production, between work and leisure, and between media consumption and media production are increasingly blurring ».
20. « Shopping for gold, items, or even characters has become streamlined and commercial as buying a pair of sneakers ».
21. « In the process, the sacred "magic circle" […] is also beginning to blur ».

Sébastien Genvo
Maître de conférences en sciences
de l'information et de la communication
Université Paul Verlaine, Metz
Centre de recherche sur les médiations
(CREM EA 3476)
<sebgenvo@yahoo.fr>

Penser les phénomènes de « ludicisation » du numérique : pour une théorie de la jouabilité

Depuis l'avènement des technologies numériques, le terme « jeux vidéo » a été employé pour qualifier de façon très large l'ensemble des contenus et pratiques à vocation ludique sur support informatique, alors que ceux-ci renvoyaient à des réalités diversifiées et mouvantes, rendant difficile les entreprises de catégorisations systématiques par dénominateurs communs : « étant donné la rapidité des transformations techniques qui se produisent dans le domaine de l'informatique, modifiant en permanence les possibilités offertes aux créateurs, et donc les œuvres, tout systématisme est condamné à une rapide désuétude » (Letourneux 2005 p. 41). Si l'évolution des techniques n'a cessé de contribuer aux transformations qu'a connu le domaine depuis sa naissance, il faut aussi souligner qu'en retour les dispositifs développés à l'origine par l'industrie vidéoludique ont fait l'objet d'applications dans de nombreux secteurs, par exemple dans l'entrainement des armées ou dans les autres industries du divertissement, en premier lieu le cinéma (Blanchet 2008). De même, les principes du *game design* servent de base de réflexions aux artistes du numérique et aux créateurs de sites *webs* (Drouillat, Pignier 2008), pour mieux impliquer l'utilisateur dans sa visite. Dès lors, le jeu sur support numérique n'est plus aujourd'hui uniquement l'apanage de l'objet « jeu vidéo ». Le mot « jeu » est utilisé régulièrement pour désigner des objets et des pratiques diversifiées dans les technologies de l'information et de la communication : des moteurs de recherches appellent explicitement au jeu par la mise en forme de leurs interfaces (Simonnot 2008) – ce qui incite entre autres certains sites à les employer comme mécanismes ludiques pour faire des « combats » de mots-clés[1] –, certains journaux en ligne proposent de jouer avec l'actualité à travers des interfaces reprenant de nombreux codes du jeu vidéo[2], etc.

Cette « ludicisation » de nombreuses technologies numériques induit alors une profonde modification des représentations culturelles liées au jeu, qui remet en cause les dichotomies qui permettaient bien souvent de définir cette notion. Le jeu n'est plus systématiquement considéré comme l'opposé du sérieux ou du travail : la publicité, la communication politique et institutionnelle, la formation investissent la sphère du jeu à travers les « *serious games* ». De même, il devient aujourd'hui difficile de considérer que le jeu est une « occupation séparée, soigneusement isolée du reste de l'existence », comme le remarquait Roger Caillois (1958 p. 37) au cours des années 50, les incitations au jeu étant omniprésentes et récurrentes pour l'utilisateur de dispositifs numériques. Ce qui était considéré comme une tâche quotidienne – par exemple faire la cuisine ou son yoga – est à présent prétexte au jeu avec l'avènement du « *casual gaming* », ce terme marketing étant employé par les éditeurs de jeux vidéo pour désigner les productions vidéoludiques à la prise en main rapide et destinées à un public de joueurs occasionnels généralement étrangers au secteur. Patrick Schmoll (2010) montre à ce titre que l'approche anthropologique classique du jeu, reposant sur une définition universelle de cette pratique et comportant des caractéristiques que l'on tient pour immanentes au domaine (tels que Johan Huizinga ou Roger Caillois ont pu les formuler), est aujourd'hui fortement remise en cause avec l'apparition de nouvelles formes de jeux qui provoquent « l'éclatement » de ce « modèle canonique ». Ce constat vient confirmer l'hypothèse formulée par Jacques Henriot (1989) qui avance que les significations et connotations liées au jeu sont culturellement construites, les peuples ont des idées différentes de ce qu'est le jeu, qui évoluent à travers le temps et l'espace. En somme, aucun objet ou système conçu pour le jeu n'est en lui même et par lui même ludique. Le jeu n'apparaît qu'au moment où quelqu'un adopte une « attitude ludique » à l'égard de la situation dans laquelle il se trouve. C'est en premier lieu l'adoption de cette attitude qui va permettre au jeu d'advenir : un logiciel tel que *Word* de Microsoft peut être employé comme objet de jeu tandis qu'un jeu vidéo peut très bien être utilisé dans le cadre d'un entraînement militaire. C'est avant tout par convention socio-culturelle que certains objets et systèmes sont qualifiés de « jeux ». De la sorte, pour un enfant en bas âge, une cuillère en bois et une casserole sont susceptibles de correspondre à ses représentations du jeu alors qu'il ne verra pas de véritable intérêt ludique au simulateur d'automobiles de grand tourisme sur lequel son père passe ses soirées. Cependant, un tableur utilisé pour faire des pronostics de tiercé doit-il pour autant être assimilé à un « jeu vidéo » ?

Selon Jacques Henriot, même si le jeu n'apparaît véritablement qu'au moment où quelqu'un en adopte l'intention, il est indéniable que « tout le monde sait qu'il y a des objets conçus, fabriqués, vendus pour servir d'outils de jeu » (Henriot 1989 p. 101). Concevoir un jeu comporte donc une dimension fondamentalement communicationnelle, il implique de comprendre les modalités de transmission d'une « signification partagée » de jeu. Faire jouer autrui relève d'un processus de médiation[3] effectué à partir d'une structure conçue pour le jeu, afin de faire adopter à l'individu une attitude ludique. Ainsi, les systèmes numériques à vocation de jeu doivent-ils convaincre leur destinataire de leur dimension ludique en répondant à certaines représentations de l'activité : le jeu doit par exemple provoquer la joie, être séparé du monde réel, etc. Dans ce cadre, comme l'indique Eric Macé dans l'ouvrage collectif *Penser les médiacultures*, « nous devons donc considérer les industries culturelles comme des usines de production, à flots continus, de représentations du monde qui prennent en compte, d'une manière ou d'une autre, la diversité des publics (c'est-à-dire la somme d'individus complexes qu'il s'agit "d'intéresser") et la diversité des points de vue tels qu'ils apparaissent configurés au sein de la sphère publique, en fonction de la capacité des acteurs à rendre "visibles", leurs définitions des choses et leurs visions du monde » (Macé 2005 p. 55).

Ainsi, peut-on dire que les productions de l'industrie vidéoludique se fondent toutes sur la même prémisse, qui est de faire reconnaître que « Ceci est un jeu », pour reprendre une expression de Grégory Bateson. Dans sa théorie du jeu et du fantasme, Bateson (1977 p. 214) indique néanmoins qu'il existe une « forme de jeu plus complexe : le jeu bâti non pas sur la prémisse : "Ceci est un jeu", mais plutôt sur la question : "Est-ce un jeu ?" ». Comme nous l'avons relevé, le jeu sur support informatique ne peut plus se résumer aujourd'hui aux productions identifiées comme étant issues de l'industrie vidéoludique. Si bien que la question « est-ce un jeu » se pose à présent de façon récurrente sur des « objets » numériques qui n'étaient pas identifiés comme étant « conçus, fabriqués, vendus pour servir d'outils de jeu ». Cette réflexion nous renvoie à une injonction de Wittgenstein (1953), qui souligne les risques d'une catégorisation trop systématique des jeux par des dénominateurs communs : « Considérons par exemple les processus que nous nommons "jeu". J'entends les jeux de dames et d'échecs, de cartes, de balle, les compétitions sportives. Qu'est-ce qui leur est commun à tous ? – Ne dites pas : il *faut* que quelque chose leur soit commun, autrement ils ne se nommeraient pas "jeux" – mais *voyez* d'abord si quelque chose leur est commun » (Wittgenstein 1953 p. 27).

Mais si cette notion de jeu renvoie à des conceptions, des formes, des connotations très variées en fonction des individus et des époques, est-il possible de penser et d'analyser de façon unifiée les multiples mises en forme du ludique ? Cette interrogation incite à formuler un cadre théorique permettant de penser les multiples modalités d'apparition des phénomènes ludiques. *Nous proposons de nommer ludicisation ces processus qui consistent à faire entrer un objet dans le monde du jeu, en soulignant que la définition de cette notion et des objets auxquels elle renvoie est hautement contextuelle et peut être amenée à évoluer.* Pour comprendre l'évolution des

significations attribuées aux phénomènes ludiques, il est nécessaire de décrire de quelle façon les objets qui revêtent une apparence de jeu peuvent s'inscrire à certains égards dans des dimensions que l'on confère usuellement à l'activité dans un contexte social et culturel donné (ce qui permet de reconnaître que « ceci est un jeu »), mais il ne faut pas en exclure pour autant la possibilité de trouver dans ces mêmes objets d'autres caractéristiques qui semblent aller à l'encontre de ces « canons » établis du jeu (« est-ce un jeu ? »). Ce dernier aspect peut en effet amener le terme de jeu à s'appliquer à des réalités à propos desquelles son emploi, récemment encore, eût paru déplacé, voire absurde, pour reprendre une expression de Jacques Henriot. De sorte à comprendre les phénomènes de contagion et de mutation du jeu, il est donc essentiel de ne pas tenir pour immanent les caractéristiques et la dimension ludique d'un objet, mais au contraire de les questionner pour comprendre comment celles-ci ont été construites socialement et comment elles évoluent. Il s'agit de pouvoir décrire comment une technologie entre dans un processus de « ludicisation » pour être qualifiée et acceptée par la suite comme un « jeu », en soulignant que l'acception prêtée à ce terme est relative à un certain contexte socioculturel. En développant le concept de *jouabilité*, cet article propose de revenir sur certains acquis contemporains de l'ontologie du jeu pour formuler un cadre théorique invitant à ouvrir des pistes de recherche sur les processus de ludicisation[4].

Éléments ontologiques pour la constitution d'un cadre théorique

Même s'il encourage à mettre en doute la présence systématique d'éléments communs entre les différents objets nommés « jeu », Wittgenstein leur donne tout de même une définition commune en les désignant comme des « processus ». Cette qualification est également employée par un autre philosophe s'étant intéressé au domaine, Thomas M. Malaby, dont les réflexions ontologiques permettent de poser les fondements de notre méthodologie d'analyse des phénomènes de ludicisation. Malaby souligne comme nous l'avons fait, que les individus peuvent, dans tout contexte particulier, charger les jeux de significations normées. Le défi, avance Malaby, est de repenser ceux-ci en dehors de ces associations ou de divers *a priori*. L'une des premières choses à prendre en compte serait alors de considérer que les jeux (au sens de « *games* » pour l'auteur) sont processuels, chaque jeu est un processus en devenir perpétuel, qui contient toujours le potentiel de générer de nouvelles pratiques et significations. Le point important est qu'un jeu ne peut être uniquement réduit à ses règles. « Cela signifie que tout essai de formaliser les jeux en les définissant essentiellement en terme de règles ou à travers une taxinomie de types (Zimmerman et Salen 2003) est voué à l'échec car cela ne réussit pas à rendre compte combien les jeux sont des cibles mouvantes, capables de générer de nouveaux effets émergents qui vont ensuite donner forme aux instances suivantes de jeu »[5] (Malaby 2007 p. 11).

La thèse de Malaby montre que les jeux (au sens de *game*, de structures conçues pour servir « d'outils de jeu »), sont avant tout des représentations culturelles de l'activité de jeu (au sens de *play*, d'activité ludique). Cette conception de l'activité ludique selon deux pôles (que le français ne traduit pas par deux termes distincts, comme ce peut être le cas en anglais) se retrouve en partie chez d'autres auteurs qui permettent selon nous de préciser cette approche. Jacques Henriot définit par exemple la distinction que nous avons faite entre structure de jeu et attitude ludique. Pour définir cette dernière, Gregory Bateson (1977 p. 211) avance que le « *play* » est un cadre psychologique de l'ordre du « non-moi », un phénomène qui n'est possible que « si les organismes qui s'y livrent sont capables d'un certain degré de métacommunication, c'est-à-dire s'ils sont capables d'échanger des signaux véhiculant le message : "ceci est un jeu". […] Développé, l'énoncé "ceci est un jeu" donne à peu près ceci : "les actions auxquelles nous nous livrons maintenant ne désignent pas la même chose que désigneraient les actions dont elles sont des valant pour" ». Cette assertion rejoint le point de vue de Jean-Marie Schaeffer qui définit le jeu comme « compétence intentionnelle complexe » fictionnelle, acquise à un âge très précoce, qui tire profit d'une structuration mentale « précablée », caractérisée par le fait que le joueur « fait comme si » ce qu'il faisait était autre. Si le joueur d'échecs s'applique à déplacer minutieusement chacune de ses pièces en envisageant le poids que chacune de ses décisions prendra dans la suite du jeu, son geste ne saurait se résumer à cette seule action pour qu'il puisse y avoir jeu. Comme le disent les amateurs de jeu d'échecs, il ne s'agit pas uniquement de « pousser du bois ». Pour entrer véritablement dans le jeu, le joueur doit faire comme si le plateau et les pièces qui se présentent à lui ne se résumaient pas uniquement à ce qu'ils sont, mais sans prendre pour autant le « simulacre » pour la réalité ; il doit entrer dans un univers de sens singulier : il va transposer les choses du monde où il vit dans un ordre nouveau, régi à la fois par des règles de la vie courante et par des règles spécifiques qui n'y ont pas habituellement cours.

Mais même si Bateson avance que jouer – en tant que forme d'attitude mentale fictionnelle (le philosophe emploi le terme de « *playframe* ») – est un invariant parmi les individus, celui-ci relève aussi que ce qui permet de reconnaître la pertinence de la situation pour l'adoption de ce cadre psychologique, de faire la distinction entre « jeu » et « non-jeu », dépend de processus secondaires, du « moi », des représentations mentales de chacun et des associations de sens qui se réfèrent à cette activité. Bateson souligne à ce titre, comme nous l'avions relevé, que le jeu est un fait de communication, qui repose sur l'échange de messages ou de signaux, comme le montre la précédente citation. Un lien peut à nouveau être fait ici avec la théorie de Jean-Marie Schaeffer au sujet des dispositifs fictionnels. Ce dernier indique que la fiction s'annonce à tra-

vers ce qu'il nomme les « marqueurs pragmatiques de la fiction ». Pour que l'immersion fictionnelle puisse avoir lieu, il est nécessaire que la fiction soit annoncée au sein du dispositif représentationnel, sans quoi la feintise ne peut être partagée : « la fonction de cette annonce étant d'instituer le cadre pragmatique qui délimite l'espace de jeu à l'intérieur duquel le simulacre peut opérer sans que les représentations induites par les mimèmes[6] ne soient traitées de la même manière que le seraient les représentations "réelles" mimées par le dispositif fictionnel. Selon le contexte culturel et le type de fiction, cette annonce est plus ou moins explicite » (Schaeffer 1999 p. 162). Dans cette perspective, nous pouvons avancer que les dispositifs à vocation de jeu doivent également convaincre leur destinataire de leur dimension ludique à travers des « marqueurs pragmatiques », qui répondent à certaines représentations de l'activité et qui évoluent à travers les sociétés. Tout comme le suggère la réflexion de Jean-Marie Schaeffer au sujet des fictions, ces marqueurs dépendent à la fois du contexte culturel et du « type » de jeu : les dispositifs conçus à des fins de jeu puisent leurs éléments types au sein de multiples cultures (médiatiques, ludiques,…) pour être reconnues et actualisées comme tels, tout comme dans le cas des œuvres fictionnelles.

Le jeu (« *play* ») est donc un cadre psychologique, une attitude mentale, tandis que les jeux (« *games* ») sont à considérer comme des représentations culturelles publiques (voir Sperber 1996 p. 50) de l'activité. Cette définition peut être précisée par la différence établie par Aaron Cicourel (1979 p. 34) entre les procédés cognitifs (ou procédures interprétatives) et les normes. Alors que les normes sociales sont contingentes, les procédés interprétatifs sont non réflexifs, il s'agit d'un corpus invariable de règles. Jouer avec un groupe d'ami est par exemple une performance qui relève des règles de surface (il faut accepter de jouer au même jeu, en suivant des règles édictées de façon arbitraire, etc.), bien que ce consensus repose sur la compétence à se mettre d'accord, qui fait partie des règles invariables de la structure profonde du comportement. L'attitude ludique, en tant qu'ensemble de procédés interprétatifs invariants (qui reposent par exemple sur une compétence de méta-communication pour Bateson), peut alors se porter aussi bien sur des situations socialement reconnues comme adaptées au jeu tout comme elle peut prendre place dans des moments qui ne sont pas usuellement considérés comme opportunes pour son adoption, mais qui peuvent par la suite le devenir du fait de l'évolution (et l'acceptation sociale) des idées du jeu. Ne plus tenir pour acquis les caractéristiques des jeux revient aussi à faire entrer dans un processus de ludicisation les objets qui sont aujourd'hui reconnus comme tels, mais dont il reste à retracer l'histoire de leur acceptation en tant qu'« outils de jeu ». À ce titre, si les processus de ludicisation ne concernent pas le numérique uniquement, celui-ci constitue un domaine particulièrement adapté pour mener des investigations à ce sujet.

Analyser la ludicisation des technologies numériques

Les technologies numériques sont selon nous un lieu où les processus de ludicisation n'ont jamais cessé de prendre de l'ampleur depuis les premières expériences visant à donner une dimension ludique à un ordinateur, telles qu'elles ont pu être menées par Steve Russel au MIT au début des années 60. Les jeux vidéo sont à ce titre de bons candidats pour rendre compte des processus de ludicisation d'une technologie, non pas parce qu'ils exacerbent le « modèle canonique » du jeu mais au contraire parce qu'avant d'être acceptés et institutionnalisés comme des objets de jeu, ceux-ci ont toujours dû faire preuve de leur dimension ludique effective. Depuis leur apparition et jusqu'à aujourd'hui, la question « est-ce un jeu » se pose régulièrement à leur égard, à l'inverse d'autres pratiques ludiques plus ancrées dans la culture et la tradition des peuples, où cette dimension est considérée comme un « allant de soi ». C'est notamment ce que tend à montrer une étude menée par Sheila C. Murphy au sein d'un article intitulé « *This is intelligent television* » (2009). La chercheuse relève qu'au début des années 70, les premiers constructeurs de consoles de salon devaient faire face à une certaine perception du public vis-à-vis de la télévision (sur laquelle devait être raccordées ces machines), qui était considérée comme un objet que l'on regardait et avec lequel on n'était pas censé jouer. Dans ce cadre, « ce changement consistant à voir la télévision comme un périphérique de consommation jouable est crucial »[7] (*Ibid.* : 202). Il s'agissait de faire accepter la télévision comme possible « outil de jeu ». Sheila C. Murphy rapporte le cas d'une campagne publicitaire télévisée menée par Atari en 1978 où des athlètes reconnus faisaient la promotion de jeux vidéo de sports en clamant le slogan suivant : « *Don't watch television tonight, play it!* »[8].

On constate dans ce cas que la possibilité de jouer avec le dispositif vidéoludique, tel qu'il se présentait au « grand public » des années 70, n'allait pas forcément de soi. Mais même si cette industrie s'est peu à peu déplacée de la périphérie au centre des pratiques numériques, cela ne veut pas dire pour autant que la question de l'appartenance de ces productions au domaine du jeu aille toujours de soi, celles-ci étant toujours sujettes à des processus de ludicisation. Un logiciel comme *World of warcraft* interroge à plusieurs égards l'acception commune de ce que veut dire jouer, ce qui transparaît aussi bien dans les travaux académiques que dans la réception qui peut en être faite, comme le montre par exemple un article du journal *Newsweek* intitulé « *World of warcraft. Is it a game?* »[9]. Le journaliste se demande justement s'il ne s'agit pas davantage d'un prototype de réalité virtuelle, de « monde synthétique », susceptible de servir, entre autres, d'outils de socialisation professionnelle. À cette question le mot de la fin revient à un utilisateur qui affirme que WoW est bien un jeu, « de la même façon que le monde réel est un jeu ». S'il s'agit de ne pas prendre pour acquis les caractéristiques de ce qui définit un jeu, en ce qu'elles sont

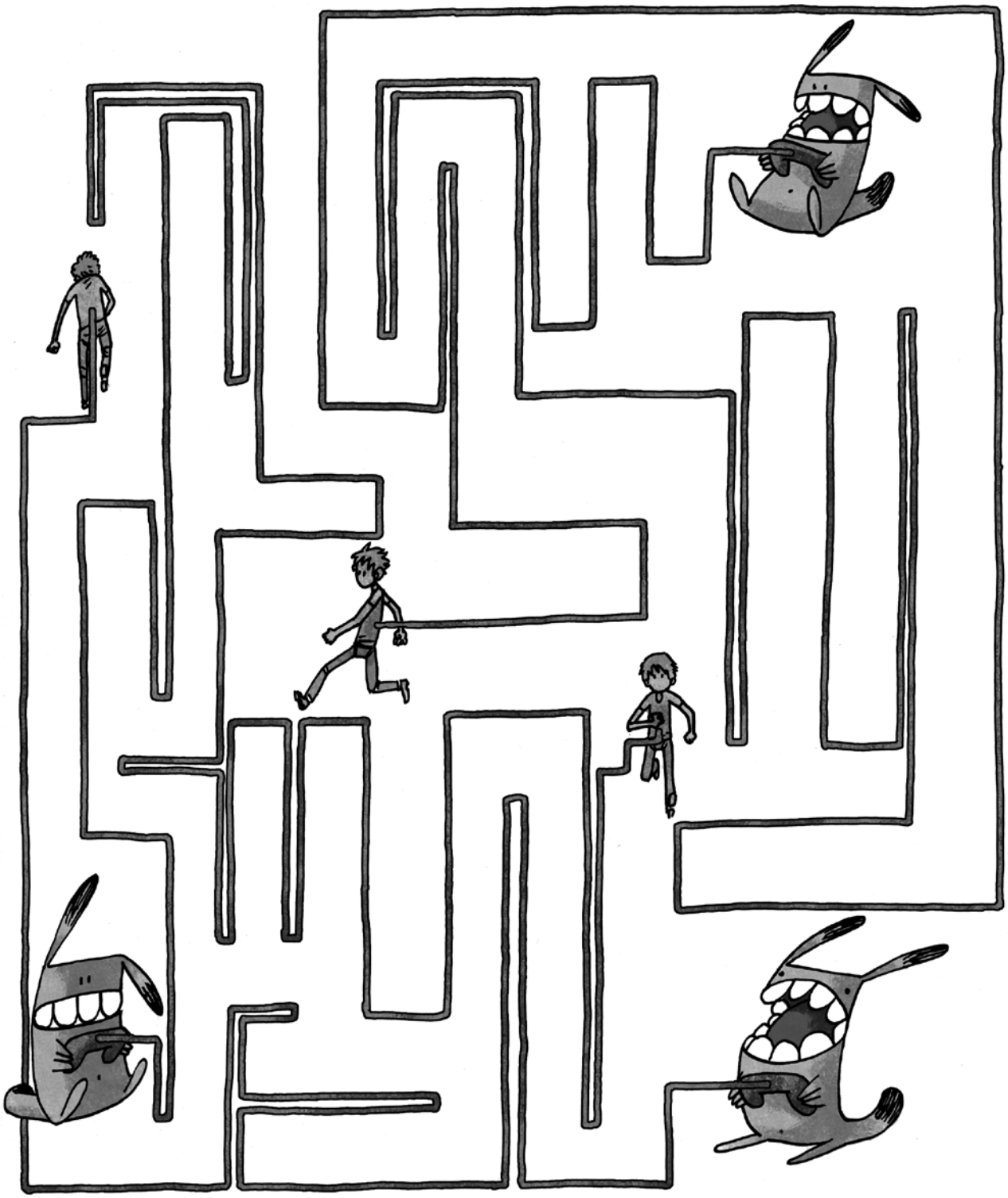
relatives au contexte social et culturel (et donc susceptibles d'évoluer), cela veut-il dire pour autant que tout phénomène peut potentiellement être interprété comme tel ?

Le concept de jouabilité

Pour répondre à la précédente question, il est nécessaire de souligner que le jeu ne peut prendre place dans toutes les situations. Jacques Henriot montre par exemple qu'une inondation ne constitue pas en elle-même un jeu : « Si l'on se retient de le dire c'est un peu par crainte de heurter l'opinion, de blesser les sensibilités ; mais c'est avant tout parce que les situations que créent de tels événements ne laissent pratiquement aucune place à l'initiative de ceux qui s'y trouvent pris. Ils n'ont pas le choix. Très exactement, ils n'y *peuvent* rien » (Henriot 1989 p. 218). En somme, certaines situations présentent des caractéristiques qui ne permettent pas aux personnes qui y sont impliquées d'adopter une attitude ludique à leur égard, le fait de ne pas pouvoir mener une action qui ait une répercussion signifiante sur la suite des événements étant l'un de ces aspects. Dans la continuité des réflexions initiées par de nombreux autres auteurs sur la qualification de l'attitude ludique (dont notamment Henriot), on peut aussi relever que jouer à un jeu nécessite aussi une incertitude dans le déroulement des événements qui découlent des actions du joueur. Mais il ne suffit pas de qualifier cette activité d'incertaine comme le fait Caillois (1958). Puisque jouer c'est faire (Winnicott 1971), il est selon nous nécessaire d'ajouter que jouer c'est aussi prendre une décision et « faire l'exercice du possible ». Si le jeu ne consiste que dans la succession de décisions uniques, alors le joueur n'a aucune « latitude » dans ses choix ; il se contente d'actualiser une proposition tenue pour vraie, qui ne dépend pas de son jeu particulier. Dans le cas d'un jeu vidéo, il peut par exemple avoir plutôt l'impression de regarder un film, en ayant uniquement à activer des séquences de temps à autre pour pouvoir voir ce qui suit. C'est par exemple le cas lors de la séquence d'introduction du jeu *The Nomad Soul*, où un personnage demande au joueur s'il accepte de le rejoindre pour pouvoir sauver le monde. Le seul choix possible est de dire « oui ». Le résultat de cette action sera bien sûr le même pour tous : la séquence continue. Pour cette raison, cette séquence n'est pas très « jouable » ; le joueur n'a qu'une seule solution.

Si certaines situations ne permettent pas à l'individu d'adopter une attitude ludique, d'autres, en revanche, présentent alors des traits qui rend son adoption plus aisée, elles présenteront une plus grande « jouabilité ». Par exemple, pour un enfant, il est usuellement plus difficile de jouer durant les cours, alors que la récréation est un moment propice au jeu. Cela ne veut pas dire qu'il est impossible de jouer en classe, mais que la structure de la seconde situation (son système de règles et de contraintes) comporte une jouabilité plus élevée que la première. Dans ce cadre, une situation injouable ne permettra jamais l'adoption d'une attitude ludique, ceci même si elle est qualifiée de jeu. De la sorte, si les promoteurs de certains produits ludo-éducatifs insistent sur le caractère amusant de leur logiciel et n'hésitent pas à les qualifier de jeu, Catherine Kellner montre, en se fondant sur une série d'enquêtes menées auprès des enfants, que ceux-ci ne sont pas « dupes » de la véritable nature de l'exercice qui leur est proposé. « Si structurellement, l'activité n'est pas ludique, ils en sont conscients. Inversement, ils perçoivent bien les situations qui favorisent une attitude ludique de leur part, tout en restant libres de l'adopter ou non » (2000 p. 395). Dans cette même perspective, de nombreuses situations peuvent être jouables sans pour autant être considérées comme des « jeux ». Un logiciel d'apprentissage tel que le célèbre *Logo* de Seymour Papert n'est pas qualifié de jeu, pourtant il comporte une jouabilité suffisante pour permettre à un enfant qui le découvre de jouer avec. Nous le rappelons, c'est avant tout par convention socio-culturelle que certains objets et systèmes sont qualifiés de « jeux » (*games*). La jouabilité est donc essentielle à l'existence de tout phénomène ludique, elle est sa condition *sine qua none* et première. Opérer une mise en forme ludique implique donc dans un premier temps de rendre (plus) jouable le système proposé à l'individu. *Nous entendons par jouabilité le potentiel d'adaptation d'une structure à l'attitude ludique.* En menant une réflexion sur la jouabilité, il est ainsi possible d'éviter l'écueil qui consisterait à qualifier par avance ce qui serait ou non un jeu selon certains *a priori* qui accompagnent cette notion (le jeu est l'opposé du sérieux, il est gratuit, etc.), puisqu'il s'agit précisément de rendre compte de l'évolution de ces qualifications à partir du numérique.

Il faut néanmoins relever qu'une situation qui se révèle jouable pour une personne peut très bien ne pas l'être pour une autre. Même si l'on peut considérer qu'un jeu comme le *Monopoly* est jouable, encore faut-il savoir compter pour le considérer de la sorte (l'âge minimum recommandé est d'ailleurs 8 ans). Il faut disposer des compétences nécessaires pour éprouver la jouabilité du système de jeu. Il faut ainsi faire la distinction entre les règles régissant *les phénomènes de jouabilité* et ce qui va s'avérer *jouable* relativement à un individu. Pour le dire autrement, les « règles de base » de la jouabilité s'expriment toujours selon une mise en forme ancrée dans un certain contexte pragmatique, ce qui incite à nouveau à s'écarter de tout essentialisme. Comme le souligne Eric Maigret au sujet des esthétiques des médiacultures, « l'essentialisme, initialement évacué, est pour sa part flagrant dans les travaux sur les "genres" qui peuvent les présenter comme immuables ou évoquer des types nouveaux (par exemple les "genres télévisuels") sans éviter de les fixer définitivement, comme une table de catégories et de propriétés qui en découleraient. Or, si les règles de la narration, celles de l'esthétique en général, sont en partie transhistoriques elles s'inventent aussi en permanence. […] L'esthétique peut s'ériger en absolu mais elle s'enracine en réalité dans les pratiques » (Maigret 2005 p. 133-134). En somme, pour



reprendre la terminologie de Cicourel, les règles de base, invariantes, se transforment toujours en énoncé effectif selon les règles de surface, qui relèvent d'un ici et d'un maintenant.

La distinction entre ces deux niveaux est à ce titre purement analytique, il n'est pas possible de rendre compte du fonctionnement de l'un séparément de l'autre. Comme l'indique Umberto Eco au sujet de l'analyse des textes narratifs, « la notion de niveau textuel ne peut être qu'une notion théorique, un schéma métatextuel. Et elle peut s'articuler diversement selon le projet analytique qu'elle doit soutenir » (Eco 1979 p. 85). Dans notre cas, la jouabilité étant une condition de réalisation du jeu (donc nécessaire à la ludicisation), la formulation d'un cadre théorique à son sujet doit permettre de décrire (donc de « voir », pour reprendre la formulation de Wittgenstein) de quelle façon chaque objet sur lequel s'est posé la question « est-ce un jeu » répond à cette condition de façon *singulière* et, ce faisant, de quelle façon il guide des individus vers l'adoption d'une attitude ludique à travers certains « marqueurs pragmatiques ».

Analyser la jouabilité par la contingence

Malaby esquisse à ce titre, sans le revendiquer, des facteurs qui permettent à certaines structures d'être employées comme possibles objets de l'attitude ludique et sur lesquels il est notamment possible de développer plus en avant un cadre d'analyse descriptif de la jouabilité. Cet auteur relève notamment que la contingence est un facteur à prendre en considération pour comprendre ce qui peut rendre un jeu convaincant (« *compelling* »). « Par contingence je veux dire ce qui aurait pu être autre »[10] (Malaby 2007 p. 15). Pour cet auteur, les règles d'un jeu sont conçues et « calibrées » pour générer de la contingence, soit un ensemble de résultats prédictibles et imprédictibles qui sont alors à interpréter (le résultat doit être signifiant). Pour préciser sa pensée, il indique que les règles d'un jeu diffèrent de celles de la bureaucratie en ce que ces dernières sont destinées à réduire l'imprédictible. Ces règles seraient d'un ordre différent car « elles sont rationnalisées au sens Weberien : elles sont destinées à produire des résultats réguliers et cohérents (même si elles échouent en pratique) » (*Ibid.* : 13). Mais plutôt que de concentrer uniquement la réflexion sur les caractéristiques des jeux, cette approche doit selon nous davantage être rattachée à une problématique de jouabilité. Il nous semble en effet nécessaire de ne pas conférer *a priori* des caractéristiques particulières aux règles des jeux, au risque de retomber dans une perspective immanentiste qui définirait par avance ce qu'est ou non un jeu. Il y a à ce titre un paradoxe dans l'approche de Malaby qui indique que les jeux sont des processus en perpétuelle construction (qui ne peuvent être réduits à des caractéristiques immanentes ou à leurs règles) tout en soulignant que les règles d'un jeu ont tout de même des attributs spécifiques. Mener une réflexion en terme de jouabilité permet d'échapper à cette contradiction. Rien n'empêche la bureaucratie d'être considérée comme un jeu, selon un certain contexte ou avec l'évolution des représentations culturelles. Il n'en demeure pas moins que les règles adoptées pour structurer l'attitude ludique seraient alors peu jouables, car peu adaptées à la création de « contingence ». À ce titre, les productions destinées à servir d' « outils de jeu » sont effectivement conçues pour être (potentiellement) plus adaptées à l'attitude ludique. Comme nous l'avons vu, ce « cadre mental » nécessite entre autres de pouvoir « faire comme si », tout en faisant l'exercice des possibles. Dans cette perspective, une réflexion sur ce qui favorise la contingence peut être utile pour comprendre certaines « règles de base » de la jouabilité. Malaby relève que quatre types de contingences sont identifiables :

– La contingence stochastique, où l'imprédictible émerge d'un processus suffisamment complexe pour produire un résultat apparemment aléatoire, « chaotique ». Malaby prend entre autres l'exemple d'un lancé de dés ou des conditions météorologiques au baseball.

– La contingence sociale, où l'imprédictible émerge du fait de ne pas être certain du « point de vue de l'autre » (ou de ses ressources, etc.), les jeux tels que les échecs ou le poker reposant en grande partie sur celle-ci.

– La contingence performative, où il est question d'exécuter une action dont le résultat peut tout aussi bien réussir ou échouer. Pour Malaby, les jeux de tir en vue subjective mettent par exemple ce genre d'action au cœur de leur système de règles.

– La contingence sémiotique, où un caractère d'incertitude accompagne les tentatives d'interprétation des résultats d'un jeu. Malaby prend l'exemple d'un séjour en Grèce où il était fréquemment sollicité pour des parties de Backgammon. Il relève que les prouesses de réussite à ce jeu sont associées de près à la fierté et à l'identité nationale grecque. À force de sollicitations, il devint capable de gagner fréquemment. Ces réussites furent interprétées de plus en plus diversement : « Tu es devenu un Grec, maintenant ! » ou encore « L'Américain malin doit avoir trouvé un nouveau moyen de tricher ». Soulignons également, pour illustrer cette catégorie, que ce type de contingence est récurrente dans les jeux en ligne tels que *World of warcraft*, où les modifications perpétuelles des règles par l'équipe de développement incitent sans cesse à réinterpréter des résultats qui étaient pourtant donnés comme stabilisés. Le cas le plus emblématique est l'accès au dernier niveau du personnage qui est sans cesse repoussé lors de nouveaux « *add-on* », les avatars perçus comme puissants pendant un temps étant alors dévalorisés et leur statut remis en jeu. À travers ces deux exemples, il est selon nous important de constater que les jeux présentent une certaine « perméabilité sémiotique », le contexte dans lequel se déroule le jeu ayant un rôle dans la construction signifiante d'un jeu et en retour les actions menées au sein de celui-ci peuvent avoir des répercussions dans son environnement. Les jeux peuvent être à ce titre analysés comme des « systèmes ouverts »[11].

Il nous semble nécessaire de relever à nouveau que les différents types de contingence sont toujours ancrés et

mis en forme dans un contexte pragmatique donné et sont donc relatifs à un individu. Comme l'ont montré de nombreux auteurs (notamment Salen, Zimmerman 2004), il suffit que deux joueurs connaissent l'ensemble des stratégies gagnantes du *Tic-Tac-Toe* (ou plus usuellement *Morpion*) pour que toute contingence y soit anéantie, le match aboutissant systématiquement à un match nul… La vocation de notre article étant de montrer l'intérêt de développer une théorie de la jouabilité pour comprendre les phénomènes de ludicisation, nous nous concentrerons sur ces catégories pour exemplifier comment un objet donne forme à certaines règles de base de jouabilité tout en incitant à l'adoption d'une attitude ludique par des marqueurs pragmatiques, sans qu'il soit pour autant question de prétendre à une quelconque exhaustivité en terme de méthodologie d'analyse. À ce titre, le site internet *Facebook* est un bon exemple, puisqu'il fait partie de ces objets qui interrogent aujourd'hui sur leur statut de jeu (« est-ce un jeu ? »).

L'exemple de *Facebook*

Plutôt que définir ce site comme un réseau social, ne serait-il pas plus adapté d'en parler comme d'un jeu ? C'est en tout cas ce qu'avance une journaliste du *Guardian*, qui prétend que « *Facebook* est un jeu. Un jeu très social. Bien sûr, il n'y a pas de vraie fin […] mais les buts sont de gagner des amis et d'influencer les gens »[12]. Le fait de présenter ce site dans son ensemble comme un jeu n'a d'ailleurs pas manqué de faire réagir certains internautes à travers quelques commentaires refusant de faire l'équivalence. Cela pose à nouveau la question des critères qui permettraient de faire entrer ou sortir une situation de ce cadre, l'acceptation de *Facebook* comme un jeu pouvant par ailleurs faire évoluer les représentations, tout comme les modalités d'engagement des utilisateurs au sein de ce site. Malaby souligne à ce titre, en considérant le jeu comme lieu de contingence (ou selon nos propres termes, comme lieu d'exercice des possibles), que « si un domaine est suffisamment riche en possibilités, il peut générer pour ses utilisateurs une disposition distinctive (l'*habitus* de Mauss et Bourdieu) sur la façon dont il faut agir en son sein »[13] (Malaby 2007 p. 17).

À ce propos, une étude menée par Valentina Rao en 2008 sur les dimensions ludiques des applications de *Facebook* apporte des éclairages sur la jouabilité singulière de celles-ci et sur l'équivalence qui pourrait être faite entre le site *Facebook* dans son ensemble et un jeu. Cette chercheuse mène une réflexion proche de la notre sur la contagion du jeu dans de nombreux secteurs d'activité et sur le *design* de situations favorisant l'adoption d'une « humeur ludique » (« *playful mood* ») qu'elle définit comme une attitude particulière adoptée par l'individu. Elle montre notamment qu'au sein de *Facebook* beaucoup d'applications catégorisées comme des jeux (rubrique « *games* » du site) ne nécessitent qu'une action minime de l'utilisateur (parfois un clic suffit), n'engageant que peu de tâches à accomplir, avec un résultat qui peut être facilement prédictible. La chercheuse prend notamment l'exemple de l'application *Vampires* où une personne peut entre autres choisir d'attaquer un ami au sein de son réseau social (qui doit lui aussi déjà avoir essayé cette application), le résultat du combat (gagnant ou perdant) apparaissant aussitôt la décision de combattre prise : « ce résultat est généralement aléatoire, bien que cela nécessite un minimum de stratégie de choisir de combattre contre les vampires plus faibles plutôt que contre les plus forts » (Rao 2008). Valentina Rao compare ces applications à des « *casual games* » qui ont la particularité d'être faciles à apprendre, avec des contrôles simplifiés et permettant des récompenses rapides. Néanmoins « alors que dans de nombreux *casual games* l'interaction est si convaincante que l'utilisateur va employer tous les coups à de nombreuses reprises, comme par exemple au solitaire, la plupart des applications [de *Facebook*] sont jouées (ou exécutées) seulement quelques fois en séquence »[14] (*Ibid.*).

En somme, le champ des décisions possibles à prendre pour le joueur serait très réduit, la contingence performative étant minime, tout comme peut l'être également la contingence sociale dans le cas de *Vampires*, le joueur connaissant préalablement le niveau de son adversaire. Une certaine contingence stochastique existe tout de même lorsque le joueur affronte des joueurs de niveau proche du sien, mais celle-ci peut très vite être rendue caduque en choisissant d'affronter des adversaires plus faibles. Concernant la possibilité d'adoption d'une posture fictionnelle relative à l'activité (où il s'agit de « faire comme si »), Valentina Rao mentionne que le caractère fictionnel est généralement peu développé. Il est davantage « une extension ou une fictionnalisation des activités et persona quotidiennes, trop bref dans le temps et faible en envergure pour entrer dans une dimension proprement fictionnelle, "narrative", avec une référence constante à des éléments non-fictionnels, d'une façon ironique »[15] (*Ibid.*). Et comme le constate la chercheuse, même dans le cadre de certains jeux plus développés ou plus usuels (jeux de cartes, etc.), les actions du joueur sont toujours mises en contexte dans le cadre plus large du réseau social, avec des encouragements à la comparaison des points par exemple.

Ces différents éléments l'amènent à conclure que de nombreuses applications « ressemblent à des jeux, ont des airs de jeux, mais ne sont pas des jeux »[16] (*Ibid.*). Il nous semblerait plus approprié d'indiquer que leur jouabilité est limitée bien que de nombreux signes (ou marqueurs pragmatiques) incitent l'utilisateur à considérer les applications comme relevant du jeu (« ceci est un jeu »). Cela pourrait sembler contradictoire mais il apparaît néanmoins que cette limitation de la jouabilité n'est pas anodine puisqu'elle incite sans cesse l'utilisateur à recontextualiser son action dans le cadre global au sein duquel elle s'inscrit, le réseau social *Facebook*. Valentina Rao indique à ce titre que si, pour chaque application considérée individuellement, le processus fictionnel est trop fractionné pour faire véritablement

sens en lui-même, les utilisateurs sont incités par ces procédés à participer à un processus d'ensemble orienté vers la construction identitaire *via* ce site, la socialisation étant mise en scène par des moments de jeu parcellaires. Rao relève que cela instaure une « glamorisation » des échanges, où les industriels dissimulent la véritable nature d'un espace de consommation sous des couverts de significations fictionnelles. Il s'agit notamment dans le cas de *Facebook* de faire oublier les intérêts commerciaux sous-jacents, comme le montre entre autres de nombreux débats relatifs à ce site au sujet de la diffusion des données personnelles à des fins mercantiles. Cette dernière réflexion montre alors que la *contingence sémiotique* tient un rôle important sur *Facebook* dès lors que l'on met en contexte les actions réalisées sur les « jeux ».

Une certaine perméabilité s'instaure sans cesse entre ceux-ci et le réseau social dans son ensemble. L'une des stratégies de réussite dans plusieurs jeux peut par exemple être de créer de « faux amis » sur le réseau social pour les ajouter comme compagnons ou adversaires au sein des applications de jeu. Dès lors, si l'on considère, dans une optique systémique, que ces applications sont les éléments d'un tout plus large, il faut également considérer que *Facebook* comporte une certaine jouabilité, qui est d'autant plus conséquente qu'elle est sans cesse augmentée de nouveaux composants à vocation ludique (il ne faut pas limiter l'analyse à ce qui est déclaré comme étant des « jeux »). Du fait de cette perméabilité, l'adoption d'une attitude ludique n'est donc pas uniquement encouragée par un certain type d'applications (même si l'étiquette « jeu » n'apparaît pas à tout moment), l'incitation étant plus diffuse. L'attitude ludique s'adapte d'autant plus aisément au réseau social que celui-ci n'est pas exempt de jouabilité. Cette double logique explique les questionnements quant à l'équivalence effectuée entre ce site et son appartenance à la sphère du jeu (« est-ce un jeu ? »). Ceci n'est pas neutre, comme on l'a constaté quant à la « disposition distinctive » des utilisateurs qui est attendue par les producteurs du site.

Replacer les processus de ludicisation dans une perspective socio-historique

L'exemple de *Facebook* prouve qu'il est nécessaire de faire la distinction (et de penser l'articulation) entre la jouabilité d'une situation (qui peut ou non être perçue comme un jeu) et les « marqueurs pragmatiques de la jouabilité » qui vont inciter le destinataire à considérer un objet comme un jeu, en fonction des représentations socialement liées à l'activité. À ce titre, les objets soumis à un processus de ludicisation doivent d'une façon ou d'une autre à la fois indiquer que « ceci est un jeu », pour qu'un individu ait l'initiative de l'actualiser en adoptant une attitude ludique, tout en étant susceptible de faire incorporer à leur destinataire certains éléments atypiques de l'activité (qui feront ainsi évoluer les représentations du jeu). Sur ce point *Facebook* remet en cause de nombreux critères qui pouvaient usuellement servir à catégoriser certains objets comme des jeux (la distinction avec le « sérieux », la séparation entre le jeu et les activités quotidiennes, etc.), ceci tout comme d'autres logiciels produits par l'industrie vidéoludique. En effet, parler d'une contagion et de transformations des idées du jeu, ou encore identifier des processus de ludicisation, revient nécessairement à poser également un regard rétrospectif sur les objets dont la dimension ludique semble à présent aller de soi mais dont l'itinéraire d'acceptation en tant qu'« outils de jeu » reste à restituer. Le numérique constitue à ce titre un terrain propice à l'investigation en ce que le jeu s'est peu à peu déplacé de la périphérie au centre du numérique (en terme économique, créatif,…) et qu'il encourage de ce fait à comprendre les processus de ludicisation qui ont été mis en place pour faire accepter leur dimension ludique, qui n'allait pas forcément de soi pour les premiers utilisateurs. Il n'est selon nous pas anodin que ce soit en grande partie sur des thématiques de jeux de sports que le jeu vidéo a connu son essor économique, que l'on pense notamment au succès de *Pong* qui fit suite pour Atari à l'échec commercial de *Computer Space*. La thématique et le dispositif technique mis en place par ce dernier s'adaptaient mal à son contexte de réception, les bars et salles de jeu, le public de l'époque étant de même peu enclin à considérer ce genre de technologie sous un angle ludique. La dénomination et le sujet de *Pong* permettaient en revanche d'ancrer directement le dispositif dans une tradition ludique largement répandue auprès du public cible. Un parallèle peut par ailleurs ici être fait avec les thématiques des jeux employés par Nintendo pour imposer sa *Wii* auprès d'un public néophyte en matière de jeux vidéo (*Wii Sport* est le cas le plus évident). Ce type d'interrogation invite dès lors à développer une approche socio-historique du jeu numérique, ce qui permettra, comme le montre l'exemple de *Facebook*, de mieux cerner le(s) rôle(s) du jeu dans nos société de la communication et les raisons pour lesquels les technologies digitales sont de plus en plus fréquemment mises en scène de façon ludique.

Bibliographie

Bateson G. (1977), *Vers une écologie de l'esprit*, Paris, Seuil.

Blanchet A. (2008), « Cinéma et jeux vidéo : trente ans de liaisons », *Médiamorphoses*, 22,.

Caillois R. (1958), *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, nvlle éd. 1967.

Caune J. (2000), « La médiation culturelle : une construction du lien social », *Les enjeux de l'information et de la communicaiton*, en ligne, <http://w3.u-grenoble3.fr/les_enjeux/2000/Caune/index.php>.

Cicourel A.V. (1979), *La sociologie cognitive*, Paris, Presses universitaires de France.

Drouillat B., Pignier N. (2008), *Le web design. Sociale expérience des interfaces web*, Paris, Hermes / Lavoisier.

Eco U. (1979), *Lector in fabula. Le rôle du lecteur ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, trad. Myriem Bouzahier, Paris, Grasset, nvlle éd. 2008.

Henriot J. (1989), *Sous couleur de jouer*, Paris, José Corti.

Kellner C. (2000), *La médiation par le cédérom « ludo-éducatif ». Approche communicationnelle*, Thèse de doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication, Université de Metz.

Letourneux M. (2006), « La question du genre dans les jeux vidéo », *in* Genvo S., dir., *Le game design de jeux vidéo. Approches de l'expression vidéoludique*, Paris, L'Harmattan.

Macé É. (2005), « Mouvements et contre-mouvements culturels dans la sphère publique et les médiacultures », *in* Maigret É., Macé É., Coord., *Penser les médiacultures. Nouvelles pratiques et nouvelles approches de la représentation du monde*, Paris, INA / Armand Colin.

Maigret E. (2005), « Esthétiques des médiacultures », *in* E. Maigret, E. Macé, Dirs., *Penser les médiacultures. Nouvelles pratiques et nouvelles approches de la représentation du monde*, Paris, Armand Colin / INA, « Médiacultures ».

Malaby T. M. (2007), « Beyond Play. A new approach to games », *Games and* culture, 2(2).

Murphy S. C. (2009), « *This is intelligent television* », *in* B. Perron, M.J.P. Wolf, dirs., *The video game theory reader 2*, New York, Routledge.

Rao V. (2008), « Facebook Applications and playful mood: the construction of Facebook as a "third place"», *Proceedings of the 12th international conference on Entertainment and media in the ubiquitous era*.

Salen K., Zimmerman E. (2004), *Rules of Play. Game Design Fundamentals*, Cambridge, MA, MIT Press.

Schaeffer J.-M. (1999), *Pourquoi la fiction ?*, Paris, Seuil.

Schmoll P. (2010), « Jeux sans fin et société ludique », *in* S. Craipeau, S. Genvo & B. Simonnot (dir.), *Les jeux vidéo au croisement du social, de l'art et de la culture*, Metz, Questions de communication, Série Actes 8, p. 27-42.

Simonnot B. (2008), « Quand les moteurs de recherche appellent au jeu : usages ou détournements ? », *Questions de communications*, 14.

Sperber D. (1999), « L'étude anthropologique des représentations : problèmes et perspectives », in Jodelet D., Dir., *Les représentations sociales*, Paris, Presses universitaires de France.

Winnicott D.W. (1971), *Jeu et réalité, l'espace potentiel*, Paris, Gallimard, nvlle éd. 1975.

Wittgenstein L. (1953), *Investigations philosophiques*, Paris, Gallimard, nvlle éd. 1986.

Notes

1. Voir par exemple <http://www.googlefight.com/>, consulté le 19/10/09.
2. Voir par exemple le jeu *Food import folly* (Persuasive games, 2007) sur le site du *New York Times* : <http://select.nytimes.com/2007/05/24/opinion/20070524_FOLLIES_GRAPHIC.html?_r=1>, consulté le 19/10/09.
3. La notion de médiation peut être définie comme « un phénomène qui permet de comprendre la diffusion de formes langagières ou symboliques, dans l'espace et le temps, pour produire une signification partagée au sein d'une communauté » (Caune 2000 p. 2).
4. Le concept de ludicisation que nous présentons se distingue d'un autre qui lui semble proche mais dont les fondements épistémologiques sont divergents, celui de *ludification* (notamment employé par Joost Raessens, et dans une autre perspective, par Andew Feenberg et Sara Grimes). Pour une clarification de ces divergences, nous renvoyons le lecteur à l'article suivant : Genvo S., 2011, « Questionner les processus de ludicisation du numérique à travers le jeu en ligne », Actes du colloque international *Jeu vidéo en ligne : nouvel espace de socialisation*, Presses de l'Université de Montréal, à paraître.
5. Notre traduction (NT).
6. Ce terme renvoie ici aux « *stimuli* qui miment une actualisation de tel ou tel de nos modes d'accès canoniques au monde alors même qu'ils ne constituent pas une telle actualisation » (Schaeffer 1999 p. 188).
7. NT.
8. Que l'on pourrait traduire par « Ne regardez pas la télévision ce soir, mais jouez avec elle ! ».
9. En ligne : http://www.msnbc.msn.com/id/14757769/site/newsweek/page/3/print/1/displaymode/1098/, consulté le 02/03/10.
10. NT. Nous renvoyons le lecteur à l'article cité pour davantage de détails quant à la définition de la notion de contingence.
11. Pour davantage de précisions sur cet aspect, nous renvoyons notamment le lecteur aux réflexions menées par Katie Salen et Eric Zimmerman (2004 p. 93-99) sur la perméabilité des frontières du « cercle magique » des jeux et sur la représentation des jeux comme systèmes ouverts.
12. NT. En ligne : <http://www.guardian.co.uk/technology/gamesblog/2007/nov/15/playinggameswithfacebookth>, consulté le 04/11/09.
13. NT.
14. NT.
15. NT.
16. NT.

Vincent Berry
Maître de conférences
en sciences de l'éducation
Université Paris 13 Nord
Laboratoire EXPERICE (EA 3971)
<vincent.berry@noos.fr>

Sociologie des MMORPG et profils de joueurs

Pour une théorie sociale de l'activité (vidéo)ludique en ligne

À partir d'un travail de thèse consacré à l'étude de *World of Warcraft* et *Dark Age of Camelot* (Berry 2009), nous proposons ici une sociologie des joueurs de jeux de rôles en ligne massivement multi-joueurs, autrement appelés MMORPG[1]. À partir de données quantitatives et qualitatives[2] cet article vise à un premier niveau une description des habitants de mondes virtuels. Nous regarderons ainsi qui sont les joueurs, et tâcherons d'en produire un rapport nuancé, d'en trouver des caractéristiques générales, de décrire ce qui fait la singularité de ces habitants mais aussi de comprendre les « différences et les répétitions » au sein même de la population des joueurs.

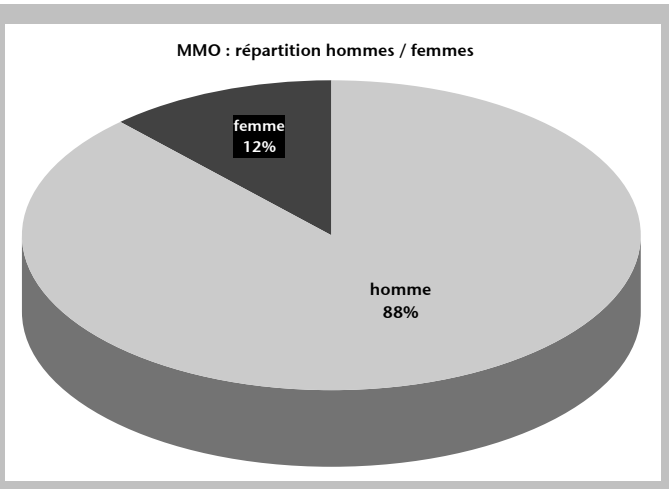
Cependant, derrière cette description d'un public, il s'agit également de s'interroger sur l'importance de variables sociales et de contextes individuels qui favorisent ou freinent la pratique du MMORPG, et qui configurent l'investissement des joueurs. En effet, contre la métaphore du cyberspace comme d'un village mondial, où toutes les rencontres sont possibles, tout le monde ne joue pas aux même jeux, ni de la même façon. Que l'on soit homme ou femme, adolescent ou adulte, salarié, étudiant ou sans emploi, fan de *fantasy*, tout un ensemble de logiques sociales et individuelles configurent préalablement les usages, la façon de s'investir dans le jeu et de donner du sens à l'activité vidéoludique. Différents « habitus vidéoludiques » coexistent, se fabriquent et se (trans)forment. En somme, au-delà de la description des publics joueurs de MMORPG, cet article propose une analyse sociale de l'activité (vidéo)ludique, en la considérant, comme d'autres pratiques culturelles, des plus savantes aux moins légitimes, comme le résultat d'interactions complexes entre des habitus (Bourdieu 1980) – ceux des joueurs – et des « mondes » sociaux (Becker 1988), ici, des « mondes du jeu ».

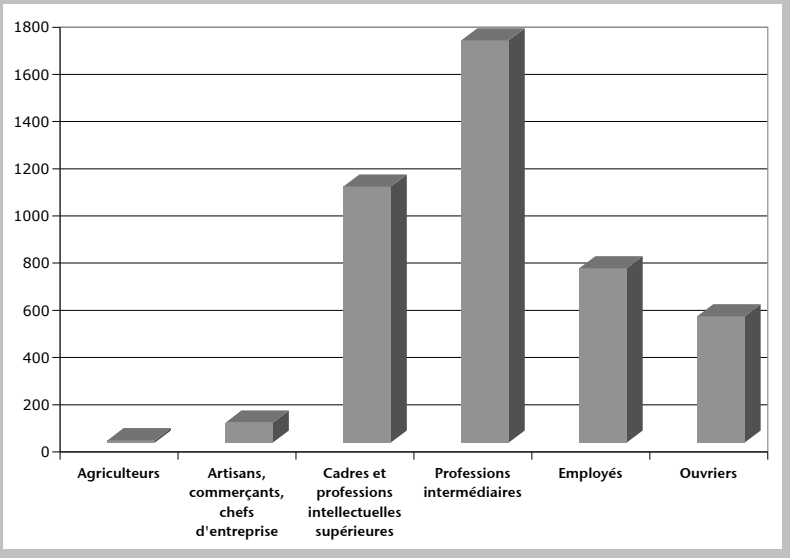
La population des joueurs de MMORPG : quelques éléments sociométriques

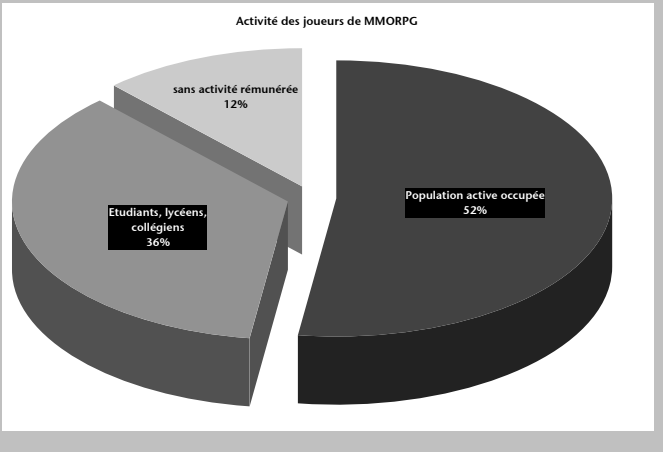
Si l'on cherche à caractériser d'une façon générale la population des joueurs et à comprendre ce qui, en son sein, distingue et rassemble ceux qui la composent, il faut souligner à un premier niveau d'analyse, l'importance des jeunes adultes, hommes (88%), issus des classes moyennes, salariés le plus souvent (52%), en majorité célibataires, habitant en ville, travaillant dans le domaine de l'informatique ou des technologies de l'information et de la communication.

Si l'on s'intéresse plus précisément à la population des joueurs en termes d'activités sociales et de catégories socioprofessionnelles, les étudiants, lycéens et collégiens ne sont pas la frange la plus importante de la population. Ils représentent 36% des joueurs de WOW derrière les personnes actives ayant un emploi rémunéré, dite « population active occupée ». Qu'il s'agisse de lycéens, de collégiens, de salariés ou de personnes « sans emploi », la population est néanmoins assez jeune, 26 ans en moyenne avec un écart type relativement faible (7).

Contre l'image médiatique de l'adolescent « otaku » (Tobin 2004) accroc au jeu vidéo, vivant seul des aventures virtuelles derrière son écran, de celle de « l'adulescent » qui refuse de grandir et prolonge son enfance dans le jeu vidéo, ou encore du « geek », ou du « hacker », passionné d'informatique au point d'en oublier le monde réel, la population qui habite et fait vivre ces mondes est bien plus riche, complexe et hétérogène que les stéréotypes produits et reproduits par certains « comptes-rendus médiatiques spectaculaires ». Autour de ce noyau dur de jeunes adultes des classes moyennes gravitent d'autres profils : des joueurs en couple (46%), des joueurs « parents » (16%) des cadres commerciaux, des enseignant(e)s, des employé(e)s de commerce, des artisans ; différentes situations familiales, sociales et professionnelles se font jour.







Si l'on s'intéresse plus précisément à la « population active occupée », autrement dit aux personnes ayant une activité rémunérée, on trouve en premier lieu, les professions intermédiaires (41%), suivies des « cadres et des professions intellectuelles » supérieures (26%), des employés (18%) et des ouvriers (13%).

Culture partagée, fantasy et distinction : « différences et répétitions »

Si l'on s'intéresse aux goûts et aux préférences culturelles des joueurs, le cinéma par exemple, on constate une nette prédominance de la culture de masse américaine, des « grosses productions hollywoodiennes » et des blockbusters tels que *Da Vinci code*, *Armageddon*, *Matrix*, *Independence Day*, *Harry Potter*, etc. Cependant, le paysage cinématographique dessiné par les joueurs est plus précis que cela. En effet, leurs références renvoient d'abord à un genre : le médiéval fantastique, la science-fiction, le merveilleux, en somme à ce que l'on peut appeler la « *fantasy* » (Dauphragne 2008). On trouve en effet tout un ensemble de références largement partagées, des plus anciennes aux plus récentes, en lien avec des thématiques fantastiques : *La Guerre des étoiles*, *le Seigneur des anneaux*, *Excalibur*, *Conan*, *Dune*, *Highlander*, *Willow*, *le cavalier sans tête*, *2001 l'odyssée de l'espace, Bienvenue à Gattaca, 300, Pirates des Caraïbes*, *Starship Troopers, Edouard aux mains d'argent, Entretien avec un Vampire, V pour Vendetta, L'Armée des douze singes, Mad Max, Terminator,* etc.

En ce qui concerne les livres « préférés » des joueurs, on retrouve sensiblement les mêmes logiques. En effet, les romans liés à la *fantasy*, au merveilleux et à la science-fiction prédominent : *Le seigneur des anneaux, Le cycle de l'assassin royal*, *Le mythe de Cthulhu*, *Le trône de fer*, *La compagnie noire*, *Le cycle des princes d'ambres, etc.* (avec une double récompense pour l'œuvre de Tolkien qui se trouve première dans les catégories film et livre « culte » des joueurs, loin devant les volumes *d'Harry Potter*). Toutes ces références littéraires ou cinématographiques sont importantes, dans la pratique même du jeu. Elles sont directement reprises par les joueurs pour animer ou cadrer leur partie de jeu et peuvent être à l'origine du nom de leurs avatars ou de celui de leur guilde.

En somme, ce qui semble commun à toutes les tranches d'âges, sexes, catégories socioprofessionnelles, c'est la prédominance d'une culture de la *fantasy*. À ceci près que, selon les âges, les références varient : du côté des plus jeunes, la fantasy issue des mangas est très présente, et diffère parfois de celle des joueurs plus vieux. Les trentenaires ont des références plus anciennes, liées au monde du jeu de rôle ; les plus jeunes mobilisent des références plus récentes. En conséquence, si des ponts s'établissent autour de certaines productions littéraires ou cinématographiques, il existe cependant, malgré l'apparente homogénéité, des différences et des variations qui ne sont pas sans effets sur la pratique des joueurs, leur discours, la façon de donner du sens et à cadrer l'activité. Les joueurs repèrent par exemple parfois ce qu'ils appellent les « *Kévins* », terme utilisé pour qualifier les adolescents, en fonction du nom de l'avatar choisi mais aussi en fonction du style d'écriture dite « SMS », de l'orthographe, et des références culturelles mobilisées, les mangas par exemple. D'autres joueurs plus vieux, se reconnaitront des affinités autour d'un dessin animé de leur enfance, *Goldorak* par exemple, que les moins de 20 ans ne peuvent pas connaitre. Toute une terminologie est établie par les joueurs eux-mêmes pour se discriminer les uns des autres : ainsi parlent-ils des « *Kévin* mais aussi des « *No-Life* » pour qualifier les joueurs pleinement investis dans le jeu, des « *PGM* »[3] pour les joueurs de hauts niveaux, des « *Noobs* » pour parler des débutants … Les joueurs eux-mêmes, dans leurs discours et leurs pratiques, proposent une classification qui, loin d'être d'un outil d'analyse rigoureux, n'en révèle pas moins un ensemble de logiques de « distinctions » ludiques, révélatrices à leur tour de « distinctions » sociales (Bourdieu 1979), dont l'âge, le genre, le milieu social, le sexe, le capital culturel mais aussi la culture ludique des individus en sont les variables essentielles.

Ainsi, Alexandre[4], joueur de WOW, explique la façon dont, pendant le jeu, il devine l'âge des joueurs qu'il rencontre par tout un ensemble d'indices recueillis au cours des interactions numériques. « [Et quand tu joues avec quelqu'un que tu ne connais pas, tu te poses la question, si c'est une fille ou un garçon ?] *Non, pas vraiment, mais plus sur l'âge. C'est des questions que tu te poses pendant la partie, mais au début, t'échanges très peu de mots puis tu parles que du jeu : « salut, salut, on fait la quête ? ». Après, pendant la partie, t'as des gens qui communiquent plus, qui tchatent, avec un peu d'humour, en rigolant, puis des fois ça te fait rigoler, donc du coup t'embrayes et puis voilà, si ca marche, tu te dis « ouais, il doit être comme moi ».* [T'es curieux de savoir qui est derrière l'écran ?] *Ouais, franchement, puis tu le sens. Il doit avoir 20-30 ans, ça se sent* ».

Distribution de la pratique vidéoludique

Etablir une sociologie des joueurs de jeux de rôles en ligne, c'est à la fois cartographier un public mais également analyser la pratique vidéoludique elle-même, les formes d'engagement des joueurs, les différents « styles » de jeu de ces derniers. En effet, si l'on s'accorde à considérer, dans la perspective gofmannienne, le jeu (vidéo) comme une cadre secondaire de l'activité humaine (Goffman 1991), c'est-à-dire la transformation d'une activité au *second degré* (Brougère 2005), on constate rapidement que le cadrage de l'activité vidéoludique diffère selon les joueurs : le sexe, l'âge, le milieu social sont des facteurs qui agissent sur le jeu. Autrement dit, selon les cas, on ne joue pas nécessairement au même jeu ni de la même façon.

Précisons d'abord que l'on peut distinguer deux types d'activités ludiques dans ces univers virtuels : d'un coté des

jeux d'affrontement, « d'agôn » (Huizinga [1938] 1951), centrés sur la performance, la compétition, la réussite et la victoire et, de l'autre, des activités ludiques axées sur le faire-semblant, la « mimicry » (Caillois 1958) et le carnavalesque au sens bakhtinien (Bakhtine 1970), c'est-à-dire l'interprétation d'un personnage (ce que le joueurs nomment le « roleplay »), visant le « fun », le « délire », et l'inversion des genres, des rôles et des identités.

La variable sexuelle occupe une place essentielle, peut-être la plus importante et la plus visible, dans la façon de cadrer l'activité, d'interpréter un personnage ou, plus en amont encore, dans le choix même des avatars. On s'aperçoit en effet que les joueuses choisissent en très grande majorité des avatars du même sexe, et le plus souvent « humanoïdes ». De la même façon, elles ont une forte propension à jouer les personnages dits « de soutien », c'est-à-dire les soigneurs et les magiciens, et beaucoup moins les personnages offensifs, les « guerriers ». Ces personnages de soutien leur permettent de s'adonner aux dimensions ludiques qu'elles privilégient dans le jeu : le faire-semblant, les interactions avec les autres joueurs. Plus sensibles aux activités sociales du jeu, elles investissent ainsi moins les dimensions agonistiques et davantage les aspects communautaires et interactionnels du MMORPG.

De leur côté, les hommes tendent à jouer plus indifféremment des avatars masculins ou féminins et semblent se répartir équitablement sur les différents types d'avatar. Cependant, « motivés » par la victoire, ils axent le plus souvent leur pratique sur l'affrontement et sur la recherche d'une « performance » (Yee 2007) : meilleur classement, meilleur équipement, recherche du « haut rang », etc. On retrouve finalement dans ces univers une division sexuelle, soulignée par d'autres (Griffith 2003, Yee 2007, Taylor 2006), présente dans le jeu vidéo en général (Cassel & Jenkins 1998, Bryce & Rutter 2005, Hayes 2005), mais plus largement encore dans les pratiques ludiques, et ceci dès l'enfance (Brougère 2005).

En ce qui concerne l'âge, celui-ci n'apparaît pas comme une variable discriminante entre les différents types de jeu. Autrement dit, on trouve des joueurs sensiblement de tous âges dans tous les domaines de l'activité ludique. D'un point de vue strictement statistique, l'âge semble essentiellement influer sur le temps de jeu. C'est en effet du côté des plus jeunes (des adolescents) que les temps et la fréquence de connexion sont les moins grands (et concentrés l'après-midi). En dehors de cela, l'âge est subjectivement discriminant, c'est-à-dire qu'il définit des catégories dans les points de vue des joueurs les uns sur les autres. Surnommés « les Kévins », les (pré)adolescents tendent en effet à être stigmatisés par les plus vieux comme des joueurs ayant un comportement particulier : un manque de « politesse » ou de courtoisie, une « impatience », un irrespect des conventions sociales et ludiques. De façon plus discriminante encore, ce qui semble, du point de vue des joueurs, distinguer les « Kévins », c'est l'intensité de l'écriture « SMS » ainsi que le nombre de raccourcis, de sigles, d'élisions ou d'acronymes employés dans une même phrase. « *Y'a pas photo sur l'âge. Si dans un même message, le mec, il t'écrit une phrase avec quatre lettres et avec des «lol» et des «P-T-D-R» partout, c'est bon, tu sais à qui t'as affaire. De suite, c'est Kévin et ses copains. Après, tout le monde dit «lol», mais bon, c'est affaire de … de dose quoi* » [5]. La question de l'âge ne disparait donc pas totalement dans les MMORPG mais elle se reconstruit différemment, non plus sur des critères objectifs (l'âge réel en nombre d'années), mais sur un état d'esprit, un comportement, une écriture.

Goûts et dégoûts vidéoludiques : insultes, « vannes » et provocations

Enfin, le milieu social joue un rôle, moins dans le choix des activités vidéoludiques ou des avatars (aucune corrélation n'a été établie), que dans le rapport à certaines dimensions du jeu, notamment dans le rapport au langage, aux « vannes » et aux provocations. Il existe en effet dans les MMORPG, comme dans d'autres domaines ludiques (dans certains jeux de rôle notamment) tout un jeu autour de « l'art de charrier », de placer une blague, « de mettre en boite » l'adversaire. On retrouve assez bien dans les pratiques des joueurs les analyses de N. Auray quand il parle de « cette mise en scène excessive de soi », ce « débridement des émotions » comme relâchement du contrôle social (Auray 2007).

Comme l'avait également souligné et analysé P. Schmoll à propos des jeux de combat en ligne, « on ne se bat que dans l'arène virtuelle, on s'insulte copieusement mais dans une atmosphère amicale où tel est l'usage, ponctué par les rires » (Schmoll 2003, 47). Comme dans un match de boxe, les joueurs cherchent à provoquer leurs adversaires, à faire peur à l'ennemi, à l'impressionner, ce qui fait aussi partie d'un spectacle ludique. Il y a en effet tout un plaisir et un jeu dans le défi et la provocation de ses adversaires après, pendant ou avant le combat. Robin[6], précise ainsi : « *ça me fait trop rire quand des joueurs se charrient sur JOL* [forum communautaire de DAOC]. *T'en as qui sont très très bons, ils ont des expressions super bien trouvées. Y en a un dans ma guilde qui traite les joueurs de « moules asthmatiques», « on va vous faire transpirer du front» qu'il leur disait* [rires] ».

Dans une forme plus radicale, ces pratiques ne sont pas sans rappeler celles du catch dont les matchs sont tout autant ponctués de coups physiques que de provocations verbales. On retrouve aussi dans ces pratiques des formes de joutes verbales assez proches de celles que décrit Huizinga dans l'histoire des sociétés : « la lutte réglée consiste ici à peu près entièrement à l'emporter sur l'adversaire par des discours outrageants bien composés ». Les joutes verbales des orateurs grecs dans l'antiquité ne renvoient « pas nécessairement à l'argument juridique le plus adéquat, mais dans certaines périodes de l'histoire, notamment dans la

période archaïque, à l'outrage le plus violent et le plus pertinent » (Huizinga [1938] 1951, 143).

Parfois, ces provocations se font en dehors de l'univers numérique, par *Teamspeak (TS)*, *Skype*, ou *MSN*. Les joueurs viennent sur le canal de discussion pour provoquer les ennemis ou discuter d'un combat. Au cours de notre étude, une joueuse, Pénélope[7], venait régulièrement sur le canal de discussion vocal d'autres joueurs pour demander, après avoir gagné un combat : « « *alors les filles, on s'est pris une branlée* ? » Si la plupart riait, d'autres répondaient sur le même ton, tandis que quelques-uns semblaient vexés. L'un d'eux notamment, Stéphane[8], précisait à chacune des provocations de Pénélope : « *je préfère rien dire, sinon, ça va partir en insulte* ».

Souligner ce jeu sur le langage ne signifie donc pas que tous les joueurs pratiquent l'humour. Ainsi, Annabelle[9] n'« *emote jamais, même pour rire. Non, c'est pas trop mon truc. Je trouve ça grossier* ». De la même façon, Anne[10] voit dans certaines pratiques une forme de vulgarité et de grossièreté : « *non certains joueurs, surtout les mecs sont trop vulgaires, je supporte pas. Parfois ça me choque, soit je lui dis d'arrêter de suite, soit je quitte le groupe* ». Certains joueurs peuvent être ainsi choqués, mal à l'aise avec certaines pratiques langagières ou symboliques (le cybersexe qui consiste à simuler l'acte sexuel notamment) tandis que d'autres les cadrent comme faisant partie du jeu et n'ont aucune difficulté à s'y engager.

Cette propension à s'investir ou non dans certains aspects du jeu révèle chez les joueurs des principes de vision et de division entre le « vulgaire » et le « ludique », le « grossier » et le « fun », le « hors-jeu » et le « jeu ». Il y a par ailleurs des clivages parfois forts entre joueurs, notamment sur la notion du fairplay, dans ses dimensions morales (« l'esprit chevaleresque »), éthiques (« le respect de l'adversaire ») et formelles (règles fixes qui garantissent l'équité), telle que cette notion s'est historiquement constituée et qu'elle est « promue » aujourd'hui (Vigarello 2001). Pour Sophie[11], le jeu est affaire de valeurs : « *y a des principes quand on respecte pas qui me font…, quand on donne sa parole. Moi, j'ai des règles dans la vie, et je supporte pas qu'on les respecte pas. Tu vois, on me dit «oui, oui, viens, on te groupe». J'arrive et ils sont full* [complet]. *Et ça, ça me… je vois tout rouge. En fait les comportements qui me mettent hors de moi, c'est des comportements qui me mettent hors de moi dans la vraie vie […]. C'est vrai que je suis de la vieille école, donc attachée aux formules de politesse, de respect. C'est bête mais je pense qu'avec les mots magiques, on obtient tout, et on s'amuse plus* ».

Ces dispositions et ces inclinations des joueurs à cadrer l'activité de telle ou telle façon ou à supporter tel ou tel comportement de leurs partenaires virtuels n'apparaissent pas seulement sur la question du fairplay ou du langage. Elles sont aussi visibles sur la question du jeu en général. Ainsi, pour Delphine,[12] jouer au MMOG c'est d'abord « *un loisir, le plaisir de jouer, tuer des monstres, faire monter mon perso. Après les autres, s'ils viennent me parler, je les envoie pas bouler, parce que j'aime pas, mais ... Y en a beaucoup sur ce serveur, c'est des conneries. Déjà c'est illisible sur les canaux. Les discours qu'ils font c'est illisible, parce qu'ils écrivent en SMS. Et puis voilà, après y en a qui jouent pas leur rôles. Le nombre de paladins qui tuent des vaches, pour tuer ! Moi je trouve ça vraiment débile. C'est de la connerie. Un paladin, théoriquement, il tue pas comme ça. Moi ça me gène ! Après, mon copain, ça le gène moins. Mais moi, ça me dérange* ». Façons de jouer, « styles de jeu », recherche d'autres dimensions du jeu sont affaires de « goûts » ou de « dégoûts ». Des confrontations peuvent également apparaître sur certaines « plaisanteries ». Ainsi Benjamin[13] précise : « *si ça part sur les blagues graveleuses, sur les homos, les blagues racistes, je ne reste pas. Je dis gentiment «désolé, je dois quitter, continuez sans moi»* ».

Culture et *habitus* (vidéo) ludiques

Derrière l'apparente homogénéité des publics des mondes virtuels, on trouve ainsi une grande diversité des pratiques. On peut expliquer ces différences de « styles » des joueurs par des logiques sociales, déjà remarquées dans le jeu vidéo par des auteurs (Bruno 1993, Trémel 2003), qui ont établi des relations entre un ensemble de variables socioculturelles et des pratiques effectives. Toute une sociologie des pratiques culturelles a pu mettre en évidence dans d'autres domaines (théâtre, cinéma, musée, sport etc.) que la probabilité de s'adonner à une pratique culturelle – ici le jeu vidéo en ligne – « dépend, à des degrés différents du capital économique et secondairement du capital culturel et aussi du temps libre » (Bourdieu 1984, 182). Les variations tiennent non seulement aux facteurs qui rendent possible d'en assumer les coûts économiques ou culturels mais aussi aux « choix » et aux « préférences » des joueurs et des joueuses, en somme à leur habitus.

Cette notion, introduite par Bourdieu (1980), permet en effet de comprendre comment un ensemble de « goûts » ou de « dégoûts » se construisent et sont autant de façons de s'engager ou non dans des pratiques culturelles. C'est une notion complexe, reprise par de nombreux chercheurs, souvent discutée mais aussi maintes fois remaniée par Bourdieu lui-même au fil de son travail. On en trouve en conséquence, dans les textes de ce dernier, nombre de définitions, plus ou moins sophistiquées, claires ou complexes. Pour reprendre la métaphore préférée de Bourdieu, on peut considérer l'habitus comme des « lunettes » que nous portons en permanence, et qui nous permettent de voir, de connaître, de reconnaître, de classer (ce sont aussi des principes de division, « bien/mal », « fun/pas fun », « beau/laid », etc.), qui nous font apparaître certains problèmes comme importants (ou non), qui nous permettent d'en trouver des solutions, de nous engager (ou pas) de telle ou telle façon dans une pratique sociale.

Précisons cependant que si la notion d'habitus vise effectivement une compréhension des pratiques sociales en termes de distributions, de probabilités, de dispositions ou d'inclinations, elle ne renvoie pas à une vision fixiste des comportements humains. « L'habitus n'est pas le destin que l'on y a vu parfois. Étant le produit de l'histoire, c'est un système de dispositions ouvert, qui est sans cesse affronté à des expériences nouvelles et donc sans cesse affecté par elles. Il est durable mais non immuable » (Bourdieu 1984, 119).

Nous proposons cependant de croiser la notion d'habitus avec celle de *culture ludique* théorisée par G. Brougère, entendue comme un ensemble de procédures et de ressources culturelles, cognitives et symboliques « qui permettent de rendre possible le jeu » (Brougère 2005, 106). À un premier niveau, cette notion se rapproche par certains aspects de celle d'habitus. Elle souligne en effet la façon dont des goûts, des préférences dans le domaine du jeu se forment chez les joueurs. « Selon qu'on est fille ou garçon, constate Brougère, on ne joue pas de la même façon ni avec les mêmes objets. La culture ludique est sexuée, et cela en référence avec des expériences très précoces » (Brougère 2003, 349). Contre une conception innée, romantique, philosophique ou biologique du jeu comme « activité naturelle de l'enfant », la culture ludique, comme l'habitus, renvoie à une dimension socioconstructiviste. Jouer se fabrique, s'apprend, s'acquiert dans les premiers temps de l'enfance, à travers les interactions avec les parents et la mère tout particulièrement. Sur la base des premières expériences ludiques enfantines, la capacité à « jouer le jeu », autrement dit à rentrer dans une activité au *second degré*, se construit dans les interactions entre pairs « en partageant des jeux avec des partenaires, en observant les joueurs en action (on voit bien les jeunes enfants dans les cours de récréation observer leurs aînés avant de se lancer à leur tour), en manipulant, de plus en plus, des objets de jeu » (Brougère 2005, 110). La notion de culture ludique permet ainsi de rendre compte des processus mobilisés dans une activité ludique et de comprendre les variables qui participent d'une différenciation sociale et culturelle des pratiques de jeu. « La culture ludique se diversifie selon nombre de critères, à commencer par celui de la société où s'insère l'enfant : les cultures ludiques ne sont pas identiques au Japon, aux Etats-Unis. Elles diffèrent également selon les milieux sociaux, l'âge et plus encore le sexe de l'enfant » (Brougère 2005, 109). Fortement sexualisée dès l'enfance, la culture ludique des individus se développe, se transforme tout au long de la vie. Parfois, elle s'arrête avec l'entrée dans l'âge adulte, parfois elle continue avec de (nouvelles) pratiques, de (nouveaux) joueurs et de (nouveaux) objets.

Pour une théorie sociale de l'activité (vidéo) ludique

En conséquence, dans une perspective macrologique, plutôt que de parler, concernant le jeu vidéo en ligne, d'un « habitus de classe » qui serait à l'origine des préférences et des comportements des joueurs, nous préférons utiliser le terme d'*habitus ludique*, à la croisée de leur habitus social et de leur culture ludique, pour désigner ce qui leur permet de donner du sens et de cadrer l'activité, la définissant comme étant un jeu ou non et une pratique « vulgaire » ou « normale », « ludique » ou « sérieuse », « fun » ou « ennuyeuse ».

Cette hypothèse d'un habitus ludique comme principe générateur de comportement, de « styles », de goûts, comme rapport socialement construit, se vérifie en partie dans les MMOG. Les connaissances des joueurs, leur familiarité avec l'esprit de jeu, et leurs pratiques ludiques antérieures sont des éléments importants dans leur façon de cadrer le jeu et de donner du sens à l'activité. C'est en effet ce que révèlent certaines joueuses lorsqu'elles font figures statistiquement « d'exceptions qui confirment la règle », autrement dit quand « elles jouent comme des garçons à des jeux de garçons ». Elles ont une souvent une culture ludique forte, liée au jeu de rôle notamment, et confirment souvent l'existence d'un habitus ludique, acquis notamment dans l'espace familial. Ainsi, Sonia,[14] « spécialiste pour charrier les mecs » et particulièrement peu avare de blagues sur les « blondes » et de blagues grivoises, précise: « *ah non, mais chez moi, ça a toujours été comme ça. En fait, j'ai deux frères, bien machos. Mon père est italien, donc … c'est vraiment la caricature du rital à la maison. Mes frangins, c'est lunettes de soleil sur la tête et du genre à avoir honte quand ils achètent du papier toilette. Depuis que je suis petite, je peux te dire que ça charrie à la maison. Donc je suis jamais dépaysée, au contraire, ça me fait rire* ». La connaissance d'autres pratiques de jeu, parmi lesquelles les jeux vidéo et les jeux de rôles, est souvent citée comme un facteur qui influence le cadrage de l'activité. Ainsi, Yohann[15] déclare : « *non, ça me choque pas qu'il y ait des joueurs pas super fairplay. Ça fait partie du jeu. C'est comme un partie de Donjon* [Donjon et Dragon, jeu de rôle]*, t'as toujours autour de la table des « chaotiques mauvais ». Par contre tu peux être un salaud dans le jeu mais faut le faire de façon roleplay* [rires] ». De la même façon, Daniel[16] à propos du langage et des « insultes » fait un lien entre sa pratique de rugbyman et le MMORPG : « *ben ouais, ça charrie, mais je ne sais pas si t'es déjà allé à une troisième mi-temps, mais c'est rien à côté de ce qu'on peut dire dans le jeu* [rires] ».

En somme, il existe un ensemble d'expériences sociales, familiales, culturelles et ludiques révélatrices d'habitus qui prédisposent les joueurs à apprécier ou contester tel ou tel domaine du jeu. Plus encore, souligner ces relations différenciées à la pratique en termes d'habitus (vidéo) ludiques, c'est également s'intéresser à la façon dont celui-ci se transforme avec le temps et la pratique, et sortir d'une vision fixiste ou strictement déterministe des pratiques ludiques. En effet, dans ces pratiques de MMOG, s'il existe des confrontations de goût, des oppositions entre joueurs sur la façon de cadrer l'activité, et des polémiques sur l'orthographe et le langage employé, il faut tout autant souligner

les transformations des comportements des joueurs. Ainsi, certains sont peu amateurs de ce genre de jeux à leur début, mais ils peuvent devenir, avec le temps, des joueurs assidus. Akim[17], par exemple, précise qu'« *au début, le côté baston, tout ça, non j'ai jamais vraiment accroché dans les jeux vidéo. Puis avec une guilde où j'étais, on s'y est mis et du coup, maintenant on fait quasiment plus que ça et je m'éclate à fond* ». De la même façon, la question du fairplay peut advenir avec la pratique. Ainsi Fabrice[18] précise qu'à ses débuts, il n'hésitait pas « *à tuer des solos ou alors à attaquer les joueurs déjà engagés en combat. Maintenant, je le fais beaucoup moins. Je sais que quand tu joues en groupe, je comprends que ça peut être saoulant* ». De même, la question des « vantardises bravaches », des fanfaronnades peut également être recadrée au cours de la pratique. Leyla[19] remarque ainsi qu'elle était au début « *choquée par le langage des mecs, mais aussi des filles des fois qui … mais avec le temps, j'ai compris que c'était pas bien méchant* ». Mathieu[20], quant à lui, s'étonne de sa « désorthographisation » : « *au début ça me faisait peur de voir comment ils écrivaient. Maintenant, c'est moi qui me fais peur* [rires]. *C'est ma copine qui m'a fait remarquer un jour que j'écrivais aussi mal qu'eux* [rires], *en SMS tout ça, avec des mots qui veulent rien dire. Mais c'est vrai que, je sais pas, en fait tu fais plus gaffe au bout d'un moment, tu tapes vite, ça fait partie du truc. Ça devient évident* ».

Souligner, comme nous l'avons fait, un ensemble de (pré)dispositions ne doit pas masquer les transformations des pratiques et des habitus (vidéo) ludiques des joueurs. On voit bien en effet comment, avec le temps et la pratique, certaines préférences se transforment et notamment chez les joueuses : elles « rudent » (font des bras d'honneur), elle « tauntent », elles provoquent, leurs adversaires jusqu'à parfois incarner certains stéréotypes de la masculinité. De la même façon, si filles et garçons se différencient dans leur approche du jeu, ces différences s'estompent avec le temps et la pratique.

S'intéresser aujourd'hui à la question du jeu, c'est analyser des variables socioculturelles « classiques » (âge, profession, capital culturel, économique, etc.) mais également s'attacher à saisir dans l'histoire des individus la manière dont leur culture ludique, leur rapport au jeu, résultent de leur parcours de vie. Faire une analyse des pratiques (vidéo)ludiques, c'est, nous semble-t-il, approcher « sérieusement » le jeu, en le considérant comme une compétence, un apprentissage, un capital culturel dont les acteurs sociaux sont inégalement dotés et qui sont autant de cadres au sens de Goffman (1991) dont ils disposent pour s'engager dans une pratique de telle ou telle façon, autant de ressources culturelles acquises qui permettent de donner du sens à l'activité ludique.

Bibliographie

Auray N. (2007), Miroir magique et balai de sorcière, *in* Beau F. (dir.), *Culture d'univers, jeux en réseaux, mondes virtuels, le nouvel âge de la société numérique*, Limoges, FYP, p. 100-108.

Bakhtine M. (1970), *l'œuvre de François Rabelais et la culture populaire au moyen âge et sous la renaissance,* Paris, Gallimard.

Becker H. (1988), *Les mondes de l'art*, Paris, Flammarion.

Berry V. (2009), *Les cadres de l'expérience virtuelle : Jouer, vivre et apprendre dans une monde numérique. Analyse des pratiques ludiques, sociales et communautaires des joueurs de jeux de rôles en ligne massivement multi-joueurs : Dark Age of Camelot et World of Warcraft,* Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Paris 13.

Bourdieu P. (1979), *La Distinction*, Paris, Editions de Minuit.

Bourdieu P. (1980), *Le sens pratique*, Paris, Editions de Minuit.

Bourdieu P. (1984), *Question de Sociologie,* Paris, Les Editions de Minuit.

Brougère G. (2003), *Jouets et Compagnie,* Paris, Stock.

Brougère G. (2005), *Jouer/apprendre,* Paris, Economica.

Bruno Pierre (1993), *Les jeux vidéo*, Paris, Syros.

Bryce J., Rutter J. (2005), Gendered Gaming in Gendered Space, *in* Goldstein J., Raessens J. (dir.), *Handbook of Computer Game Studies,* London, MIT Press, p. 301-310.

Caillois R. (1958), *Les jeux et les hommes* : *le masque et le vertige*, Paris, Gallimard.

Cassel J., Jenkins H. (1998), Chess for girls? Feminism and computer games, *in* Cassel J., Jenkins H. (dir.), *From Barbie to Mortal Kombat,* Boston, The MIT Press, p. 4-46.

Dauphragne A. (2008), Dynamiques ludiques et logiques de genre : les univers de fantasy, *in* Brougère G. (dir.), *La ronde des jeux et des jouets,* Paris, Autrement, p. 43-58.

Elias N., Dunning E. (1986), *Sport et civilisation, la violence maitrisée*, Paris, Fayard.

Goffman E. (1991), *les cadres de l'expérience*, Paris, Editions de Minuit.

Griffith M. D., Davies M. N., Chapell D. (2003), Breaking the stereotypes, *Cyberpsychology & Behavior*, vol. 6, n° 1, p. 81-91.

Hayes E. (2005), Women and video gaming : Gendered identities at play, *Games & Culture*, vol. 2, n° 1, p. 23-48.

Huizinga J. (1938), *Homo Ludens : essai sur la fonction sociale du jeu,* Paris, Gallimard.

Schmoll P. (2003), Les jeux vidéo violents : un espace de médiation, *Cultures en mouvement*, n° 60, p. 46-49.

Taylor T. L. (2006), *Play Between Worlds: Exploring Online Game Culture,* Cambridge Massachusetts, MIT press.

Tobin J. (2004), An American Otaku (or, a boy's virtual life on the net), *in* Sefton-Green J. (dir.),

Digital Diversion: Youth Culture in the Age of Multimedia, Londres, Routledge, p. 106-127.
Trémel L. (2003), La pratique du jeu vidéo : un objet d'études sociologiques ?, *in* Roustan M. (dir.), *la pratique du jeu vidéo : réalité ou virtualité ?*, Paris, L'Harmattan, p. 157-169.
Vigarello G. (2001), *Du show ancien au jeu sportif*, Paris, Le Seuil.
Yee N. (2007), Motivations of Play in Online Games, *Journal of CyberPsychology and Behavior*, vol. 9, p. 772-775.

Notes

1. Initiales de Massively Multiplayer Online Roleplaying Game, littéralement jeux de rôles en ligne massivement multijoueurs.
2. 8252 questionnaires complétés, 64 entretiens réalisés, ethnographie pendant 4 ans du jeu Dark Age of Camelot et World of Warcraft.
3. Initiales de Pro GaMer
4. Alexandre, 35 ans, joueur de WOW, juriste, en couple (pacs), père d'un jeune enfant (6 mois), joueur de rôle, sa compagne ne joue pas.
5. Philippe, 32 ans, joueur de WOW, sans emploi, vit chez son père retraité, « gros joueur » (plus de 40 heures par semaine, en semaine et le week-end), possède plus de 12 avatars (3 comptes), habite en milieu rural.
6. Robin, 26 ans, joueur de DAOC, étudiant en doctorat de biologie, célibataire, atteint d'une maladie génétique.
7. Pénélope, 22 ans, joueuse de DAOC, employée de commerce, célibataire, initiée au jeu par son frère.
8. Stéphane, 23 ans, peintre en bâtiment, joueur de DAOC, vit avec son frère (étudiant).
9. Annabelle, 29 ans, joueuse de DAOC, infirmière, divorcée, maman de deux enfants, a rencontré un joueur en ligne avec lequel elle a vécu quelque temps.
10. Anne, 25 ans, joueuse de WOW, mère au foyer, jeune maman (bébé de 9 mois), initiée par son compagnon, Benjamin, 27 ans, professeur d'histoire au lycée, joueur de WOW.
11. Sophie, joueuse de DAOC, 41ans, mariée, mère au foyer, mari avocat, mère de deux enfants (11 et 16 ans), le plus âgé est joueur de DAOC, initiée à DAOC par l'aîné.
12. Delphine, 25 ans, animatrice en centre social, en couple, (attend un enfant lors de l'entretien), son ami est joueur de WOW (ils jouent rarement ensemble).
13. Benjamin, 27 ans, joueur de WOW, jeune papa (bébé de 9 mois), 27 ans, a initié sa compagne au jeu, professeur d'histoire au lycée.
14. Sonia, 32 ans, joueuse de DAOC, « télémarketeuse » (opératrice téléphonique), mariée, sans enfant, initiée par son mari (ouvrier chez un constructeur de pneus), ils ne jouent pas au même MMO (son mari joue à *Age of Conan*).
15. Yohann, 33 ans, joueur de WOW, sans activité rémunérée, (ancien manutentionnaire en grande surface), sans diplôme, joueur de jeu de rôle, fan de bandes dessinées et de romans de science-fiction, en couple, (sa compagne, professeure des écoles ne joue pas).
16. Daniel, 39 ans, terrassier, joueur de DAOC, en couple, père d'un enfant (8 ans) qui joue de temps en temps un avatar de son père (le soir avant d'aller se coucher), joue plus de 26 heures en semaine, jamais le week-end.
17. Akim, 31 ans, joueur de DAOC, installateur d'alarmes (domicile et entreprise), en couple (pacs), sa compagne, enceinte, (assistante bibliothécaire) ne joue pas.
18. Fabrice, 27 ans, joueur de DAOC, serveur dans un café, célibataire (au début de nos observations mais il a rencontré sa compagne dans le jeu), hard gamer (plus de 40 heures de jeu par semaine), membre d'une guilde et d'une team fixe.
19. Leyla, 25 ans, joueuse de DAOC, étudiante (lettres), célibataire, auteur « à succès » dans la communauté des joueurs de DAOC grâce un « rap » qu'elle a réalisé et qui a circulé sur différents forums.
20. Matthieu, 25 ans, ancien joueur de DAOC, joueur de WOW, animateur socioculturel, en couple, sa compagne, enceinte (Delphine), joue à WOW également.

Sylvie Craipeau
Sociologue, professeure
à l'Institut TELECOM/TEM
Laboratoire CETCOPRA (EA 2483)

Raphaël Koster
Doctorant en socio-anthropologie
Université de Paris 1 Sorbonne
Laboratoire CETCOPRA (EA 2483)

Bruno Rocher
Psychiatre, Service d'addictologie CHU Nantes
Centre de Référence sur le Jeu Excessif (CRJE)

Jean-Luc Vénisse
Psychiatre, Service d'addictologie CHU Nantes
Centre de Référence sur le Jeu Excessif (CRJE)

Le jeu « excessif »

comme analyseur des pratiques vidéo-ludiques

La pratique des jeux vidéo en ligne suscite bien des craintes dans notre société depuis la fin des années 90. Craintes au sujet de l'addiction et de la violence qu'ils susciteraient, craintes au sujet de l'isolement dans lequel les joueurs seraient confinés. Les joueurs de jeux en ligne sont-ils ces personnes rivées à leur écran, coupées du monde, asociales, comme le prétend souvent la presse ?

Les travaux que nous avons menés depuis une dizaine d'années[1] sur les pratiques vidéo ludiques, tout particulièrement l'analyse comparée de joueurs ayant demandé une aide thérapeutique et de joueurs n'en n'ayant pas senti le besoin[2], nous conduisent à nuancer de telles affirmations, voire à les réfuter. Ce sont les formes mêmes de la sociabilité qui paraissent se transformer, en même temps que le rapport à soi et aux autres, dans une société où les régulations sociales se transforment, ou viennent à manquer.

Le monde vidéo-ludique comme monde social

Les jeux massivement multi-joueurs en ligne, désignés le plus souvent par l'acronyme anglais MMOG (Massively Multiplayer Online Game), sont conçus comme des mondes sociaux, régis par des règles économiques, anthropologiques et sociologiques, par les « ingénieurs de monde » (Jaulin et Weil 2003). Le plus abouti de ce point de vue est un jeu de rôle en ligne d'aventures (MMORPG, pour Massively Multiplayer Online Role-Playing Game), *World of Warcraft*, ou WoW, construit de telle façon que le joueur doit nécessairement s'inscrire, à partir de l'acquisition des premiers niveaux nécessaires, dans un groupement social, appelé « guilde », pour évoluer, c'est-à-dire pour monter aux niveaux supérieurs. Un autre jeu, Dark Age of Camelot, stipule dans sa présentation : « l'implémentation du système PvP (Player versus Player, joueur contre joueur) pose traditionnellement de nombreux problèmes : on assiste soit à un chacun pour soi des plus chaotiques, soit à des abus de toutes sortes. Le système de PvP utilisé ici tire tout son intérêt du jeu d'équipe. Vous pouvez ainsi atteindre un niveau tout à fait raisonnable sans craindre d'être une proie pour les plus forts de vos ennemis… » (guide de jeu). De la même façon dans WoW les joueurs de haut niveau doivent se rassembler pour opérer des raids. « On a des horaires, dit Quentin, les raids sont en général entre 8h30 et minuit 30…donc les instances sont remises à zéro mercredi. Donc on se connecte si on n'est pas déjà connecté, entre 8 heures et 8h30. Il y a les officiers de la guilde, y en a deux à chaque fois qui invitent les gens dans le groupe, jusqu'à ce qu'on soit vingt-cinq ». Le jeu en ligne fait expérimenter une autre façon de vivre un rythme collec-

tif. Le jeu permet à chaque participant d'assumer « l'attitude de son groupe social organisé envers l'attitude coopérative », c'est ainsi qu'il « développe un soi complet, ou qu'il maintient le soi complet qu'il a réalisé » (Mead 2006).

Le jeu dépasse l'espace de l'écran où il se déroule. Il se poursuit dans les forums qui lui sont consacrés. Les joueurs passent d'ailleurs souvent plus de temps à organiser leur jeu et à évaluer les actions passées qu'à la pratique du jeu stricto sensu. Ils s'organisent, prévoient des stratégies, distribuent les rôles, constatent leurs erreurs, leurs faiblesses pour y remédier lors des prochains combats. Échange important, donc, que celui qui rassemble les membres d'un groupe ou d'une guilde dans l'espace de communication qu'est le forum. La communication accompagne aussi le jeu, avec l'usage d'une messagerie par laquelle le joueur peut s'adresser confidentiellement à quelqu'un, ou bien à un groupe restreint, ou encore à la cantonade. De plus en plus d'outils de communication de type « team speak » favorisent des échanges verbaux, et restituent dans le même temps l'ambiance du jeu : excitation, rires, agressivité, peur etc. Ces outils sont de plus en plus souvent intégrés dans les jeux. « Quand on joue à *World of Warcraft* on est toujours entouré de bavardages sur les canaux généraux ou ceux des guildes. Cela donne une forte impression de jouer dans un monde habité par d'autres, même s'ils ne sont pas visibles » (Duchenault & al. 2006). Les joueurs insistent sur le développement de discussions au delà du jeu à propos d'anecdotes de la vie courante ; « *tout le monde raconte un peu ce qui lui est arrivé quand il a déménagé* » (Nicolas).

« *On rencontre tout type de gens, tout type d'âge, comme au final si on traversait une rue populaire* » (Nicolas). Ce joueur situe bien la sociabilité du jeu comme relevant de l'espace urbain. « *L'aspect chat permet de faire connaissance avec la personne réelle* » (Nicolas) et d'aller au delà du contact centré sur le jeu mais sans encore passer au stade d'une rencontre de corps charnels. Après un certain temps « *on s'est parlé pendant 8 mois avant de décider de se rencontrer* » (Alex), il est régulièrement organisé des rencontres en face à face (IRL : *In real Life)* permettant de poursuivre la rencontre dans la sphère physique. « *J'ai hébergé trois ou quatre fois des joueurs en région parisienne* » (Nicolas).

Pour les joueurs interrogés en dehors du cadre de la consultation thérapeutique, la transition entre les mondes du jeu et le monde réel semble aisée et naturelle : « *Quand je suis descendu à Grenoble pour aller skier il y a deux semaines […] je les préviens que je serai absent une semaine […]de la guilde. Il y a deux joueurs qui m'ont dit « ha bon, ben passe nous voir. J'ai récupéré leur numéro et j'ai été boire un coup et dîner dans un restau un soir avec eux* » dit Simon et Nicolas explique : « *On s'est rencontré sur WoW, après on a commencé à se voir sur la fac et à aller au cinéma. C'est notre façon de nous rencontrer* ». Encore faut-il que le joueur puisse accéder à ces types de rencontres. En effet, les joueurs qui sont reçus en consultation évoquent moins ces rencontres « dans la vraie vie » (IRL) ou signalent que cela est moins évident pour eux. « *Les IRL, moi, j'ai jamais été fan, parce que j'ai des phobies sociales…* » (Marc), pouvant même déléguer cette activité nécessaire au bon fonctionnement de la guilde : « *J'avais un Officier […] qui organisait régulièrement sur Paris des IRL* » (Marc).

Pour le psychologue ou le psychiatre, cette difficulté à développer la rencontre au-delà du jeu, voire dans le jeu lui-même, pourrait être un indicateur de difficultés de socialisation nécessitant un approfondissement de l'évaluation des capacités relationnelles des joueurs. Pour le sociologue, ce retrait dans la distance qu'offrent les dispositifs techniques peut être considéré comme l'expression de ce que devient le social : une contrainte insupportable. C'est ce dont témoigne ce joueur (qui n'éprouve par ailleurs aucune difficulté d'ordre psychologique) à propos des situations biens connues des citadins : « *Je vais prendre l'exemple du métro. On est dans le métro. Les gens reviennent du boulot, ils sont tous énervés, ils puent, ils toussent, c'est la folie. Vous, vous êtes à six sur les banquettes. Et tout le monde est là à se crier dessus, se bousculer. C'est la jungle. Les gens sont ternes, Vous, vous prenez votre téléphone. Vous voyez sur le jeu des petites formes, des ronds, des bruits : bip, bip, bip* » (Raphael).

Mais le plaisir et le goût du jeu ne sont pas simplement ludiques. La sociabilité est appréciée à l'aune de son efficacité, elle est très souvent centrée sur la performance : c'est parce que l'on est nombreux que l'on peut devenir les meilleurs, c'est parce que je suis utile que je trouve ma place dans le groupe et la reconnaissance sociale. Se rejoue finalement dans le jeu vidéo le mode de sociabilité issu de la division sociale du travail. Le monde de *WoW*, et certainement de bien d'autres jeux vidéo, est celui d'une forte division sociale du travail, et les règles du jeu, qu'elles soient techniques ou informelles, visent une nécessaire coopération entre joueurs. Alors que la parole, et surtout sa circulation, sont très importantes dans le jeu de rôle en face à face – c'est bien en cela que l'on peut parler de mise en scène de la sociabilité (Craipeau & Legout, 2003) - la parole ne sert pas, dans les jeux en ligne, à construire l'univers partagé. Dans les jeux en ligne, le jeu est moins construit par la parole qui circule, que par un éditeur et un portail qui gèrent l'ensemble, par les actions des joueurs. C'est moins la parole qui rassemble les joueurs et crée leur espace imaginaire commun, que l'action. Les échanges verbaux, ou plutôt scripturaux par chats ou forums accompagnent la plupart du temps l'action qu'ils préparent ou ponctuent.

Si on retrouve dans les MMOG l'aspect ludique de la sociabilité, telle que l'identifie Simmel (1999), certains joueurs y jugent tout de même leurs échanges trop sérieux. Sérieux qui peut aller jusqu'à la perte du sentiment de plaisir ludique, caractéristique des joueurs consultants.

La relation à l'autre et au groupe est fort paradoxale : recherche de l'autre, voire de la fusion dans le groupe et recherche de distance tout à la fois. Comme si la bonne distance était difficile à trouver et à établir.

Une sociabilité fluide[3]

Si les joueurs insistent sur la dimension sociale du jeu comme constitutive de son attrait, il s'agit surtout de liens faibles, et de liens qui tiennent parfois plus de la connexion informatique que du partage de moments de vie.

Le joueur peut jouer seul ou en groupe, avec des personnes connues, des amis, ou des visiteurs de l'univers virtuel, passant de cette façon rapidement d'un mode de sociabilité à un autre, voire participant de plusieurs modes de sociabilité simultanément. Chacun peut « jouer ensemble séparément (Craipeau 2001) ou dans une solitude collective (Duchenault & al. 2006). Dans Word of Warcraft, par exemple, l'autre peut avoir un rôle important, non en tant que partenaire, mais en tant que spectateur. Le joueur peut participer d'une communauté où les liens sont forts et très personnels, ou bien évoluer dans une foule d'inconnus. Il peut choisir les modalités de jeu qui lui conviennent, selon son désir : jeu contre un autre joueur, contre l'environnement, jeu de rôle ou non, option pour un serveur particulier.

Le jeu en ligne facilite les mouvements d'entrée et sortie du jeu, donc la mobilité du joueur, son sentiment de liberté. Mais dans le même temps le joueur peut craindre de se déconnecter. À ce moment, dit l'un d'eux, « *le monde tourne sans nous* » : « *on s'imagine dans le jeu, on se dit tiens, je pourrais aller faire telle instance voir si telle et telle personne sont connectées* » (Nicolas). Certains joueurs donnent l'impression de présenter des compulsions de vérifications permettant de tester la permanence du lien et la persistance de leur entourage numérique. « *Moi ça m'arrive d'aller dix fois par jour sur le forum juste pour voir si quelqu'un est passé* » (Nicolas).

Le jeu en réseau favorise la reconfiguration permanente du groupe des joueurs. C'est ce choix, cette faculté de commuter d'un mode à un autre, qui plaît aux joueurs. La particularité de la sociabilité dans le jeu en ligne tient finalement à son hétérogénéité, à sa complexité, et au fait qu'en dernière instance le dispositif technique du jeu augmente la capacité de choix des joueurs. L'engagement social est plus faible mais plus large et plus mouvant que dans la vie quotidienne, puisque l'on peut, d'un clic, passer d'un petit groupe d'amis (qui créent une guilde où qui l'intègrent) au groupe plus large de l'ensemble de la guilde, on peut évoluer dans l'espace public que constitue l'univers du jeu, dans lequel on rencontre des étrangers, établir des relations avec d'autres groupes. Ce phénomène témoigne d'une correspondance forte avec ce que certains sociologues ont pu constater à propos de la transformation des figures de l'engagement : « les liens collectifs se tissent de manière réticulaire et transitoire dans l'action publique même, sur la base d'un engagement à la carte éphémère, multiple, à distance » (Ion et Ravon 1998). Temps court d'une disponibilité qui permet au joueur de s'engager tant dans son action que vis-à-vis de l'autre de façon ponctuelle et superficielle, le temps du jeu apparaît comme un mode d'être qui vise à combiner individualisation et coopération dans l'action collective, ce que Ion & Ravon (1998) appellent l'affranchissement des appartenances et que Bernier (1998) nomme la sociologie de la relation sans contrainte.

« Le problème de l'identité post moderne consiste essentiellement à éviter des fixations et laisser des options ouvertes » (Bauman 2003). Le souci principal est d'éviter les engagements. Le monde du joueur est un monde du risque, d'intuitions, de précautions à prendre. Les quatre stratégies de vie postmoderne, selon Bauman, ont pour caractéristique de « rendre fragmentaires et discontinues les relations humaines. Elles tendent à empêcher la construction de réseaux durables de devoirs et obligations mutuels. Toutefois elles promeuvent et favorisent une distance entre l'individu et l'autre ».

Reconnaissance et narcissisme

Les jeux en ligne sont, avons-nous dit, des mondes sociaux, mondes créés sur le modèle de nos sociétés, mais aussi investis comme des alternatives possibles, des mondes utopiques. Une dimension essentielle participe de cette utopie : la reconnaissance enfin possible, que ne donne pas toujours l'entourage professionnel ou familial. De fait, chez les jeunes adultes interviewés, les enjeux narcissiques restent au centre des discours : « *Moi, mon objectif principal, c'est plus la reconnaissance* » explique Marc. Nombreux sont les joueurs qui soulignent l'importance de l'équipement, signe visible, voire ostentatoire, de la valeur du joueur. « *Même si ce sont 0,5% de joueurs, peut être 1 ou 2% de joueurs qui sont les mieux équipés, parce qu'ils passent quelque part, les autres vont les remarquer et vont dire : 'Tiens ! Qu'est ce que tu es beau'* » (Marc).

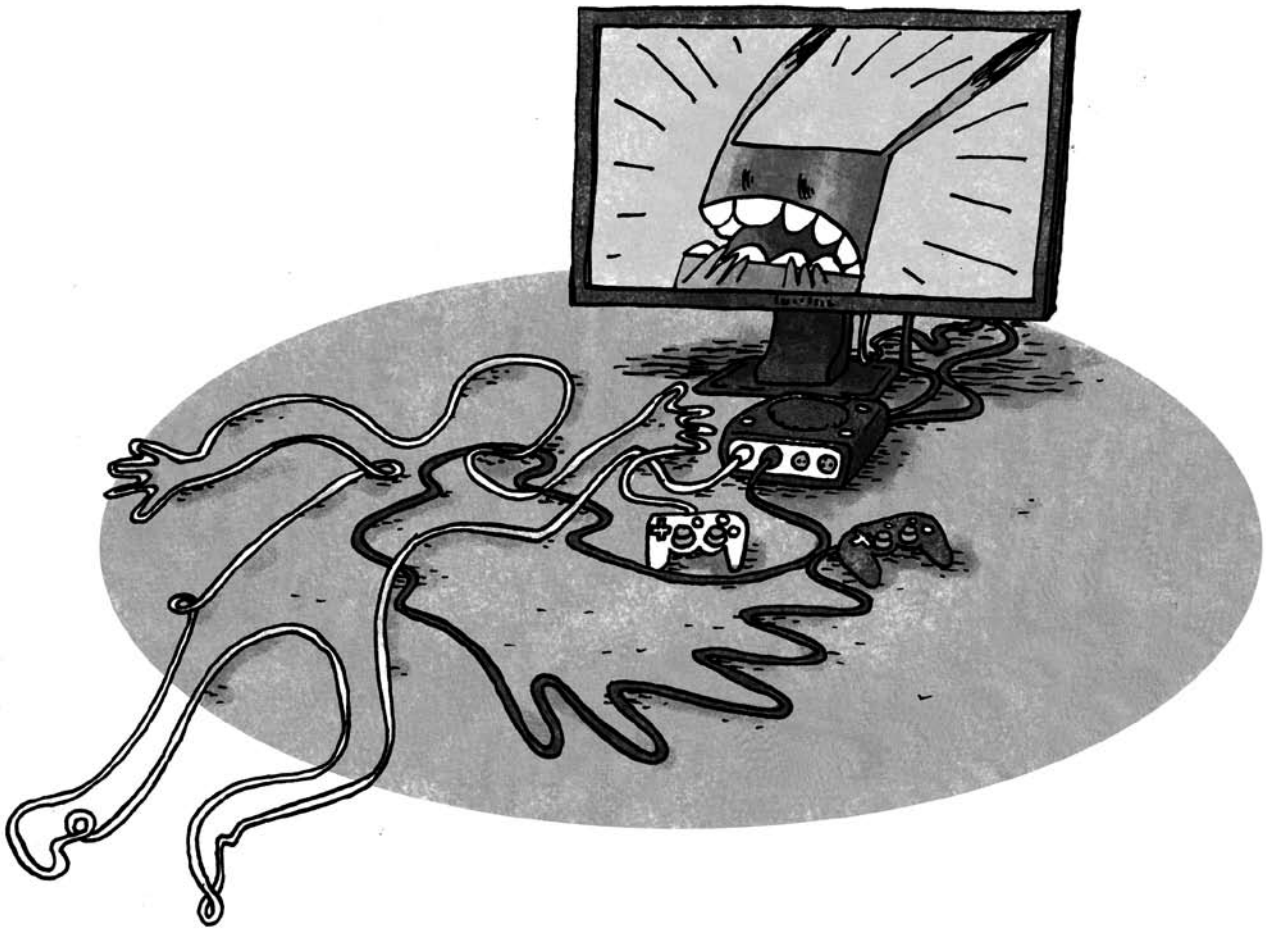
Cette confrontation au besoin de reconnaissance se fait aux yeux des pairs au moment où les parents ne peuvent plus assumer cette fonction. La reconnaissance, si les bases narcissiques sont assez solides, va aboutir à une vie autonome permettant à l'individu d'engager une vie adulte individuée. Pour les joueurs issus de la population de consultants, on constate que cette période de transition est complexe. Si l'objectif d'une vie sociale et familiale est visé, la mise en pratique est plus complexe : « *moi, je me rattache à ça : avoir une vie équilibrée, sortir avec des amis, avoir une compagne, je sais pas, avoir une vie, une vraie vie, quoi ! Ca, c'est la chose qui m'attire. Et en même temps on se dit qu'on a passé l'âge de tout ça et qu'il est temps de quitter ce jeu là. Donc, j'ai arrêté ce jeu. Là, ça a été le gouffre devant moi* » (Alex). Comme si le développement d'autres centres d'intérêts ou d'autres investissements psychiques ne pouvait se réaliser, l'absence du jeu signifiant un vide abyssal. « *En général, les gens qui jouent et qui sont en couple, c'est l'occasion de beaucoup de séparations* », confirme Simon.

Et pourtant le monde du jeu vidéo est rassurant. Il est simple, on peut donc s'y repérer facilement puisque les scénarios se déroulent souvent dans « *un univers très manichéen du bien et du mal* » (Marc), tout comme les contes de fées. Ces enjeux simplifiés, dépourvus d'une partie des injustices parfois douloureuses de la vie réelle,

présentent un cadre contenant, un rapport à la loi et à la règle rassurant pour les joueurs s'y soumettant. D'ailleurs les tricheurs sont souvent très mal perçus dans ces jeux de même que le fait de « court-circuiter » les heures et les efforts nécessaires au développement d'un personnage en l'achetant, lui ou son équipement sur e-bay. « J*e vois des gens qui n'ont jamais joué et qui débarquent, pof ! 70* [niveau maximum] *avec une armure bien et tout ça. En général ça se passe très mal* » (Nicolas). Un autre joueur confirme en creux : « *Et j'ai toujours été très bien perçu visiblement par les gens sur mon serveur, comme étant quelqu'un d'exceptionnel. Parce que je n'ai jamais été dans ces comportements bas* » (Alex). Car la norme sociale dans ce monde n'est pas éloignée de l'éthique protestante qui veut que seul l'effort de travail sera récompensé. Mais dans le monde vidéo ludique cette règle est claire, inscrite dans le système technique du jeu, son respect est surveillé par les maîtres du jeu, même si cela n'empêche pas la triche : « *Et la Police ultime, c'est de toute façon l'Editeur du jeu, via les Maîtres du jeu, qui vont éventuellement corriger les problèmes, faire des médiations* » (Marc). Ce besoin d'ordre va jusqu'à faire apprécier une organisation de type militaire : « *De toute façon, il n'y a pas de désordre. Les seules choses qui durent, c'est les dictatures* » (Marc). Si la quête d'un cadre affirmé et partagé reflète une situation d'anomie (Craipeau, Dubey & Koster, 2008), certaines personnes en quête de règles et de limites externes trouvent ainsi un cadre rassurant à leurs pulsions.

La nécessité de reconnaissance fait souvent écho à son absence dans la vie réelle, que ce soit dans les expériences professionnelles, scolaires, ou familiales : « *Ça m'est arrivé de travailler sans m'arrêter avec le patron […] Et puis, finalement, j'y prenais beaucoup de plaisir. […] Je rendais ce qu'on m'avait demandé. C'était propre. J'avais corrigé les erreurs de mon équipe. Ça me réconfortait dans mes qualités. Et puis après, le désespoir : voir que, en fait, souvent les patrons sont très intéressés par vos compétences quand ça va mal, et puis, quand ils n'ont plus besoin de vous, on appelle ça « des jobs kleenex* » (Alex).

Le besoin de reconnaissance n'est pas nouveau, Claudine Haroche (2008) rappelle l'importance que lui donnaient des auteurs tels Montesquieu, Hobbes ou Rousseau. « La reconnaissance la considération constituent des valeurs contemporaines. Elles structurent notre sensibilité politique. Les



formes de reconnaissance égalitaire ont été essentielles à la culture démocratique » (Haroche 2008). Le besoin de reconnaissance resurgit avec insistance dans notre société depuis la fin des Trente Glorieuses, on peut y déceler une caractéristique de notre société de type égalitaire qui, de fait, recèle de profondes inégalités.

Or l'appartenance au groupe, à une guilde renommée peut combler les attentes de reconnaissance des joueurs et celle ci s'affiche : « *dans tous les MMORPG, vous avez le nom de votre personnage et en dessous, le nom de votre Guilde en aussi gros* » (Marc).

De la solidarité à la fusion

La fluidité de la sociabilité d'un côté, le besoin de reconnaissance de l'autre, qui conduit à vouloir se distinguer, n'empêchent pas dans le même temps l'expression de solidarités, voire de sentiments de fusion.

La solidarité entre les membres participant à une même instance est souvent très forte, présentant des caractéristiques de type clanique : « *ces vingt-cinq personnes, si y en a une qui veut s'absenter cinq à dix minutes, il y a vingt-quatre personnes qui peuvent être lésées* » (Nicolas). Le sentiment d'être des frères d'armes participant à un même combat, à une même quête renforce les liens unissant les personnes. Ces liens forts tissés entre joueurs complexifient très souvent la prise de distance de l'individu avec le jeu et les responsabilités qu'il y assume. « *J'avais tellement de gens que je connaissais que dans le jeu, que pour moi, c'était inconcevable d'arrêter. Parce que c'était inconcevable de me dire : « Je serai plus là pour eux. Et s'ils ont besoin de moi…* » (Simon). D'ailleurs certains psychologues voient dans la dimension sociale elle-même du jeu une source de dépendance[4] Ce qui présente, remarquons-le au passage, une certaine contradiction avec l'idée que la dépendance aux jeux vidéo serait source de désocialisation.

L'armée, le sport, références explicites ou implicites souvent formulées par les joueurs, imposent le même rapport de l'individu au groupe, celui d'une fusion. Ce sont la discipline nécessaire à la coordination, la priorité accordée à l'action sur la pensée, l'importance de l'entraînement qui les rassemblent, mais aussi l'esprit de corps.

Bien des joueurs en ligne évoquent leur plaisir du partage d'une même émotion, d'un engagement identique du corps dans la même expérience avec des dizaines d'autres joueurs. C'est ainsi que nous pouvons comprendre l'expérience, moment de grâce, relatée par cet entraîneur de joueuses professionnelles en réseau de *Counterstrike*. Ce moment est décrit par leur coach comme l'expérience d'un instinct collectif dans lequel chaque joueuse entrerait en fusion, ne formant quasiment qu'un seul et même corps, accomplissant les gestes de la victoire dans une spectaculaire simultanéité : « *Ce que j'aime dans cette discipline là, c'est de partir de cette masse informe que sont cinq joueuses, et d'arriver à en faire une machine de guerre. A la fin, on n'a plus cinq joueuses et un coach, on a une seule entité qui agit de concert. Et là où c'est magnifique, là où ça me fait vibrer pleinement, c'est quand la communication nécessaire à cette interaction dépasse le stade verbal* ». Ce sentiment de communion, provoqué par la l'unité de tous dans un même geste parfait ou par l'expérience commune des émotions, n'est-elle pas une façon d'effacer l'altérité (Canetti 1966) ? Se centrer sur la seule sensation c'est la ramener au geste rapide, réponse à une stimulation. Cette action, de type stimulus-réponse dans bien des cas, apprise à force d'entraînement, entre pour une grande partie dans l'habileté du joueur, elle s'inscrit dans le temps court de la réaction. L'implication dans le jeu par l'action est donc une caractéristique du jeu vidéo. La dégradation des sens en stimulations signifierait alors une perte d'engagement de soi envers la société en même temps qu'une recherche de l'autre par l'évasion.

Franck, joueur en réseau de 14 ans, témoigne d'une recherche d'action soutenue par des émotions fortes : « *La plupart des joueurs qui jouent à mon âge, c'est parce qu'ils s'ennuient tellement en cours, ils en ont tellement marre de ça, qu'ils ont besoin d'aller se divertir ailleurs ! Et justement, c'est là où interviennent les jeux vidéo. Ce qui manque dans la réalité, c'est de l'action ! En cours, il n'y a aucune action. On est là, on écoute un prof pendant une heure : aucune action ! Dans un jeu vidéo, pendant une heure, on peut rire, s'amuser, se mettre en colère : on éprouve plein d'émotions* ». Dans l'exemple du cours, évoqué par Franck pour signifier la vie réelle, l'écoute du professeur ne renvoie à aucune action, donc aucune émotion. Comme si la présence du professeur ne donnait lieu à aucun lien social. Le monde réel est ennuyeux car il ne propose plus de liens sociaux à partir desquels les émotions pourraient surgir. « *C'est ça s'évader. Tu te mets sur ton jeu. C'est un univers qui est totalement en contradiction avec ce que tu as devant toi, la routine des gens* ».

Ce constat nous renvoie à la place et au rôle du vide et de l'ennui à l'adolescence. En effet, il semble que les pratiques de jeu entrent en adéquation avec les rythmes modernes et avec l'injonction sociale à l'action. L'exemple suivant est en ce sens frappant : « *Je trouve dans le jeu beaucoup de temps morts […] ça me permet régulièrement, sur deux secondes de faire Alt-Tab, de mettre une page internet […] de chercher des choses rapidement. Les quelques secondes qu'y a de battement, j'en profite pour répondre sur MSN aux gens qui me parlent, quitte à ce qu'ils attendent 10 ou 20 secondes…* » (Quentin). Cet exemple peut nous interroger sur la capacité des nouvelles générations à tolérer la frustration due au vide ou à l'ennui. Avec une certaine lucidité un joueur rapporte : « *Le jeu il est vraiment chronophage mais je suis pas sûr que ce soit la première raison, ça aide mais on joue parce qu'on a du temps à tuer et pour le plaisir* » (Quentin)

Cette dimension de remplissage du temps vide, pour une personne au chômage par exemple, est régulièrement évoquée par nos interlocuteurs. Elle est problématique quand le jeu entrave la reprise d'une activité, lorsqu'il existe un déplacement des centres d'intérêts ou des priorités de l'individu, comme

c'est le cas pour les joueurs consultants.

Mais cet ennui dépasse la seule adolescence. Il est, selon Günter Anders, le propre de l'homme moderne qui vit un monde « fantomatique », le monde commun étant remplacé par sa copie, sa reproduction dans les medias. Alex témoigne de ce phénomène de façon saisissante : « *A force de regarder mon écran, la vision des couleurs réelles m'était altérée. C'est à dire que la rémanence de l'écran d'ordinateur avec plein de belles couleurs faisait que quand je regardais la vue qui est devant chez moi, je trouvais que c'était des couleurs délavées, je trouvais ça fade. Je n'avais aucun désir vis-à-vis de tout ce que je voyais* » (Alex). Pour Anders « les manifestations politiques elles-mêmes paraissent à présent ternes et irréelles comparées à leur retransmission qu'écoutent et regardent des millions de personnes » (2002). C'est parce qu'elles sont retransmises qu'elles paraissent importantes. « C'est à une très grande échelle qu'aujourd'hui le réel d'origine n'est plus que le prétexte de ses copies. Prendre réellement part à de tels évènements originaux intéresse aussi peu l'homme contemporain – qui est lui-même déjà devenu une copie – que le plomb qui a servi à imprimer les pages de son livre intéresse le lecteur » (Anders 2002). Ce n'est pas le jeu vidéo qui établit une coupure avec la réalité. Ils participent simplement du monde fantomatique, selon le terme d'Anders, créé par la radio et la télévision. Voire, pour bien des joueurs ils sont un monde alternatif, vécu comme plus vivant que le monde social, où ils peuvent enfin devenir acteurs de leur vie… d'avatars.

État modifié de conscience : corps absent, corps présent

Le monde moderne est devenu fantôme, ni présent ni absent (Anders 2002), le joueur, quant à lui peut être absent à lui-même et au monde, tout particulièrement lorsqu'il se trouve dans des phases très répétitives du jeu, par exemple à tuer des monstres en série. « *C'est vrai que de temps en temps on est absorbé […] donc ça m'arrive de laisser des gens sur MSN qui me parlent et qu'ont pas de réponse […] et que je zappe complètement* » (Quentin).

Nous faisons l'hypothèse que la pratique des jeux vidéo par les simulations multi sensorielles notamment visuelles et sonores permet aux joueurs d'entrer dans des états modifiés de conscience isolant le joueur de son environnement proche. Tous les joueurs interviewés ont souligné la dimension répétitive de certaines phases de jeu. Il s'agit notamment des phases hors de moments de « raids » où les joueurs « *amassent de la richesse douze ou quinze heures par jour. Là, il y a un parallèle intéressant avec les cartes à gratter Française des Jeux. C'est très répétitif* » (Marc). Le geste répétitif est apprécié par beaucoup de joueurs, ainsi selon Lionel : « *plus tu joues, plus ça devient machinal, automatique, et plus ça joue sur le réflexe. C'est quelque chose de jouissif* ». Cette répétitivité se retrouve dans les rituels, qui favorisent le sentiment d'une fusion dans le groupe par le rythme commun, et, au-delà, l'entrée dans une transe. « Les ruptures de l'équilibre jouent un rôle important dans le dépaysement mental, la recherche d'un état second. Dans les rituels exceptionnels, les révélations extatiques, les pratiques de possessions…l'un des joints consiste, universellement, à entraîner l'acteur hors de son cycle rythmique quotidien en brisant par le jeûne ou le manque de sommeil la routine de l'appareil physiologique (Leroi-Gourhan 1964). « *Des fois on n'est pas en train de jouer on est complètement ailleurs* » confirme Nicolas.

La répétitivité du jeu est inscrite dans les règles mêmes, mais elle constitue aussi un choix de pratique. Cela permet d'alimenter la richesse du joueur pour qu'il poursuive sa quête, mais on peut aussi considérer que certains joueurs éprouvent le besoin de pratiquer des actions répétitives. Quand Alex remarque : « *Les gens n'ont rien d'autre à faire que ce qu'on appelle farmer*[5] », il souligne la présence d'un vide à combler. Vide et ennui qui caractérisent notre société industrielle et technicienne, qui atteint jeunes et adultes. « On ne saurait attendre d'hommes oppressés dans leur travail quotidien par l'étroitesse d'une occupation très spécialisée…et que l'ennui accable, qu'à l'instant où la pression et l'ennui cessent, après le travail, ils puissent aisément….redevenir eux-mêmes. Ils se jettent…sur des milliers de choses différentes, sur n'importe quoi qui puisse relancer le cours du temps après le calme plat de l'ennui, et les transporter dans un autre rythme » (Anders 2002). Ce que confirme Leroi-Gourhan d'une autre façon, insistant sur la façon dont la large diffusion de la technique dans nos sociétés (les jeux en ligne en sont les témoins) contribuent à imprégner et à conditionner la rythmicité moderne.

Avec les jeux en ligne, action et parole, jeu et sociabilité sont souvent dissociés. Or le récit instaure la distance entre soi et l'expérience vive. « Entre vivre et raconter, un écart, si infime soit-il, se creuse. La vie est vécue, l'histoire est racontée » (Ricœur 1986). Cette importance de l'action peut expliquer la capacité quasi hypnotique de l'écran, car l'identification par l'action a une emprise particulière.

L'attrait de ces jeux, repose en grande partie sur leur capacité à procurer des émotions, des sensations, un sentiment d'action, voire de puissance, qui renvoient à une nouvelle image du corps. Dans « l'émotion choc » le rapport au monde est orienté vers l'action (Lacroix 2001), elle « nous permet de réagir avant même que l'on ait eu le temps d'analyser la situation ». Dans le champ des émotions, l'homme contemporain privilégie celles qui lui procurent de simples excitations. L'homme de la société industrielle naissante recherchait déjà les sensations fortes avec l'apparition de l'électricité et de la mécanique à l'origine des premiers parcs d'attraction. La recherche du vertige de la vitesse, née avec le train et l'automobile, ne fait que croître avec le temps court des transmissions par internet. Bien des joueurs en ligne évoquent leur plaisir du partage d'une même émotion, d'un engagement identique du corps dans la même expérience avec des dizaines

d'autres joueurs. L'image du corps se combine alors à celle de la machine. Tout se calcule. À en juger d'après la manière dont les joueurs décrivent une partie, notamment un raid, il est évident que la décharge pulsionnelle à ce moment est intense. « *Parce que là, c'est carrément 25 joueurs, c'est beaucoup plus grandiose, (…) c'est vraiment excitant. J'arriverai pas trop à vous décrire la sensation* » (Marc). Le corps réagit, il se réduit quasiment à l'émotion. Le corps des joueurs n'est plus ce qui les relie à l'autre. C'est ce que dit Quentin en creux : « *Le fait de jouer sur les jeux vidéo, derrière l'écran, même avec des gens qu'on connaît de plus en plus, ça désinhibe vraiment, on peut faire comme on veut. Y a moins de danger* ». Il est probable que la virtualité du contact permis par la technologie du jeu en réseau autorise certains individus à diminuer certaines caractéristiques de phobies sociales qui entravent dans la vie réelle la libre émergence de leurs émotions. D'ailleurs certains thérapeutes utilisent les jeux vidéo dans ce sens.

« La corporéité, en dernière instance, est ce qui donne sens au monde, aussi bien en tant qu'accès sensible au monde qu'en tant que situation concrète, temporelle, historique, dans le monde » (Brohm 2001). La dégradation des sens en stimulations signifierait alors perte d'engagement de soi envers la société en même temps que recherche de l'autre par l'évasion.. C'est sans doute ici que se distinguent le plus les joueurs consultants Leurs discours sont souvent négatif vis à vis de leur enveloppe corporelle : « *Je me suis retrouvé à passer une nuit avec elle, mais sans jamais tenter de l'approcher sentimentalement* » (Alex). Le « sentimentalement » doit être compris ici comme une expression du « corporellement indicible ».

Si des travaux (Roustan 2003) ont montré que, lors de diverses parties de jeux vidéo, les joueurs présentaient une activité physique assez intense, le vécu corporel de joueurs ayant traversé des phases de « no life », comme disent les joueurs, est tout autre. « *De toute façon, plus de sport, plus de mouvement, on commence à sentir que son corps est en train de se consumer, au niveau de ses muscles, et tout. Je savais très bien que ça n'allait pas* » (Alex). Ou, pour insister sur la dimension dépressive de la perception corporelle, « *c'est un peu une chute aux Enfers. C'est une décadence totale de la personne* » (Simon). Au niveau des modes de fonctionnement psychique, les perceptions ne sont pas plus rassurantes. « La conscience commençait à partir dans tous les sens, ce qui n'est pas bien » (Simon). Pour le psychiatre, ce genre de discours confirme la nécessité d'aider le consultant.

A contrario, lorsque tel autre joueur excessif a cessé de jouer, il a repris conscience de la prise de distance d'avec son corps. Il semble même étonné de ses capacités. « *J'ai un cousin de Lyon qui est venu passer ses vacances. On a élagué des arbres ensemble. Ca m'a fait un bien fou de pouvoir faire quelque chose de concret…* » (Alex).

Car si le corps (ou du moins sa conscience) des joueurs excessifs disparait au cours de leur pratique ludique, happé dans le système de jeu et dans le dispositif technique, il se rappelle à eux à un moment donné. C'est lui qui signale quand certaines limites sont franchies, quand l'enfermement devient intolérable, voire dangereux. C'est lorsqu'il ressent la fatigue, voire le dégout, la nausée, que le joueur touche une limite qui lui permet de sortir du jeu. Le corps n'est plus alors perçu comme obstacle. La sensation du corps est ce qui maintient en vie, ce qui résiste : « *Je me sentais vraiment épuisé quand j'ai arrêté, ayant pleinement pris conscience que j'étais en train de détruire ma vie, détruire mes capacités* » (Alex). N'est-il pas alors dans cette situation paradoxale de l'être rivé qu'analyse Lévinas (1997) : « Dans la nausée, qui est une impossibilité d'être ce que l'on est, on est en même temps rivé à soi-même, enserré dans un cercle étroit qui étouffe ? ». On peut considérer le jeu vidéo comme une expérience paradoxale, où le joueur (du moins certains d'entre eux) cherche une sortie de soi, une évasion, et ne retrouve en fait que soi, à nouveau, le corps le rappelant alors à son sentiment d'enfermement et lui permettant de s'en sortir (dans tous les sens du terme).

Daniel, qui n'est pas un joueur dit « excessif », parle lui aussi d'une certaine lassitude, d'une nervosité. J'ai « *l'impression*, dit-il, *que ça ne mène absolument à rien, et que même le but atteint, en fin de compte, il n'y avait pas de but au départ. Je ne sais pas où ça mène. C'est une fatigue, une fatigue physique… la fatigue d'avoir trop joué, comme si on faisait du vélo, ou on conduisait pendant plusieurs heures. Il y a besoin de faire une pause, ne serait-ce qu'une pause visuelle. Il n'y a plus d'envie de jouer, une envie de s'arrêter. C'est une grande fatigue physique* ». C. Haroche (2008) nous parle de cette sensation : « l'existence.de sollicitations sensorielles continues, l'omniprésence des écrans dans les sociétés contemporaines, accroitrait l'isolement corporel, et au delà, social et psychique… l'absence de temps nécessaire à l'exercice de la pensée et de la réflexion […] aboutirait à une lassitude, une fatigue chronique… », ce qu'illustrent les propos de Fabien : « *Certains, pour qui ça allait très bien dans le jeu et dans la vie, disent : Non, j'en ai marre. J'arrête de jouer. Donc une fatigue physique à ne rien faire, et une fatigue, des fois, un peu mentale, de répétition, autant des sons, des images, et des actions, qui fait qu'on se lasse un peu* ».

Cet état les amène à sortir, et ce n'est pas une métaphore. Ces joueurs parlent très fréquemment en termes d'une opposition entre dedans et dehors, comme s'il y avait un lien avec un autre couple d'opposition, dedans intérieur du soi et dehors espace social et naturel, isolement et lien social.

Conclusion

La centralité du corps, présente contre toute attente dans les jeux vidéo, et caractéristique de l'hypermodernité, serait l'indice d'une détérioration sans précédent de l'espace social et des institutions au sein desquels les hommes apprennent à vivre ensemble et acquièrent réalité humaine, l'indicateur d'une déliaison profonde, ce qui reste lorsque les médiations s'effacent et les institutions s'effondrent. Le corps oublié, mécanisé, du joueur

excessif, le corps surexposé aux sensations, soumis à l'action permanente de gestes répétitifs ou d'actions urgentes et rapides, vient se rappeler au joueur dans sa fatigue et son écœurement, l'aidant à reprendre contact avec soi et les autres. On peut considérer la recherche d'expérience sensorielle comme une manifestation de l'être rivé, c'est-à-dire de l'individu qui ne peut s'ouvrir au monde, comme une recherche de sortie de cette adhérence à soi, de cet enfermement, finalement comme la recherche d'alternative au corps contraint, immobilisé et naturalisé, comme une recherche d'expérience du monde.

On voit comment le corps trouve, dans les jeux vidéo, des qualités et des rôles très ambivalents. Les jeux en réseau facilitent, simplifient, ordonnent les relations sociales. Leur organisation sur le mode de la division du travail peut susciter d'intenses sentiments de solidarité qui favorisent la reconnaissance collective. Mais cette reconnaissance entretient des besoins narcissiques et ouvre rarement sur de l'altérité, puisqu'elle reste indissociable de valeurs rationnelles, axées sur la compétition et la performance. Le plaisir du jeu se trouve alors menacé par l'usure, et c'est le corps physique, biologique du joueur, qui se manifeste pour résister aux mécanismes de dépendance du jeu.

Bibliographie

Anders G. (2002), *L'obsolescence de l'homme*, Paris, Ivrea.

Bauman Z. (2003), *L'amour liquide. de la fragilité des liens entre les hommes*, Rodez, Le Rouergue / Chambon.

Bernier L. (1998), La question du lien social ou de la sociologie de la relation sans contrainte, *Lien social et politiques*, Montréal, Canada, RIAC n° 39, Printemps, p. 27-32.

Canetti E. (1966), *Masse et société*, Paris, Gallimard.

Craipeau S., Dubey G. & Koster R. (2008), Une quête à corps perdu, *Quaderni*, 67, p. 85-92.

Craipeau S. & Legout M.C. (2003), La sociabilité mise en scène, entre réel et imaginaire, *in* Roustan M.(dir), *La pratique du jeu vidéo: réalité ou virtualité*, Paris, L'Harmattan, p. 115-130.

Craipeau S. (2001), *L'entreprise commutante, travailler ensemble séparément*, Paris, Hermès-Lavoisier.

Duchenault N., Yee N., Nickell E. & Moore R.J.(2006), Alone together? Exploring the Social Dynamics of Massively Multiplayer Games, *Conférence Proceedings on human factors in computing systems*, Montreal, Canada, CHI.

Ducheneaut, N., Yee, N., Nickell E., Moore R.J., « Une solitude collective ? Observations sur le capital social dans un jeu vidéo multi-joueurs : World of Warcraft » in Beau, F. (dir.), *Culture d'Univers*, Fyp, 2007, p.47-64

Haroche C. (2008), *L'avenir du sensible,* Paris, PUF.

Ion J. & Ravon B. (1998), Causes publiques, affranchissement des appartenances et engagement personnel, *Lien social et politiques*, Montréal, Canada, RIAC n° 39, p. 59-71.

Jaulin R. & Weil F. (2003), Les ingénieurs de mondes, *in* Auray N. & Craipeau S. (dir), *Les jeux en ligne*, Paris, Hermès-Lavoisier, Les cahiers du numérique, 4, 2, p. 37-46.

Lacroix M. (2001), *Le culte de l'émotion*, Paris, Flammarion.

Leroi-Gourhan A. (1964), *Le geste et la parole*, tome 2, Paris, Albin Michel.

Lévinas E. (1997), *Quelques réflexions sur la philosophie de l'hitlérisme suivi d'un essai de Miguel Abensour*, Paris, Rivages Poches.

Mead G.H. (2006), *L'esprit, le soi et la société*, Paris, PUF.

Roustan M. (dir.) (2003), *La pratique du jeu vidéo : réalité ou virtualité*, Paris, L'Harmattan.

Simmel G. ([1908] 1999), *Sociologie, Étude sur les formes de la socialisation*, Paris, PUF.

Notes

1. Cf. Craipeau, S. et Koster, R, « Jeux vidéo en réseau : mondes imaginaires, mondes sociaux », *Rapport final Jemtu Usages*, Institut TELECOM management Sud Paris, mai 2009 ; Craipeau, S. et al. « Jeux de hasard et d'argent:contextes et addictions », expertise collective INSERM, 2008; Craipeau, S, Dubey, G. et Koster, R, « Maîtrise du jeu, contrôle de soi : une quête à corps perdu », *Quaderni*, n° 67, novembre 2008, p. 85-92 ; Craipeau, S. et Koster, R., « Jeux Vidéo, Imaginaire et Pratiques Culturelles », *Rapport INT / GET*, janvier 2007 ; Craipeau, S., « Le corps en jeu » in *La Société de la Connaissance à l'Ere de la Vie Numérique*. Institut TELECOM, « Colloque du dixième anniversaire du GET »,2007 ; Craipeau, S. et Seys, B., « Jeux et Internet: quelques Enjeux Psychologiques et Sociaux », *Psychotropes*, 2005 ; Craipeau, S. et Auray, N., « Les Jeux en Ligne », Cahiers du Numérique, vol. 4, n° 2, 2003 ; Craipeau, S. (dir.), Auray, N., Desbois, D., Legout, M.C. et Seys, B., « TIC et Communautés Virtuelles », *rapport GET*, Mars 2003.
2. Cet article se fonde sur des entretiens cliniques menés auprès de joueurs ayant consulté l'un des psychiatres du Centre de Référence sur le Jeu Excessif, au service d'addictologie du CHU de Nantes. Parmi eux, trois entretiens sociologiques qualitatifs semi-directifs ont été mené auprès de joueurs de World of Warcraft de 32, 29 et 21 ans, en 2008, à Nantes. Nous avons par ailleurs rencontré entre 2006 et 2009, à Paris, 15 autres joueurs âgés de 15 à 30 ans, qui, malgré leur pratique intensive, le plus souvent au jeu en réseau World of Warcraft, n'ont pas éprouvé le besoin de demander une aide thérapeutique. Ces entretiens sont analysés à la lumière d'autres enquêtes menées depuis 2001.s
3. En référence à Bauman (2003).
4. Ducheneaut, N., Yee, N., Nickell E., Moore R.J., « Une solitude collective ? Observations sur le capital social dans un jeu vidéo multi-joueurs : World of Warcraft » in Beau, F. (dir.), *Culture d'Univers*, Fyp, 2007, p. 47-64 ; Lazzaro, N. (2004). *Why we play games: four keys to emotion without story*: Xeodesign, 2004.
5. Le *farming* est, dans un jeu vidéo massivement multi joueurs, la pratique qui consiste à passer la plupart du temps de jeu à récolter de l'argent, des objets, ou de l'expérience en répétant sans cesse les mêmes actions, en visitant les mêmes donjons ou en tuant le même groupe de monstres dans le but de s'enrichir / monter en niveau rapidement (définition Wikipédia).

Maxime Coulombe
Professeur en histoire de l'art
Université Laval, Québec
Département d'Histoire de l'art
< Maxime.Coulombe@hst.ulaval.ca>

Le secours de la fiction

World of Warcraft et la reconnaissance virtuelle

Nous avons besoin du secours de la fiction pour supporter notre condition d'homme. La littérature, les arts visuels, le cinéma, se font des moyens de nous extirper de notre contexte (social, culturel, etc.), et de suspendre le monde réel. De la même façon, le jeu – tout jeu – est un « carnaval » (Bakhtine) : il propose moins de remplacer le monde réel que de nous en déprendre, l'espace d'un instant. Il est une parenthèse au rythme du monde, un lieu de refuge et de ressourcement… Il peut ainsi, logiquement, se faire un lieu de fuite. On l'a souvent martelé à propos des jeux en ligne massivement multi-joueurs.

Cette fuite semble parfois inquiétante en ce qu'elle implique pour une minorité de joueurs un désinvestissement important du réel pour lui préférer le monde virtuel1. Que faire, en effet, de ces jeunes qui, pour toute réponse à notre société contemporaine, semblent préférer lui tourner le dos ? L'inquiétude est légitime et il importe certes de mesurer les risques de cette désocialisation. Une telle question ne doit toutefois pas en masquer une autre, en amont ; question plus cruciale encore en ce qu'elle pourrait bien se faire la condition de toute compréhension des jeux vidéo en ligne : pourquoi ces jeux sont-ils si *fascinants* ? Si tous les joueurs n'en sont pas dépendants, tous d'abord – car telle est la condition de leur *intérêt* pour le jeu – s'en fascinent. Il faut donc partir de là.

Pour reprendre l'expression de Gilles Deleuze, tout désir est le fruit d'un « agencement », d'une rencontre. La fascination pour les univers en ligne n'est pas le fait d'une naissance spontanée, elle est tramée à même une culture contemporaine complexe et contradictoire. Ces jeux fonctionnent sous le *principe de plaisir,* non seulement car ils offrent un bon moment aux joueurs, mais aussi en ce qu'ils apaisent une tension. Sigmund Freud notait, dans le tardif *Au-delà du principe de plaisir* : « nous croyons que [le principe de plaisir] est chaque fois provoqué par une tension déplaisante et qu'il prend une direction telle que son résultat final coïncide *avec un abaissement de cette tension* […][2] ». Prolongeant une telle perspective, nous croyons que la popularité des jeux en ligne tient à ce qu'ils répondent à certaines des tensions de notre société actuelle ; ils s'offrent comme une façon d'apaiser, pour le sujet, les symptômes de notre (post)modernité. Ils répondent à cette époque laissant le sujet esseulé quant au sens à donner à son existence, où l'estime de soi est fugace, à cette société angoissante en ce qu'elle vante la liberté de choix, mais impose l'exigence de réussir, où la reconnaissance est rare, où la réussite sociale apparaît peu séduisante. C'est de ce creuset que naît la fascination pour ces univers nouveaux[3].

Nous analyserons, ici, les jeux en ligne massivement multijoueurs par le biais du plus célèbre et du populaire d'entre eux, *World of Warcraft* (que nous appellerons WoW dans la suite du texte). Créé par l'entreprise américaine Blizzard Entertainment en 2004, le jeu est extraordinairement populaire. La croissance exponentielle du nombre de joueurs le fréquentant laisse rêveur, ou songeur. À son lancement en Amérique du Nord, le 23 novembre 2004, en moins de 24 h, 240 000 utilisateurs s'y inscrivent. Le 11 février 2005, la plateforme européenne est créée. Un an plus tard, 1,5 million de personnes sur la planète jouent à WoW. En 2008, le jeu franchit la barre des 10 millions de joueurs. L'intérêt de *World of Warcraft* ne tient pas à sa nature unique, ou à son extraordinaire réussite populaire et financière. WoW est bien loin de faire cavalier seul dans le créneau des jeux massivement multijoueurs. D'autres univers tenant de la science-fiction (*Warhammer*, *Star Wars Galaxies*) ou inspirés des légendes arthuriennes (*Dark Age of Camelot*), des contes de fées ou des histoires

fantastiques (*Final Fantasy XI*, *Lord of the Rings Online*) tentent de tirer leurs épingles du jeu[4]. En cela, WoW ne fait pas réellement preuve d'une grande originalité : l'univers qu'il met en scène, mélangeant les références à un Moyen-Âge fantastique (romans de Tolkien, contes slaves, récits de la Table ronde, etc.), de même que les règles et les quêtes qu'il propose, ressemblent à ceux des autres compétiteurs. C'est à des nuances que l'efficacité et la popularité de WoW tiennent : une progression des joueurs parfaitement réglée, une interface relativement simple attirant des individus pourtant peu familiers avec ce type de jeu, des petites surprises à différents moments de l'année, des nouveaux développements réguliers, etc.

Quitter le réel

Dans l'introduction à son *Anthologie du fantastique* de 1958, Roger Caillois distinguait la littérature *féerique* de la littérature *fantastique*. Le langage courant confond à tort les deux termes qui renvoient, pour Caillois, à deux styles littéraires bien distincts. L'écrivain de contes *féeriques* est toujours un peu démiurge, un peu sorcier ; il ne peut créer son conte qu'à d'abord donner vie à l'univers qui le rend possible. Le monde qu'il propose est d'une saisissante cohérence, mais le lecteur serait bien en peine d'y rechercher les mêmes règles que celles régissant le réel sublunaire dans lequel il vit. Sa logique et ses lois sont autres. Tous les enfants vous le diront : Peter Pan peut voler, Alice changer de taille, Gandalf revenir à la vie. À quoi bon rêver d'un autre monde si c'est pour lui donner les mêmes logiques que le nôtre ? Le féerique loge de l'autre côté du miroir, et ses références au monde réel sont le moyen d'une identification du lecteur au héros, mais peut-être surtout – mise en valeur et mise à distance mêlées – le repoussoir soulignant le merveilleux qui l'inonde.

Le *fantastique*, pour sa part, n'aménage pas un lieu nouveau dans lequel le conte pourra se dérouler, il ne construit pas quelque espace utopique[5], mais ensorcelle celui dans lequel nous prenons place. La magie ou le démoniaque y sourd de notre trame quotidienne et en change, du coup, la couleur et le sens. Caillois soulignait que le fantastique « manifeste un scandale, une déchirure, une irruption insolite, presque insupportable dans le monde réel »[6]. Le réel est bien moins lisse, apaisé qu'il en a l'air, puisqu'à l'ombre de nos habitudes rôdent d'angoissants cauchemars. Le vampire se fond dans la faune nocturne et y séduit sa proie, presque rien ne le distingue du commun des badauds. Ce teint blafard, ces manières d'une autre époque, ce sourire étrange, peut-être, mais comment savoir ? La discrétion du fantastique est aussi son angoisse. S'il vise à inquiéter le quotidien, l'histoire fantastique ne se conclut qu'en semant le doute quant à la stabilité du réel. Son équivoque est bien celle du monde qui l'a enfanté.

Dans l'univers féerique, la magie n'est pas une parenthèse, une irruption dans le cours des choses : elle en irrigue le monde. Elle est tissée à même son rythme et contribue à sa morale et à sa stabilité rassurantes. Le destin des princes et des princesses y est de vivre heureux et d'avoir beaucoup d'enfants ; celui des rois de régner longtemps sur un royaume paisible ; celui des lampes à l'huile de contenir des génies. Les ruptures de la cohérence interne du monde marquent le début du conte, et l'équilibre retrouvé celui de son dénouement. Les histoires qui le mettent en branle sont généralement heureuses ; le maléfice y trouve toujours plus fort à quoi se mesurer. S'il est manichéen dans sa morale, l'univers féerique aspire à la victoire du bien. En cela, il prend revanche de la fragilité de notre condition et donne à rêver d'un monde où les pouvoirs des êtres savent être à la mesure de leurs désirs. Qui n'a jamais rêvé de voler ou de contrôler le feu, de se métamorphoser en cygne ou encore de rencontrer le prince charmant ou la jolie princesse ? Le conte de fée propose une magie sans contrepartie, un pouvoir sans malédiction secrète. Le plaisir de *plonger* dans cet univers ne souffre d'aucune réserve.

Univers où les lois physiques se plient aux volontés de la magie, où il est d'autres espèces intelligentes, où les démons sont monnaie courante, où le bien se confronte au mal, univers, surtout, en marge du monde réel, WoW est bel et bien un univers féerique. Il en est peut-être, pour les amateurs de féerie, la quintessence. Il permet donc la création d'un monde parallèle dans lequel fuir.

Qui ne s'est pas pris à errer dans les forêts dépeintes par Tolkien, dans *Le Seigneur des anneaux* ? À y rencontrer Gandalf et la communauté de l'anneau ? Qui ne s'est pas imaginé chevaucher au côté de Gimli et de Legolas en direction de la tour de Sauron ? Qui ne s'est pas vu prendre un peu de repos chez Elrond ? Tomber amoureux d'un(e) elfe qui y serait aussi de passage ? L'imagination est coextensive à toute capacité de lecture : le plaisir de prolonger les histoires des personnages une fois quittée la scène du récit en est l'une des figures classiques.

L'univers de Tolkien possède pourtant sa cohérence interne. Il n'a pas besoin d'un aventurier de plus. La façon courante de traverser le miroir et d'entrer dans son monde féerique est de lire les ouvrages, de suivre les péripéties de ses héros. Une fois le livre fermé, l'esprit se détournant de ce monde, l'univers s'estompera progressivement de la conscience. Il ne restera qu'à y replonger souvent. À relire encore et encore ces histoires merveilleuses.

Certes, les plus rêveurs sauront figurer leur propre version de l'histoire des Terres du Milieu, une version où se donner un rôle actif. Ils pourront s'imaginer en princesse elfe au milieu d'une forêt ensorcelée, guerrier nain risquant sa vie à défendre la forteresse de ses ancêtres, humain tentant de racheter ses fautes en entreprenant une quête légendaire, pourtant inconnue de Tolkien. Ils occuperont certes un rôle actif, mais ce monde ne maintiendra sa cohérence, son existence même, qu'à la force de leur imagination : les protagonistes demeureront le fait de leurs lubies et de leurs démons, la taille du monde sera tributaire de la géographie qu'ils sauront bricoler mentalement, le dénouement de l'histoire ne pourra jamais être que celui qu'ils ont prévu.

Mais qu'en serait-il d'un univers féerique où le lecteur pourrait non seulement cheminer avec des héros, mais aussi être reconnu par eux ? Un univers où les personnages rencontrés auraient une volonté propre ? Un univers qui dépasserait le rêveur par sa complexité, sa taille ? Un univers qui, quasi imperturbable, poursuivrait sa course, même à en détourner les yeux et l'attention ? Un univers où les jours et les saisons se succéderaient avec régularité alors même que le rêveur vaque à d'autres occupations, plus pragmatiques et plus réelles ? Un univers que le rêveur partagerait avec d'autres, tous habitant le même monde féerique, s'entraidant afin d'y ramener la paix ?

Bien plus qu'un conte de fées, voire qu'un jeu vidéo féerique, *World of Warcraft* est un univers *persistant*, et *partagé*. Il préexiste à la présence du joueur, l'embrasse, y survivra. Y pénétrer, c'est sauter sur le marchepied d'un train en marche : l'histoire y a toujours déjà commencé, d'autres joueurs y sont déjà occupés à quelque importante mission ou à quelque lucratif commerce. Extérieur et indépendant de sa volonté, l'univers poursuit sa lente marche sans qu'aucun joueur ne puisse la suspendre. Aucune esquive possible : le familier bouton « pause » est introuvable ; impossible d'interrompre l'action pour reprendre son souffle ou répondre aux urgences du monde réel. Une fois engagé dans un combat, au cœur du labyrinthe, les événements se dérouleront jusqu'à leur inexorable dénouement.

À force de prendre part à ses histoires, de reconnaître ses créatures, d'habiter ses paysages, d'incarner son personnage, le joueur *s'immerge* dans l'univers en ligne comme on sombre doucement, imperceptiblement, dans le rêve. Ce qui ressemblait d'abord à une série d'images scintillantes sur l'écran se transforme progressivement en une seconde demeure. Comme cette ville nouvelle qui, d'abord inhospitalière, se ponctue lentement de lieux familiers où repasser souvent, de coins préférés où perdre son temps, l'univers de *Warcraft* s'apprivoise. On y prend ses marques, on y fonde ses habitudes, on développe le goût d'y prendre une part active. On y met un peu de soi et l'on réalise que cette part, désormais, habite ces espaces virtuels.

De l'immersion à la fuite

Pour Caillois, toutefois, la littérature féerique naît d'une culture où l'homme est encore largement vulnérable aux caprices et aux colères de la nature. Au creux de cette condition, il rêve de dépasser ses limites, et ainsi de voler, d'influer sur les éléments, de contrôler la mort, etc. « Ces prodiges, écrivait-il, traduisent des souhaits simples et dont le nombre est limité. Ils sont dictés, sans trop d'intermédiaires, par les infirmités de la condition humaine. »[7] Le fantastique succéderait à la féerie, en ce qu'il serait le fruit d'un univers dominé par la rigueur scientifique ; l'homme aurait domestiqué la nature. Aussi soulignait-il : « plus de pouvoir sont assurés à l'homme, mais les ténèbres de l'au-delà n'en paraissent que plus redoutables »[8]. Plus rares, certes, mais en cela plus redoutables. Un monde d'une rigueur mécaniste ne peut donc qu'aspirer au surgissement, au cœur de ce qui demeure encore inexpliqué par la science, du fantastique.

Caillois associait ainsi l'émergence du fantastique à la culture moderne, séduite et inquiétée par ses propres capacités techniques : industrialisation, puis développement scientifique, génétique, etc. Nous sommes bien loin d'être sortis de cette modernité, héritiers d'un monde où la technique nous fascine autant qu'elle nous menace. Le clonage, les manipulations génétiques, les prothèses technologiques, l'exploration de l'infiniment petit, de l'espace, des méandres de la psyché humaine animent une production *fantastique* considérable.

Et pourtant, il semble que nous puisions, nous autres contemporains, aux deux sources : le *féerique* est lui aussi omniprésent dans la culture, que ce soit par le biais de la science-fiction, qui fait florès au cinéma (*Star Wars, Star Trek*, etc.), ou par ce que l'on nomme – de façon erronée selon la typologie de Caillois – le cinéma et la littérature fantastique (*Le Seigneur des anneaux*, *Dragonlance*, *Eragon*, *Harry Potter*, etc.). Si l'intuition de Caillois est juste, ne serait-ce qu'heuristiquement, quelles sont donc ces forces qui menacent l'homme et l'incitent à recourir à l'univers de la fiction et du jeu pour échapper à sa condition ? Ne sommes-nous pas au contraire, et plus que jamais, « maîtres et possesseurs de la nature » (Descartes) ?

Ce ne sont plus désormais les forces de la nature qui asservissent homme. D'autres pouvoirs, d'autres « chocs », pour parler comme Benjamin9, s'en chargent désormais et contraignent le destin de l'homme. Ces chocs se trament à même notre propre mode de vie, hantent silencieusement notre quotidien, ils n'en sont pas moins violents pour le sujet : qu'on songe uniquement au stress, aux malheurs et aux tensions qu'impose une société fonctionnant dans l'orbe de la productivité et de la « réussite ». Nouveaux chocs, mais vieux recours à la féerie, en quelque sorte…

Ces chocs sourds du monde du travail

Abordons ici la question spécifique du monde du travail, particulièrement représentative de ces nouveaux chocs qui bouleversent le sujet contemporain10. Nicole Aubert, en un ouvrage incontournable sur le *Culte de l'urgence*, rappelait que : « ce sont les individus […] qui accélèrent toujours davantage, se contractent et se compriment toujours plus pour répondre aux exigences d'une économie et d'une société qui tournent à vitesse toujours plus grande, exigent des performances toujours plus poussées et des actions toujours plus immédiates[11] ». Le sujet, dès lors, se voit prisonnier d'une logique économique qui contraint.

Les nouvelles lois du travail impliquent de plus en plus de percevoir la contrainte non comme une force imposée de l'extérieur par une hiérarchie, par un patron – lecture pour ainsi dire classique du rapport de pouvoir –, mais de l'éprouver intérieu-

rement. Le nouveau professionnel, par exemple, n'est plus ce personnage subissant passivement les exigences imposées, mais celui qui, s'investissant dans les valeurs de l'entreprise, les intègre, les fait siennes. Le travail désormais ingéré intimement, la frontière entre la vie professionnelle et la vie personnelle se fait poreuse. Téléphone cellulaire, Blackberry, ordinateur portable : le sujet apparaît plus comme un entrepreneur que comme un employé[12]. Comme le formulait habilement Michela Marzano : « La perversion du management ne consiste-t-elle pas justement à faire volontairement adhérer les salariés à leur propre asservissement ? »[13].

La contrainte s'intériorise. Elle s'intériorise tant et si bien qu'elle semble désormais sourdre du rythme du monde. C'est lui qui paraît exiger ces valeurs d'efficacité, de productivité, etc. Dès lors, la cadence et les exigences ne seraient que les « conditions nécessaires » pour le sujet afin de s'inscrire dans le paradigme actuel du travail, un paradigme si désincarné qu'il formerait la lunette à travers laquelle le sujet verrait le monde. Il n'aurait désormais que lui-même à blâmer pour ses insuffisances, ses hésitations, ses doutes. Pour le sujet progressivement dépassé, fragmenté et déboussolé par le rythme du monde, pour celui encore en marge – comme l'adolescent –, et s'interrogeant sur le sens d'un tel projet de société, le sentiment de déréliction est considérable.

La liberté de la culture occidentale marquée par l'effondrement des grands récits, par une culture de « l'accommodement » et de la tolérance, n'est qu'apparente. Le sujet s'impose lui-même, dans le silence de sa conscience, ses propres contraintes, il se choisit donc un autre juge, le plus sévère : lui-même. Le sujet fait désormais jouer les contraintes en son théâtre intérieur. Christopher Lasch avait raison de noter : « Le déclin de l'autorité, institutionnalisée dans une société ostensiblement permissive, ne conduit pas à un 'déclin du surmoi' chez l'individu. Il encourage, au contraire, le développement d'un surmoi sévère et punisseur qui, en l'absence d'interdictions sociales faisant autorité, tire la plus grande part de son énergie psychique des impulsions agressives et destructrices émanant du *ça* »[14].

Donna Tartt, dans son roman *Le Maître des illusions*, proposait une interprétation intéressante de la façon dont les Érinyes, ces Furies antiques, pourchassaient les coupables de crimes. Selon elle, ces dernières ne faisaient jamais qu'augmenter le volume du monologue intérieur des coupables ; prisonniers de leur interminable et coupable soliloque, incapables d'en échapper, les criminels devenaient fous. L'« érinyte », pour faire du nom de ces Furies celui d'un trouble contemporain, ne décrirait-il pas cette difficulté de la part du sujet à supporter son monologue intérieur et la pression qu'il s'impose à lui-même ? Le sujet fatigué par le rythme du monde, ou encore épuisé par le débit de son monologue, trouvera dans les univers en ligne une sorte d'Eldorado.

Mondes imaginaires

Émergent donc de nouveaux mondes imaginaires, des mondes où rêver de moments où l'homme se montrerait enfin à la hauteur. Les prodiges de la féerie s'offrent comme échappatoire à notre propre condition, comme moyen de vaincre, pour une fois, les lois du monde. Elle libère, le temps que dure sa magie, du sentiment d'oppression et de cette « fatigue d'être soi » (Ehrenberg) qui hante la subjectivité[15].

Le joueur se laisse fasciner et, dans un mouvement d'abandon, la vague l'emporte. Freud notait dans le *Malaise dans la culture* : « La vie telle qu'elle nous est imposée est trop dure pour nous, elle nous apporte trop de douleurs, de déceptions, de tâches insolubles. Pour la supporter, nous ne pouvons nous passer de remèdes sédatifs […]. »[16] L'un de ces remèdes consistait au recours à des satisfactions substitutives – dont l'art et la culture –, celles-ci entendues comme des illusions efficaces « grâce au rôle que la fantaisie a assumé dans la vie d'âme »[17]. Il faut inclure les jeux vidéo massivement multijoueurs dans ces « satisfactions substitutives », et penser que le sujet y *plonge* peut-être moins qu'il y *replonge* ; c'est-à-dire qu'il retourne dans un espace équivalent à ces univers fantaisistes ayant nourri le développement de sa psyché.

De même l'« illusion efficace » des jeux de rôle massivement multijoueurs permet ce « sentiment océanique », tel que l'appelait Romain Rolland et auquel référait Freud dans le *Malaise dans la culture*, défini comme ce moment où les frontières entre le moi et le non-moi sont poreuses, où tensions et frustrations s'effacent[18]. Le jeu en ligne permet de se déprendre de notre condition et de retourner à un moment d'avant l'angoisse. Il serait aisé mais réducteur et simpliste d'y voir une régression à un mythique narcissisme primaire, c'est-à-dire d'une dissolution complète de la subjectivité dans un environnement parfaitement englobant. Bien plutôt, le joueur conserve ses réflexes de pensée – il en aura bien besoin face aux créatures qu'il devra affronter[19] – mais il pourra fuir le sentiment d'une altérité écrasante, une altérité trop lourde à porter[20] : celle du rythme et des logiques du monde contemporain, celle de l'angoisse tenant du pénible dialogue qu'il entretient avec lui-même. C'est la sensation de brûlure de cette tension interne que semble éteindre le plongeon dans l'univers en ligne. L'immersion que le jeu provoque absorbe toute l'attention du sujet ; le soliloque, du coup, s'arrête[21]. WoW, par son recours à un univers féerique englobant, immersif, à l'histoire dense et complexe, par la transe opératoire qu'exige la maîtrise de l'avatar, s'offre comme une prodigieuse *parenthèse* au monde réel.

Mais il importe d'aller plus loin. Le pouvoir de fascination des jeux vidéo massivement multijoueurs ne se résume pas qu'à une logique de fuite. On l'a vu, une fois immergé, le sujet se retrouve dans un univers aux règles claires et nombreuses grâce auxquelles il pourra se déplacer, se battre, accomplir des quêtes et, ainsi, *réussir*. C'est peut-être d'ailleurs en cela que les jeux vidéo sont des environnements narcissiques : ils permettent de bâtir, au fur et à mesure de ses réussites, une version grandiose de soi,

une sorte d'idéal du moi (*Ich-Ideal*). Le sujet recentrera son attention sur cette figure idéale à laquelle s'identifier et sur laquelle il pourra quotidiennement travailler comme on cultive son jardin. Cette version grandiose de soi, on l'aura reconnue, est l'avatar. Être extraordinaire de force, de beauté, de magie, de combativité, de résistance, héros adulé, il permet enfin au sujet d'exceller, d'être respecté, admiré[22]. Posé là, devant soi, l'avatar forme un objet d'investissement idéal en ce qu'il est facile de l'améliorer, de le perfectionner, d'en prendre soin. Voilà bien pourquoi le joueur, en un mouvement anadyomène, pourra s'identifier à son avatar, mais aussi, par le biais de l'identification, intérioriser ses réussites.

Ehrenberg notait : « l'*individu souffrant* semble avoir supplanté *l'individu conquérant*. Pourtant, l'un ne succède pas à l'autre, ils ont des facettes du gouvernement de soi, suscitées par les styles de relations sociales et les modèles d'action aujourd'hui dominants »[23]. Il semble que les univers virtuels aménagent une place à ces deux facettes de la personnalité contemporaine. Un moment d'immersion, apaisant la part souffrante, et un moment de réussite, de *valorisation*, question de satisfaire la part conquérante.

L'Autre qui me regarde

La notion de grand Autre lacanien est d'un grand secours à comprendre la question de la valorisation dans les univers en ligne. Concept difficile à cerner, il décrit pourtant cette altérité invisible auquel le comportement du sujet s'adresse au-delà de ses interlocuteurs ou même en l'absence de ceux-ci. Le grand Autre est cette autorité désincarnée, construite par le sujet, donnant *valeur* et *sens* à ses actions.

Le sujet naît au monde du langage et des normes sociales comme à un monde qui, antérieur à lui, détermine ce qu'il lui sera possible de dire, mais aussi de penser. Héritier d'un régime et d'un système symbolique qui le dépasse et dont il ne connaît ni le sens ni l'origine, le sujet en vient à présumer que le monde possède une cohérence qui lui échappe. Le sujet ne peut accepter de n'être que le fruit d'une contingence : le monde doit bien *vouloir dire* quelque chose. Aussi le sujet en vient-il à s'adresser à ce principe organisateur, souvent inconsciemment. Parfois, tente-t-il de se plier à ce qu'il présume être ses exigences (morale, valeurs) et parfois – tel est le cri de l'angoisse moderne – tente-t-il plus dramatiquement d'obtenir une réponse morale à ses actions.

À la source de ces apostrophes, une question obsédante adressée à l'Autre : « Que me veux-tu ? » et, dans sa version contemporaine : « Que dois-je faire ? ». Si le monde est bien là, si les hommes se lèvent tous les matins pour mettre l'épaule à la roue d'une culture et d'une société occidentale, le sens et la place du sujet dans ce système généralisé demeurent incertains. Pourquoi tout cela ? Quel rôle m'est réservé dans ce monde ?

Si le sujet humain peine à imaginer que personne ne lui *réponde*, plus difficile encore est de croire que personne au bout du fil n'*entende* même la question. Voilà bien pourquoi, si l'Autre est une création de la psyché du sujet lui-même, son rôle demeure fondamental à sa consistance[24]. Le sujet l'imagine dans une position de surplomb, *surveillant* le sujet : c'est-à-dire distillant une autorité (*surveillant*) et, ce faisant, trahissant sa présence, son attention (*veillant*)[25]. Le paranoïaque, en cela, ne fait jamais qu'extrémiser ce pouvoir subjectif, et en donner sa formulation exemplaire. Non seulement lui accorde-t-il une existence fantasmatique, mais, plus encore, lui prête-t-il des intentions. L'Autre est partout : il se sent soumis à son regard, vulnérable à ses sautes d'humeur, à son désir. Il interviendrait en vertu d'un projet inconnu se jouant en coulisse de sa vie.

Certes, la figure par excellence du grand Autre est le Dieu du croyant et, en cela, il peut sembler en voie de disparition dans une culture où non seulement « Dieu est mort » (Nietzsche), mais où semblent s'être effondrés les métadiscours (Lyotard) : l'angoisse du sujet serait celle d'une solitude difficilement soutenable. Pour le meilleur et pour le pire, un tel effondrement est incertain. Il n'aurait pas même tenu durant le vertige libertaire qu'offrait le rejet de ces grands discours structurants. L'effervescence terminée, et la poussière retombée, on a pu prendre la mesure de la nature coextensive de la présence du grand Autre à tout projet humain – serait-il impensé. Il est toutefois clair qu'il s'est diffracté, et peut-être personnalisé d'autant. Il n'est plus ce filet recouvrant de larges communautés, mais autant de sphères disparates, comme autant de réverbères n'éclairant qu'une partie de la diversité huamine. Les théories du complot qui font florès depuis les attentats du 11 septembre, l'obsession sur la présence des extraterrestres, le retour écologique à la notion de Gaïa, la survivance de la superstition, de l'astrologie dans une culture si avancée technologiquement, le retour à des formes de religiosité traditionnelle, la philosophie d'un nombre considérable de sectes, trahissent ces fantasmes – *désirs* et *peur* réunis – du grand Autre.

Le grand Autre virtuel

En 1966, Joseph Weizenbaum crée un programme informatique, nommé Eliza, capable d'entretenir une conversation avec un individu en prenant le rôle d'un psychologue de type rogérien.

Le patient : Eh bien, mon copain m'a fait venir ici.

Eliza : Votre copain vous a fait venir ici.

Le patient : Il dit que je suis la plupart du temps déprimée.

Eliza : Je suis désolé d'entendre que vous êtes déprimée.

Le Patient : C'est vrai, je suis malheureuse.

Eliza : Est-ce vous croyez que de venir ici vous aidera à ne plus être malheureuse ?

Le Patient : J'ai besoin d'aide, ça c'est certain.

Eliza : Qu'est-ce que cela voudrait dire pour vous d'obtenir de l'aide ?

Le Patient : Peut-être que je pourrais apprendre à m'entendre avec ma mère.

Eliza : Parlez-moi de votre famille[26].

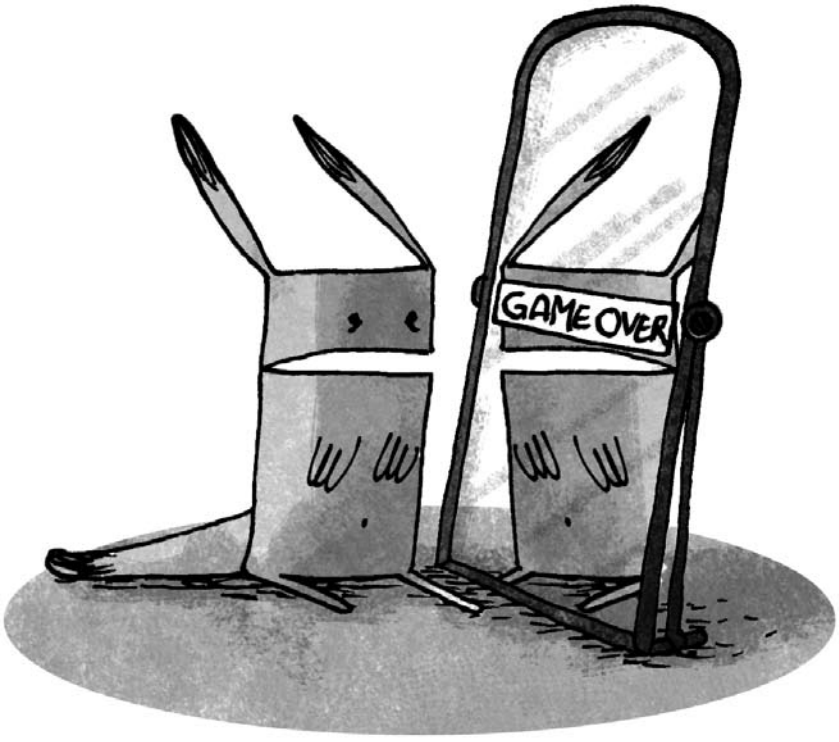
Eliza, on l'aura compris, ne fait jamais que retraduire les propositions de l'interlocuteur en question, la conversation mue uniquement par ce dernier. Et pourtant, au creux de ce jeu de reflets et même une fois le fonctionnement du programme expliqué, nombre d'interlocuteurs perçoivent, dans les réponses d'Eliza, empathie et compréhension. Ce sentiment est même exacerbé par les réponses énigmatiques du programme, leur énigme semblant le fruit d'une épaisseur de savoir possédée par Eliza, mais encore interdite à l'« analysant ». Pour certains donc, le programme – sorte de « sujet supposé savoir » (Lacan) virtuel – répond précisément à la question « Que dois-je faire ? », mais sa réponse, comme toute réponse du grand Autre, demeure énigmatique. S'exprime là un exemple de cette épaisseur technologique où, même à l'aune de signes pourtant ténus, s'élabore un grand Autre connaissant la nature du sujet mieux que lui-même. La quête de sens rencontre le mystère de ce qui loge derrière l'écran.

Les jeux de rôles en ligne exacerbent les effets de cette épaisseur technologique en ce qu'ils sont des univers parfaitement paranoïaques. Le grand Autre s'y concrétise de façon évidente. L'univers a été pensé, il a des règles claires, et peut-être un plan. Aucune catastrophe n'est purement accidentelle, aucun objet nouveau sans intérêt, aucune rencontre avec un personnage non-joueur fortuite. Même au niveau structural, il n'est rien au-delà du monde représenté, au-delà des lois physiques impliquées par le jeu. Malgré quelques espaces vides, Tout événement n'existe que parce qu'il fut imaginé, rendu possible par les programmeurs[27]. Ceux-ci désincarnés dans les logiques et les règles du jeu, c'est le monde lui-même qui semble attendre les actions du joueur, et y répondre.

Et si la question fondamentale adressée à l'Autre est : « Que me veux-tu ? », dans WoW la chose est évidente. La voie de la reconnaissance est toute tracée : les victoires immédiatement rétribuées par l'obtention de points d'expérience améliorant le personnage, par des points d'honneur qui ouvrent les portes à des quêtes nouvelles, par l'obtention de puissantes pièces d'équipement. Un destin de l'avatar se profile, après le niveau 10 suivra le niveau 11, puis 12, etc. Il peut même connaître d'avance les nouvelles habilités qui l'attendent quelques niveaux plus loin. Il sait aussi que ce n'est qu'à cheminer le long de cette structure à niveaux d'expérience qu'il pourra se rendre dans de nouvelles régions, et réaliser de nouvelles aventures. Le monde a une intention : les bonnes actions réalisées lors des quêtes sont récompensées, esquissant quelque chose comme une *morale* du monde.

Nous sommes bien loin d'une logique judéo-chrétienne, ou ne serait-ce que religieuse, où l'action morale se voit rétribuée à la fin des temps ou dans un autre monde. Ici, la chose est sans délai et sans angoisse : les gratifications immédiatement offertes par la structure même du jeu. Les nouveaux niveaux et les nouveaux trésors récompensent de façon quasi divine l'avatar en améliorant sa « nature » même : sa force, son intelligence, son agilité, ses pouvoirs magiques et ses habiletés. Pour en donner une formule caricaturale, WoW n'est pas l'antichambre d'un monde meilleur dans lequel les sujets seraient transfigurés en raison de leurs bonnes actions passées, il *est* ce monde meilleur. En cela, il offre *à même la réalité (virtuelle)* les reconnaissances qu'il promet.

Pour Christopher Lasch, la fragilité de l'identité et de l'estime de soi ont pour corollaire de grandioses désirs de reconnaissance. La liberté du sujet quant aux attaches normatives contribue « à l'insécurité qu'il ne peut maîtriser qu'en voyant son 'moi grandiose' reflété dans l'attention que lui porte autrui »[28]. Cette autorité me regardant, me félicitant quant à mes réussites, fera enfin écho à ces désirs de reconnaissance. Le niveau d'expérience vaut comme signe de la valeur et de l'importance du joueur. Il est le certificat du temps investi dans le jeu[29]. Pour le joueur débutant, tout avatar de niveau supérieur sait faire impression de ses armures étincelantes, de sa monture, de ses armes plus grandes que nature, de ses pouvoirs colossaux. Les avatars de niveau 80 sont partout chez



eux, aucun ennemi n'est véritablement à leur mesure : véloces ils survolent la surface du monde ; doués d'ubiquité, ils franchissent de merveilleux portails reliant des continents ; sages, ils connaissent la totalité du monde et ses habitants. Ils peuvent ainsi se faire magnanimes et aider un groupe d'aventuriers en péril, en laissant la vie sauve à un membre de l'autre faction ou encore en offrant une pièce d'or à un nouveau joueur. Nombre de ces joueurs expérimentés s'amusent souvent à errer dans des régions fréquentées alors qu'ils étaient novices, à retourner dans quelque caverne ou quelque donjon, question de réaliser le chemin parcouru et l'aisance nouvelle avec laquelle ils savent désormais les traverser. Comme le synthétisaient Valleur et Matysiak : « Cette identité d'emprunt peut devenir source de prestige et forcer le respect des autres joueurs ; les meilleurs connaîtront une gloire – par définition mondiale – dans le cercle des joueurs avertis. On conçoit aisément qu'il puisse devenir de plus en plus difficile de s'extraire de l'univers du jeu pour regagner la réalité, si l'on y est un maître du monde […] »[30].

Difficile de quitter d'un univers où l'on est reconnu, et apprécié, où l'on se sent valorisé par des réussites personnelles.

Le jeu nous aide. On s'y baigne pour apaiser certaines de nos douleurs de vivre, on s'y investit pour trouver de quoi combler ce qui ne sait s'exprimer, ou s'exprime mal, dans le monde réel et plus simplement, plus sereinement aussi, on joue pour s'amuser. Il est dans la fuite dans WoW quelque chose comme une réponse, presque une critique inconsciente à la société actuelle. Façon pour l'adolescent de s'aménager un espace transitionnel dans lequel socialiser à peu de frais, s'expérimenter autrement et, peut-être, réagir contre l'univers d'attentes – celles des parents, sociales, scolaires – que l'on aménage pour lui. Il trouvera dans les univers en ligne à la fois le moyen de fuir cette pression, et des voies alternatives de reconnaissance. Se trouve donc là un univers alternatif et séduisant car il distille une drogue peut-être encore plus forte que toute toxine, que tout produit chimique : la reconnaissance. On doit donc demeurer prudent à trop vite condamner les univers en ligne, ils se font les symptômes d'une carence de reconnaissance dans notre société occidentale. Ils s'offrent comme une *réponse* à cette carence, à défaut de proposer une *solution*.

Bibliographie

Aubert Nicole (2003), *Le Culte de l'urgence. La société malade du temps*, Paris, Flammarion.

Benjamin Walter (2000), « Sur quelques thèmes baudelairiens » in *Œuvres III*, Paris, Gallimard.

Caillois Roger (2008), « Introduction à l'*Anthologie du fantastique* », in *Œuvres*, Paris, Gallimard, p. 678.

Civin Michael (2002), *Psychanalyse du net*, Paris, Hachette.

Coulombe Maxime (2010), *Le monde sans fin des jeux vidéo*, Paris, PUF.

Coulombe Maxime (2011), « Jeux vidéo », *Dictionnaire de la violence*, Paris, PUF, *à paraître*.

Coulter Gerry (2007), « Jean Baudrillard and the Definitive Ambivalence of Gaming », *Games and Culture*, vol. 2, n° 4.

Ehrenberg Alain (2000), *La Fatigue d'être soi : dépression et société*, Paris, Odile Jacob.

Foucault Michel (1984), « Des espaces autres » (conférence au Cercle d'études architecturales, 14 mars (1967)), in *Architecture, Mouvement, Continuité*, n° 5, octobre, p. 46-49.

Freud Sigmund (1995), *Malaise dans la culture*, Paris, PUF.

Gaon Thomas (2008), « Des paradis artificiels », in *Culture d'Univers*, Paris, FYP Éditions.

Lacan Jacques (1973), *Les Quatre Concepts fondamentaux de la psychanalyse, Séminaire, Livre XI*, Paris, Seuil.

Lasch Christopher (1981), *Le Complexe de Narcisse*, Paris, Robert Laffont.

Le Breton David (2007), *En souffrance. Adolescence et entrée dans la vie*, Paris, Métailié.

Le Breton David (2000), *Passions du risque*, Paris, Métailié,

Marzano Michela (2008), *Extension du domaine de la manipulation*, Paris, Grasset et Fasquelle.

Searles Harold (1986), *L'Environnement non humain*, Paris, Gallimard.

Stoloff Jean-Claude (2000), *Interpréter le narcissisme*, Paris, Dunod.

Tisseron Serge (2008), *Virtuel mon amour. Penser, aimer, souffrir à l'ère des nouvelles technologies*, Paris, Albin Michel.

Tremel Laurent (2001), *Jeux de rôle, jeux vidéo, multimédia : les faiseurs de mondes*, Paris, PUF.

Valleur Marc & Matysiak Jean-Claude, *Les Nouvelles Addictions : l'amour, le sexe et les jeux vidéo XXXXX*

Zizek Slavoj (2001), *Enjoy Your Symptom!*, New York, Routledge, p. 168.

Zizek Slavoj (2005), *La Marionnette et le Nain. Le christianisme entre perversion et subversion*, Paris, Seuil.

Zizek Slavoj (1994), *The Metastases of Enjoyment: on Women and Causality*, New York, Verso,

Notes

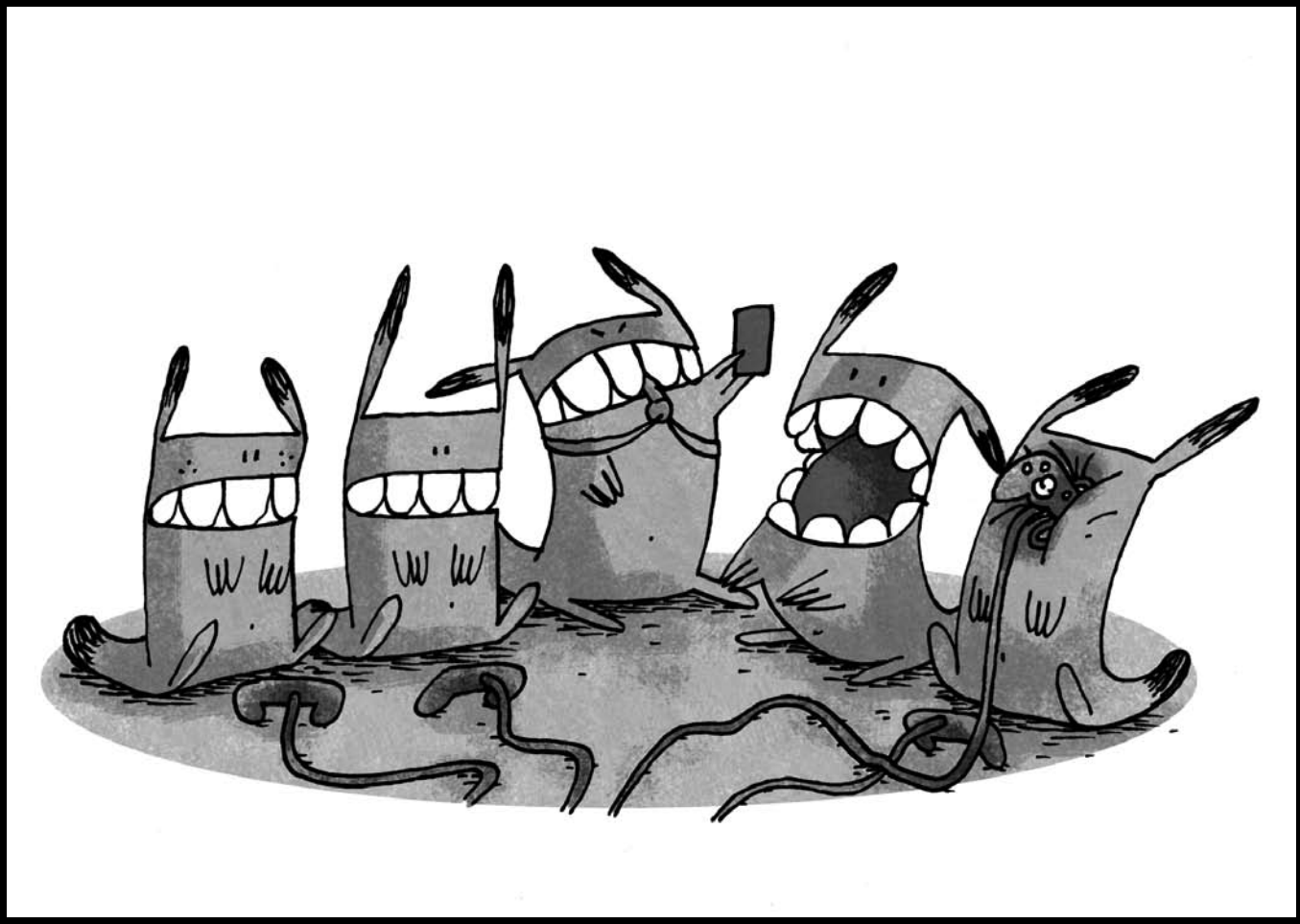
1. Voir les études de Nicolas Ducheneault, Nick Yee, *et al.*, « Building an MMO with Mass Appeal: A Look at Gameplay in World of Warcraft », *Games and Culture*, vol. 1, n° 4, Octobre 2006, p. 281-317. Nick Yee, *op. cit.*, *www.xfire.com* et l'enquête Nielsen de 2007, *http://news.bbc.co.uk/1/hi/technology/7156078.stm*. Maressa Orzack, directrice du centre d'étude sur les dépendances aux ordinateurs du McLean Hospital au Massachusetts, professeur à Harvard et le professeur Mark Griffith, de l'université de Nottingham Trent, dans des études exhaustives distinctes, arrivent à des résultats semblables : entre 12 et 15 % des joueurs de jeux vidéo massivement multijoueurs en ligne montrent des signes de dépendance (*The Manitoban*, volume 94, n° 26 ; BBC NEWS 26 novembre 2006).
2. Sigmund Freud, « Au-delà du principe de plaisir », *Essais de psychanalyse*, Paris, Payot, 2001, p. 49.
3. Geon écrivait pour sa part à propos de la dépendance aux jeux massivement multijoueurs : « Cette conduite de consommation excessive et problématique que constitue la dépendance doit être considérée comme un mode de défense original et néanmoins coûteux visant à protéger le sujet tant du monde extérieur (jugé comme hostile et déstabilisant) que de son propre monde interne (problématiques dépressives et angoisses névrotiques. » (Thomas Geon, « Des paradis artificiels », *op. cit.*, p.122).
4. La liste des jeux, ici, est loin d'être exhaustive, bien sûr.
5. Michel Foucault, « Des espaces autres » (conférence au Cercle d'études architecturales, 14 mars 1967), in *Architecture, Mouvement, Continuité*, n° 5, octobre 1984, p. 46-49.
6. Roger Caillois, « Introduction à l'*Anthologie du fantastique* », in *Œuvres*, Paris, Gal-

limard, 2008, p. 678. Le fantastique brise la surface immuable des jours. Caillois ajoutait encore : « il est l'impossible, survenant à l'improviste dans un monde d'où l'Impossible est banni par définition » (*ibid.*, p.679).

7. Roger Caillois, « Introduction à *l'Anthologie du fantastique* », p. 688.
8. *Idem*.
9. Walter Benjamin, « Sur quelques thèmes baudelairiens » in *Œuvres III*, Paris, Gallimard, 2000.
10. L'exemple des nouvelles lois du travail ne vaut pas que pour sa représentativité : les joueurs de WoW sont en moyenne âgés de 26 ans. Ce sont donc de jeunes adultes faisant souvent leur première armes sur le monde du travail. Il s'agit donc d'un contexte auquel ils se trouvent tout particulièrement confrontés, auquel souvent ils auront le goût de réagir...
11. Nicole Aubert, *Le Culte de l'urgence. La société malade du temps*, Paris, Flammarion, 2003, p. 23.
12. Aubert pour sa part notait encore : « Ce que révèle, néanmoins, ce foisonnement de l'urgence dans toutes ses versions, fondées ou inutiles, c'est que l'urgence constitue un symptôme traduisant le désarroi d'une société ne sachant plus où donner de la tête pour panser les plaies ou réduire les fractures d'un monde qui 'craque' de partout, sous le poids des problèmes qu'il faudrait parvenir à régler à 'temps', avant qu'ils ne dégénèrent encore davantage. » (Nicole Aubert, *Le Culte de l'urgence*, *op. cit.*, p. 36).
13. Michela Marzano, *Extension du domaine de la manipulation*, Paris, Grasset et Fasquelle, 2008, p. 116. Elle ajoutait : « Aujourd'hui, avec son consentement, le salarié se retrouve, 24 heures sur 24, à la disposition de son employeur, par mail ou portable interposés. À la violence de la vieille chaîne fordiste on a substitué une violence psychologique. » (*ibid*., p. 247).
14. Christopher Lasch, *Le Complexe de Narcisse*, Paris, Robert Laffont, 1981, p. 26-27.
15. Coulter notait d'ailleurs, prêtant une telle pensée à Jean Baudrillard : « Le but du jeu, ou du pari, ne tient pas à croire que l'on peut gagner, mais que l'on peut échapper au système de rationalité ayant cours à l'extérieur du jeu. » (Gerry Coulter, « Jean Baudrillard and the Definitive Ambivalence of Gaming », *Games and Culture*, vol. 2, n° 4, 2007, p. 361, notre traduction.)
16. Sigmund Freud, *Malaise dans la culture*, Paris, PUF, 1995, p. 17.
17. *Idem*.
18. Freud notait : « nous penchons vers l'hypothèse opposée, à savoir que dans la vie rien de ce qui fut une fois formé ne peut disparaître, que tout se trouve conservé d'une certaine façon ou d'une autre et peut, dans des circonstances appropriées, par exemple par une régression allant suffisamment loin, être ramené au jour » (*ibid.*, p. 15).
19. Stoloff ajoutait d'ailleurs, répondant à l'avance à ceux qui comprennent le narcissisme primaire comme simple mythe : « Que nous ayons déjà noté qu'en réalité ce stade narcissique primaire n'existe pas n'empêche pas qu'il puisse correspondre à un phantasme alimentant l'imaginaire des hommes et peut-être même des psychanalystes. » (Jean-Claude Stoloff, *Interpréter le narcissisme*, Paris, Dunod, 2000, p. 145).
20. Idée déjà esquissée dans l'ouvrage d'Heinz Werner, *Comparative Psychology of Mental Development* : « L'une des conditions préliminaires les plus fondamentales à toute forme de comportement magique réside dans une unité fortement intégrée (syncrétique) entre le monde et moi. Le monde n'est qu'à peine séparé du moi ; il est essentiellement informé par les besoins émotionnels du moi (égomorphisme). » (cité dans Harold Searles, *L'Environnement non humain*, Paris, Gallimard, 1986, p. 52-53).
21. Michael Civin, *Psychanalyse du net*, Paris, Hachette, 2002. Tisseron décrivait d'ailleurs ces fuites dans l'univers virtuel comme des moyens d'échapper à l'angoisse et aux contraintes du monde réel. « Jean-Baptiste, au chômage depuis six mois, préfère se contenter d'une aide sociale et passer ses jours et ses nuits sur Second Life plutôt que de chercher à se réinsérer […] l'efficacité de l'ordinateur se révèle surtout redoutable pour faire oublier la tristesse et la dépression. » (Serge Tisseron, *Virtuel mon amour. Penser, aimer, souffrir à l'ère des nouvelles technologies*, Paris, Albin Michel, 2008, p. 129). Le sujet fuit les difficultés réelles qu'il rencontre dans son existence, puis tente d'oublier qu'il passe le plus clair de ses journées en ligne : il tente de fuir la fuite elle-même.
22. Voir aussi Laurent Tremel, *Jeux de rôle, jeux vidéo, multimédia : les faiseurs de mondes*, Paris, PUF, 2001, p. 291.
23. Alain Ehrenberg, *La Fatigue d'être soi : dépression et société*, Paris, Odile Jacob, 2000, p. 18.
24. Prolongeant la pensée de Lacan, Zizek notait : « Le 'Grand Autre n'existe pas', comme le disait Lacan : il n'est jamais que la présupposition d'un sujet – la (présup) position d'un ordre immatériel et idéal, c'est-à-dire d'un Autre, endroit qui assure la signification et l'uniformité de l'expérience du sujet. » (Slavoj Zizek, *Enjoy Your Symptom !*, New York, Routledge, 2001, p. 168, notre traduction.)
25. Citons encore Zizek : « le fantasme est une tentative de remplir ce manque en l'Autre, non dans le sujet, c'est-à-dire de (re)constituer la consistance du Grand Autre » (Slavoj Zizek, *La Marionnette et le Nain. Le christianisme entre perversion et subversion*, Paris, Seuil, 2005, p. 97).
26. Nous traduisons ici une conversation désormais classique (Janet Murray *Hamlet in the Holodeck : The Future of Narrative in Cyberspace*, p. 69).
27. Il faut même aller plus loin. Sachant que certains programmeurs, certains employés de Blizzard ont le pouvoir de suivre les conversations et les gestes des joueurs à tout moment, que toutes les conversations entre joueurs sont potentiellement enregistrées, ces derniers peuvent à se sentir perpétuellement sous le regard de l'Autre. Leur comportement en vient donc à impliquer la potentialité d'un regard les surplombant. Comme le notait Lacan : « je ne vois que d'un point, mais dans mon existence, je suis regardé de partout » (Jacques Lacan, *Les Quatre Concepts fondamentaux de la psychanalyse, Séminaire, Livre XI*, Paris, Seuil, 1973, p. 84). Ce phénomène est exacerbé dans WoW où la *potentialité* du regard se transforme en un *pouvoir* du regard.
28. Christopher Lasch, *Le complexe de Narcisse*, *op. cit.*, p. 24.
29. Pour l'œil expert s'ajoutera aussi la qualité de l'équipement porté par le joueur.
30. Marc Valleur et Jean-Claude Matysiak, *Les nouvelles addictions : l'amour, le sexe, les jeux vidéo*, *op. cit.*, p. 207.

Jeux de loi

Antoine Schmoll, 2011



Louis Mathiot
Doctorant en sociologie
Université de Strasbourg
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UdS/CNRS)
<louis.mathiot@misha.fr>

La fête et ses jeux avec la nourriture

Des usages transgressifs sous contrôle

Les goûters d'anniversaire, l'Épiphanie, la Pâque ou encore la Chandeleur sont des espaces de consommation propices aux *jeux du manger*. Toutes ces fêtes supposent des nourritures spécifiques auxquelles s'associent des rituels de consommation. Le gâteau et ses bougies pour l'anniversaire, la galette des rois pour l'Epiphanie ou encore les œufs de Pâques sont, dans la tradition catholique en France, nombre d'occasions de rompre avec les pratiques quotidiennes, d'introduire d'autres normes de commensalité qui recomposent l'acte alimentaire et son « scénario du manger » (Corbeau & Poulain 2002). En les comparant à d'autres repas, pris au quotidien autour de la table dressée, on remarque que les convives endossent d'autres rôles qui autorisent, dans certains cas, le déplacement des statuts. La rupture avec l'habitude, l'affaiblissement de certaines contraintes sociales propres à ces *agapes* deviennent des occasions de se défaire des interdits qui gravitent autour des *nourritures quotidiennes*. En d'autres termes, les proscriptions qui pèsent sur les consommations ordinaires sont mises en suspension, le temps de la fête.

L'étude proposée repose sur les résultats d'une enquête de terrain réalisée dans l'Est de la France et plus particulièrement sur la région Alsace[1]. Des observations participantes ont été menées à l'occasion de repas (déjeuners, dîners), dans plusieurs familles. Des entretiens semi-directifs ont, de plus, été conduits avec des enfants âgés de 4 à 12 ans et leurs parents. Notre intérêt s'est centré sur les usages ludiques avec la nourriture et la consommation de *fun food* mais également, de manière plus générale, sur les pratiques alimentaires des enfants et la façon dont elles révèlent les « cultures enfantines ».

Avant de s'intéresser au contexte spécifique des repas de fête, il sera d'abord question des jeux avec la nourriture lors des repas ordinaires. Nous remarquerons que l'interdiction des jeux autour de la table dressée est toujours bien présente dans le quotidien des familles malgré l'insertion de plus en plus forte du *fun* dans l'alimentation des enfants. Bien que la proscription des jeux avec la nourriture se fixe essentiellement sur la table formelle[2], elle n'est toutefois pas omniprésente dans l'univers alimentaire des enfants. Certains temps de consommation permettent la *libération* de ces jeux. C'est notamment le cas des fêtes que nous étudierons ensuite comme un temps de suspension des normes habituelles. Enfin, il s'agira de comprendre ce que ces fêtes donnent à lire sur les rapports entre adultes et enfants en envisageant ces repas spécifiques comme des espaces de consommation où la transgression est prescrite.

Les jeux avec la nourriture, de la proscription à la prescription

Du lancer de petits pois au volcan fait avec la purée en passant par la galette des rois où l'on tire au sort la reine ou le roi, les jeux avec la nourriture se déclinent d'innombrables manières tant par les possibilités créatives offertes par l'ensemble du registre culinaire de l'homnivore (Fischler 1990) que par l'ancrage lointain de ces pratiques dans l'alimentation[3]. Si ces jeux ne semblent concerner que des usages enfantins à première vue, les adultes s'engagent également dans

des rapports ludiques avec la nourriture, comme en témoignent certaines formes de cuisines ou de recherches culinaires. En effet, les dimensions performatives de la *haute cuisine* ou du *prêt-à-manger* se retrouvent tout à fait dans les catégories de jeux pensées par R. Caillois (1967) : « Païdias et ludus participent au phénomène de la préparation du plat, la difficulté de réalisation choisie, la perfection de la découpe de la viande, la préparation du mets et, parfois, la sophistication des manières de table qui interdisent de *mettre* les doigts » (Corbeau & Poulain 2002, p. 114). Le rapport ludique se trouve ainsi recherché dans le degré de sophistication du plat. A l'image de la préparation du *fugu* ou du *poisson lune* au Japon – où l'acte de le consommer comporte un danger funeste s'il est mal préparé –, la gastronomie engage le préparateur et le consommateur dans un rapport risqué. Du risque de rater une préparation au risque de ne pas la manger suivant les codes sociaux établis, « la gastronomie témoigne d'une distance ludique avec l'aliment (…). Elle fait des repas un art plastique de la délectation, elle impose aux connaisseurs un discernement et une propension aux discours sur la nourriture » (Le Breton 2006, p. 348).

Bien que ces usages ludiques avec la nourriture soient valorisés dans ces situations précises, ils sont, *a contrario*, bien souvent perçus de façon négative lorsqu'il s'agit de pratiques enfantines. Les représentations en Occident de « l'enfant glouton » (Diasio 2008), sujet à des comportements alimentaires déstructurés, participent au fait que les jeux avec la nourriture sont associés à des conduites désordonnées et des usages transgressifs. Cela se retrouve très fortement dans les discours des parents, mais aussi des enfants où l'interdiction de jouer avec ce que l'on mange ressort en premier lieu. Les propos de Xavier (6 ans) l'illustrent bien :

– « *Enquêteur : est-ce que l'on peut jouer avec la nourriture ?* »

– *Xavier : ah jamais !*

– *Enquêteur : jamais ? Pourquoi ?*

– *Xavier : parce que c'est interdit ! Parce que c'est pas bien, je l'avais toujours dit ça.* »

Le développement d'une « fun morality », où l'impératif de s'amuser s'étend à toutes formes de consommation (Baudrillard 1970), se retrouve plus récemment dans l'alimentation des enfants avec une insertion du *fun* de plus en plus forte dans les produits qui leur sont destinés (Cook 2005). Malgré cette tendance, la proscription du jeu autour du repas reste toujours très présente. En effet, dans le quotidien des familles, les déjeuners et les dîners sont, aujourd'hui encore, des espaces de consommation marqués par l'interdiction de « jouer avec la nourriture » que les parents rappellent aux enfants.

Les raisons de cette proscription des jeux avec la nourriture sont doubles, si l'on reprend les discours des parents et des enfants. La première met en avant la peur du gaspillage. En jouant avec la nourriture, l'enfant la gaspille symboliquement en la détournant de son objet premier qui serait de nourrir. Jouer, acte léger et « frivole » (Brougère 1995), ne peut être combiné avec ce qui a de la consistance, comme le rappelle la maxime : « qui a faim, ne joue pas ». Jouer avec la nourriture pourrait être un affront aux temps, pas si éloignés, où l'alimentation était rythmée par des périodes de disettes. Dans nombre de sociétés, les repas quotidiens sont bien souvent encadrés par des rituels qui les orchestrent avec un esprit de rationnement des denrées (Farb & Armelagos 1985) par opposition à la fête qui permet – voire organise dans certains cas - le gaspillage. J. Duvignaud observe à ce titre que certains groupes, ne pouvant pallier certains manques de nourriture, pratiquent malgré tout de véritables « potlatchs » à des occasions bien précises, des formes de consommation / destruction de toutes les ressources disponibles en l'espace d'une soirée ou de quelques jours (Duvignaud 1991). La sacralisation de la nourriture, le cérémonial organisant le repas contribuent à fixer les termes de la consommation. Cette opposition entre fête et quotidien, excès et rationnement, est commune aux situations de manque comme de profusion. En effet, dans les familles rencontrées au cours de l'enquête, de nombreuses stratégies sont encore observées dans les repas ordinaires en vue de préserver d'éventuels gaspillages de nourriture[4]. Le manque n'est plus, mais le souvenir des disettes demeure. En d'autres termes, le tabou de jeter la nourriture est toujours présent malgré l'abondance que connaissent nos sociétés occidentales. « *On ne joue pas avec la nourriture, c'est sacré* » nous rappelle Lisa (6 ans). Le jeu avec la nourriture se trouve encore et toujours associé à la fête et au gaspillage.

La seconde raison, plus implicite, serait en lien avec la pesanteur de la proscription du jeu autour de la table. La table dressée obéit à des « contenances », preuves de la bonne conduite et symboles de « civilité » (Elias 1967). Le jeu introduit du désordre à cette « table de la loi, où se déchiffrent les règles du monde auquel on appartient, lieu assaini et inviolable où règne la bienséance des bien assis » (Rivière 1995, p. 193). L'enfant doit obéir aux codes de conduite fixés par le monde adulte. Nombre de règles empêchent d'associer le jeu avec le repas comme en témoignent les interdictions d'importer des consoles de jeux ou autres jouets à la table quotidienne. Celle-ci devient en quelque sorte le lieu où s'apprennent les convenances et les règles du « bien manger ». Les jeux avec la nourriture sont soupçonnés de déséquilibrer ces dernières, de donner à l'enfant une prise sur l'ordre établi ou sur l'éducation fixée par les adultes. Jouer avec les aliments symbolise une dérégulation des bienséances, un supposé désordre vu comme une forme de dérive entraînant d'une certaine manière la « corruption des jeux » (Caillois 1967).

Si la proscription des jeux avec la nourriture se fixe sur la table formelle et plus particulièrement sur celle dressée au quotidien, l'interdiction n'est toutefois pas omniprésente. Elle se présente à des moments particuliers qui permettent notamment aux parents de rappeler un certain nombre de codes sociaux autour de l'acte de manger. D'autres occasions deviennent en revanche propices à la *libération* des jeux. Les repas festifs en font partie et leur cadre permet aux parents et aux enfants de rompre avec les normes quotidiennes.

La fête ou la suspension des normes quotidiennes

Dans nos sociétés occidentales contemporaines, les normes de table admettent peu de contacts directs avec la nourriture. Contrairement à d'autres époques, l'usage des ustensiles qui portent les aliments à la bouche du mangeur est totalement inscrit dans les codes et les règles du repas formel pris au quotidien. Certains repas exceptionnels autorisent toutefois une rupture avec ces usages normés comme l'illustre la Chandeleur. A l'occasion de ces « soirées crêpes », les enfants peuvent parfois inviter des amis à manger ou à partager un repas où l'acte alimentaire se trouve recomposé. Recomposition possible dans la mesure où les contraintes du monde adulte s'estompent quelque peu pour les plus jeunes, où la surveillance de l'instance éducative est en suspension. Les enfants, parfois seuls à table, bénéficient d'une certaine liberté quant à la composition de leurs crêpes. C'est le lieu où ils peuvent expérimenter des compositions à la fois esthétiques mais aussi gustatives sur le « support ludique » que constitue la crêpe. Support ludique car la crêpe n'est pas intrinsèquement un « aliment ludique », c'est-à-dire pensé comme tel, mais possède en revanche un degré d'*affordance* élevé car sa texture, sa souplesse et sa forme suggèrent de nombreuses possibilités manipulatoires. Ce repas se trouve d'ailleurs dégagé des contraintes habituelles. En effet, certains couverts comme la fourchette et le couteau se trouvent partiellement escamotés lors de l'acte de manger. Cela favorise un contact plus direct avec la nourriture. Lors de ces repas festifs, la consommation ludique de l'aliment est même proposée par l'adulte aux plus jeunes. Les techniques de consommation peuvent parfois même être transmises par celui-ci : que ce soit des manières de plier la crêpe ou de la rouler. Dans les propos des jeunes locuteurs, ce repas est incontestablement le lieu où ils peuvent jouer avec les aliments. Les enfants s'approprient provisoirement ce territoire de consommation. Ils peuvent recomposer l'acte alimentaire à leur manière, jouer avec les codes établis et même expérimenter d'autres « arts de faire » qui peuvent être lus comme des formes de « braconnages » (De Certeau 1980) par rapport au monde adulte fixant habituellement le « cérémonial du repas ». En effet, certaines ritualisations telles que « la présentation des mets suivant un certain ordre » (Rivière, 1995, p. 193) peuvent être radicalement remises en cause. L'enfant a la possibilité d'expérimenter de nouveaux choix : manger du sucré avant du salé ou procéder à des mélanges pensés de *mauvais goût* par « l'ordre culinaire » adulte (Douglas 1979). Cette recomposition du « scénario du manger », pour reprendre les termes de J.-P. Corbeau (2002), est également possible dans la mesure où les « formes du manger » sont aussi modifiées par l'absence de prescription sur l'usage des couverts et par une plus vaste étendue d'aliments au regard des divers accompagnements juxtaposés sur la table.

Au cours des repas pris entre pairs, lorsque aucun adulte ne partage la commensalité, ces recompositions deviennent un moyen de découvrir d'autres expériences sensorielles pour les enfants. Les mélanges de couleurs, de saveurs et d'odeurs sont des jeux qui suscitent des discours, des exclamations fortes. La radicalité des positions face aux expérimentations de l'un et de l'autre est étonnante pour l'observateur extérieur car les déclaratifs des plus jeunes regorgent de propos tels que « c'est vraiment trop bon ! », « c'est dégueulasse ! » ou encore « c'est beau ! », « c'est moche ! ». A l'image de certaines pratiques d'appropriation de produits par les « cultures enfantines » au sein de la cour de récréation (Mathiot 2010), ces expériences sensorielles permettent de défier les normes gustatives que les adultes promeuvent mais aussi de découvrir que le « goût est une posture provisoire face aux aliments et non un système figé » (Le Breton 2006, p. 343). En effet, questionnés sur ce type de pratiques, les enfants n'hésitent pas à répondre qu'ils trouvent « très bons » ces mélanges parce qu'ils sont « entre copines ou copains » mais qu'ils n'en mangeraient pas en « temps normal ». Cette réflexivité sur ces usages ludiques souligne, par ailleurs, que l'enfant acteur connaît et maîtrise les cadres spécifiques de certains repas en vue de produire des rituels propices à l'expression de la « culture de pairs ».

La fête ou le temps de la « profusion alimentaire »

Si certaines fêtes admettent des jeux davantage basés sur des formes d'habileté, de manipulation ludique ou d'expérimentation sensorielle, d'autres offrent des cadres bien différents et deviennent des temps de « profusion alimentaire ». C'est le cas du Carnaval, de la Saint-Nicolas et de Pâques où nombre d'enfants reçoivent des cadeaux alimentaires, en abondance par rapport aux normes quotidiennes.

Précédant le Carême, le Carnaval est encore beaucoup fêté en Alsace. A cette période, de nombreuses cavalcades sont organisées par les municipalités, écoles ou associations. Ces défilés sont avant tout urbains comme le veut la tradition (Benichou 1992). Ce moment, vu comme le passage d'un temps à un autre, est fêté autrement dans certains villages du Nord et du Sud de la région. Il s'agit d'une quête de friandises menée par les enfants. Ils sont déguisés en costumes carnavalesques et vont de maison en maison, de porte en porte, réclamer des bonbons et autres sucreries aux habitants. A l'image d'Halloween, ils se baladent en groupe, sans la présence d'adultes. Sophie et Camille (8 et 9 ans) décrivent ainsi cette fête :

– Sophie : moi, je préfère Carnaval.

– Enquêteur : tu préfères Carnaval ?

– Sophie : oui. (…)

– Camille : c'est pareil qu'à Halloween, sauf qu'à Halloween, faut se déguiser en sorcière ou en vampire ou en fantôme et en squelette, tout ce qui fait peur. Et à Carnaval, on peut se déguiser en…

– Sophie : tout ce qui fait pas peur.

– Camille : tout ce qui fait pas peur. Et aussi, on se promène dans la rue et on reçoit des bonbons des gens. (…)

– Enquêteur : et vous n'êtes qu'entre enfants quand vous faites le tour du village ?

– Camille : oui. Il y a aucun adulte qui a droit de faire le tour du village.

– Enquêteur : et c'est avec vos copains et vos copines ?

– Sophie : oui et c'est un peu la nuit et on y va le soir. Et quand il fait un peu sombre, c'est l'heure.

Dans ces villages, le Carnaval concurrence très largement Halloween. Les enfants trouvent dans cette fête un temps sans les adultes, un espace de liberté où ils profitent de la faible surveillance pour consommer à loisir les victuailles récoltées, souvent composées de bonbons et de biscuits. De retour à la maison, le sachet contenant ces friandises est encore marqué par le sceau de la libre consommation. Les enfants peuvent en disposer et même le stocker dans leurs chambres à coucher.

La Saint-Nicolas est, quant à elle, un jour attendu tout en étant parfois redouté par les enfants. Si l'on reprend la description de M.-H. Saint Dizier, cette fête commençait autrefois, en Lorraine, la veille au soir : « Les petits enfants déposent des grains d'avoine sur une assiette, pour la mule du Saint. Ils n'oublient pas de placer leurs souliers ou leurs sabots près de la cheminée et le sommeil a bien du mal à venir, ce soir-là. Le plus fréquemment, ils reçoivent quelques noisettes, des pruneaux ou à une époque plus proche de nous, une plaque de chocolat ou une orange, puis des pains d'épice représentant Saint Nicolas et sa bourrique. Quelques baguettes ou un martinet peuvent être déposés dans les sabots de celui qui n'a pas été sage » (Saint-Dizier 2008, p. 27). La fête d'aujourd'hui garde encore de nombreuses similitudes avec cette histoire de la Saint-Nicolas décrite dans la Lorraine du XIXe siècle. L'évêque de Mire est toujours vu comme le « distributeur d'abondance au cœur de l'hiver » (Méchin 1978, p. 43). C'est le jour des cadeaux alimentaires mais aussi celui des éventuelles réprimandes faites par le Père Fouettard qui donne des « triques » ou des martinets aux « enfants méchants ». Ce type de fête, alliant récompenses alimentaires et punitions, se retrouve ailleurs aussi. En Italie, le jour de la Befana associe la distribution de friandises à celle de charbons que la sorcière donne aux plus jeunes en fonction de leurs conduites. Si aujourd'hui les punitions sont symboliques, la peur des personnages continue d'exister pour les enfants. Dans certains villages, les adultes perpétuent la mise en scène d'autrefois où Saint Nicolas visite les foyers pour distribuer de la nourriture aux enfants. La nourriture qui leur est réservée à cette période de l'année est essentiellement constituée d'aliments ludiques : les Manele – brioches en forme de bonhomme –, les pains d'épice où le Saint Patron orne les biscuits ou encore les Schnekele (viennoiseries en forme d'escargot) dans le Sud de l'Alsace.

Tout comme à Pâques, la distribution de ces cadeaux alimentaires s'organise autour d'une histoire, d'une narration que les adultes entretiennent. Ces histoires permettent d'une part de circonscrire la fête dans le temps, de lui donner une temporalité bien définie et d'introduire de la frivolité dans l'action, critère fondamental du jeu comme le définit G. Brougère (1995). Cette frivolité permet de rendre les actions non sérieuses et d'en diminuer les conséquences une fois le jeu terminé. Elle introduit ainsi le second degré d'E. Goffman, permettant de définir le cadre spécifique de ce moment d'abondance de produits où les enfants consomment friandises, bonbons ou chocolats dans des proportions très différentes de la norme quotidienne. En d'autres termes, le jeu permet aux adultes d'éviter que les plus petits négocient le lendemain, une fois le quotidien rétabli, la persistance de ces mêmes libertés.

Par ailleurs, ces fêtes assignent les jeunes dans leurs rôles d'enfant comme en témoigne Simon (5 ans) en parlant de la fête de Pâques :

– Enquêteur : et par rapport à la chasse aux œufs, qui cache les œufs ? Les cloches ?

– Simon : bah non, c'est papa et maman. Et c'est le lapin de pâques.

– Enquêteur : ah le lapin de Pâques alors ?

– Simon : bah parce que papa il avait dit : « non, j'ai pas mis des œufs là où il y a de la boue et tout ». Alors on savait que ce n'était pas le lapin de pâques.

– Enquêteur : ah d'accord !

– Simon : faut parfois que les parents font très attention aux enfants hein ! Et aussi, il faut qu'ils fassent attention, eux, à ce qu'ils disent parfois. Parce que après, on sait que c'est eux.

Les adultes, comme les plus jeunes, voient dans ces jeux leurs positions renforcées. L'enfant sait qu'il tient le rôle du petit, mais rappelle aussi aux plus grands qu'ils doivent également tenir leurs rôles d'adultes afin de maintenir le cadre rituel de la distribution de chocolats à Pâques. Le renforcement des statuts des différents acteurs n'est toutefois pas un trait commun à la fête car d'autres favorisent au contraire leur rupture, voire leur renversement comme cela s'observe durant l'Epiphanie.

L'Epiphanie, avec sa traditionnelle galette des rois, est une fête qui offre des possibilités de jeux peu communes. La consommation de la galette propose un rituel où parents et enfants sont appelés à partager des jeux d'*aléas* et de *mimicry* si l'on reprend les catégories proposées par R. Caillois (1967) : *aléa* car il y a le tirage au sort des parts du gâteau ; *mimicry* car la personne qui aura la chance de trouver la fève dans le morceau servi endosse le rôle de la reine ou du roi et se trouvera coiffée d'une couronne en carton. Dans bien des familles, le rituel est scrupuleusement observé. Le plus jeune se glisse en dessous de la table afin de désigner le destinataire de la part coupée, le découpage étant souvent réalisé par la mère. Le « jeu de la galette » permet d'introduire une double logique de renversement. Il y a déjà le renversement des codes habituels du manger. Si les bienséances et les bonnes manières de table rythment les repas quotidiens, celui-ci semble être un mode inversé. Le plus jeune se retrouve soudainement sous la table, dans cette zone interdite d'accès. Le jeu de rôle et la distribution aléatoire permettent ensuite d'effacer les statuts de chacun le temps de la

consommation, voire de renverser les positions des convives. Au même titre que l'enfant, l'adulte prend part au jeu et peut endosser le rôle de reine, de roi ou de sujet.

La fête : entre rupture et transmission

Ces fêtes sont pour les enfants l'occasion de rompre avec les interdits quotidiens précédemment évoqués. Jeux avec la nourriture et consommation d'aliments ludiques sont autorisés et même encouragés par les parents. Les proscriptions qui pèsent sur les consommations des jours ordinaires sont mises en suspension. Cet esprit de fête s'inscrit entre rupture et transmission. Rupture comme en témoigne le Carnaval où les enfants accèdent à des formes d'autonomie par rapport au monde adulte : autonomie durant la permission de sortie, essentiellement pour les plus petits, et autonomie de la consommation de produits étiquetés comme « mauvais » par les adultes.

Nous retrouvons également cette forme de rupture à l'occasion de l'Epiphanie, où le jeu autour de la galette et la mise en scène qu'il suppose produisent un rituel qui efface provisoirement les statuts de l'adulte et de l'enfant. Cette suspension des rôles obéit à une logique carnavalesque (Bakhtine 1982) ; une remise en cause de la norme à l'intérieur d'un espace-temps circonscrit et une inversion provisoire des positions de hiérarchie, afin de les réaffirmer, avec plus de force, une fois la fête terminée. Nous ne sommes donc pas dans des situations anomiques, au sens de Durkheim, où l'absence de règles et de normes conduisent à la dérégulation des repas, mais plutôt dans des logiques indissociables d'ordre et de désordre comme l'entend Balandier. « L'inversion de l'ordre n'est pas son renversement ; elle peut servir à son renforcement ou en être constitutive sous une figure nouvelle » (Balandier 1988, p. 117).

Ces fêtes sont aussi le lieu de la transmission. Nous l'avons vu lors de la Chandeleur où l'adulte transmet un certain nombre de techniques aux plus jeunes. Il encadre les jeux du manger, en fixe les règles tout en libérant l'acte alimentaire du poids des convenances et des « contenances » quotidiennes. La fête de Saint-Nicolas, tout comme la Befana, où nous assistons à des distributions d'aliments ludiques, sont aussi des situations propices à la transmission. Ce ne sont pas nécessairement les parents qui s'engagent directement dans cette relation, c'est le « vieillard ou (…) la vieille femme qui, sautant la génération des hommes actifs, donne à l'enfant des règles du jeu ou des objets dans lesquels le jeu devient règle – des jouets ou des châtiments. (…) Corrélatif de notre Saint-Nicolas ou de notre Père Noël qui, lui aussi, est un vieillard, un ancêtre venu du ciel ou de la mort qui, par dessus la génération des hommes et des femmes installés dans «l'âge de la raison» distribuent des jouets – ces choses inutiles avec lesquelles l'enfant apprend la manipulation de l'espace – et parfois des fouets » (Duvignaud 2007, p. 85). Le caractère liminal de l'enfant - au sens de W. Turner (1990) – apparaît ici très fortement. Caractère qui lui confère une importance particulière en tant qu'acteur lors des fêtes. Aujourd'hui encore, cette position liminale lui offre le statut de *passeur*, de non-initié, qui lui permet de devenir le « créancier de l'adulte » (Perrot 2000, p. 157).

Conclusion : les fêtes ou des espaces de transgression sous contrôle

Ces occasions de manger des nourritures festives soulèvent bien évidement la question de la transgression. George Bataille écrivait en 1957 : « il n'est pas d'interdit qui puisse être transgressé. Souvent la transgression est admise, souvent même elle est prescrite ». Cette idée se retrouve dans l'ensemble des fêtes présentées ici. De la distribution de nourritures appelées « sucreries » par les adultes, que les enfants récoltent abondamment lors du Carnaval, aux jeux pratiqués autour de la galette des rois, dont les rituels organisant le repas diffèrent radicalement du quotidien, les enfants sont face à des usages transgressifs autorisés par les parents. Bien plus qu'une dérogation, ce sont ces derniers qui fixent le cadre de la fête. Un système de normes et de règles vient ainsi en remplacer un autre. Bien que la fête suppose, à première vue, un espace de liberté, les contraintes sociales sont toujours présentes. En effet, celles-ci se déplacent pour prescrire d'autres rituels de consommation, d'autres manières de table et d'autres rapports aux aliments pensés pour les enfants. La notion d'autonomie devient alors relative, car ces espaces de transgression restent sous contrôle. Ainsi, la part de la socialisation opérée par les adultes sur les enfants ne s'arrête pas à ces moments précis. Bien au contraire, dans ces logiques carnavalesques, il s'agit de changer provisoirement le cadre des repas quotidiens pour le réaffirmer davantage, une fois la fête terminée. Nous ne sommes donc pas face à des « épiphanies » vues comme des situations où les représentations des acteurs sont profondément bouleversées (Denzin 1989) car ces fêtes, parce qu'elles sont proposées comme des temps exceptionnels, renforcent l'éducation des bonnes manières de table au quotidien, voire le règne de « la bienséance des bien assis ».

Bibliographie

Ariès P. (1973), *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris, Seuil.

Bakhtine M. (1982), *L'oeuvre de François Rabelais et la culture populaire au Moyen Âge et sous la Renaissance*, Paris, Gallimard.

Balandier G. (1988), *Le désordre*, Paris, Fayard.

Baudrillard J. (1970), *La société de consommation*, Paris, Denoël.

Bataille G. (1957), *L'érotisme*, Paris, les Éditions de Minuit.

Bénichou H. (1992), *Fêtes et calendriers*, Paris, Mercure de France.

Brougère G. (1995), *Jeu et éducation*, Paris, l'Harmattan.

Caillois R. (1967), *Les jeux et les hommes, Le masque et le vertige*, Paris, Gallimard.

Cook D. (2005), How Food Consumes "the Child" in the Corporate Landscape of Fun: Commerce, Agency and Culture, *Paper presented at the annual meeting of the American Sociological Association*, Marriott Hotel, Loews Philadelphia Hotel, Philadelphia, PA, Aug 12, 2005, p. 1-21, Online <PDF>, 2008-02-24. http://www.allacademic.com/meta/p19102_index.html

Corbeau J.-P. (2004), Les « jeux du manger », *Site Internet de l'OCHA*, XVIIe congrès de l'AISLF, Tours, juillet 2004, p. 1-14, mise en ligne juin 2005. http://www.lemangeur-ocha.com

Corbeau J.-P. & Poulain J.-P. (2002), *Penser l'alimentation, Entre imaginaire et rationalité*, Toulouse, Privat.

Denzin N. K. (1989), *Interpretive Interactionism*, Sage Publications, Newbury Park.

Diasio N. (2008), Grignotages et jeux avec les normes, Une ethnographie des comportements alimentaires enfantins à Paris et à Rome, *Site Internet de l'OCHA*, p. 1-18, mis en ligne le 18 Mars 2008. http://www.lemangeur-ocha.com

Duvignaud J. (1991), *Fêtes et civilisations*, *La fête aujourd'hui*, Paris, Actes Sud.

Duvignaud J. (2007), *Le don du rien*, Paris, Téraèdre.

Elias N. (1967), *La civilisation des mœurs*, Paris, Poquet.

Farb P. & Armelagos G. (1985), *Anthropologie des coutumes alimentaires*, Paris, Denoël.

Fischler C. (1990), *L'Homnivore*, Paris, Odile Jacob.

Le Breton D. (2006), *La saveur du monde*, Paris, Métailié.

Mathiot L. (2010), « Child consumption of fun food: between deviating practice and re-appropriating food-use », *Young Consumers*, vol. 11, n° 2, p. 108-116.

Mechin C. (1978), *Saint Nicolas, Fêtes et traditions populaires d'hier à aujourd'hui*, Paris, Berger-Levrault.

Rivière C. (1995), *Les rites profanes*, Paris, PUF.

Saint-Dizier M-H. (2004), « Jours de fêtes et gourmandises (milieu du XIXe siècle), Les anciens gâteaux rituels », *Mémoire des Vosges*, Société Philomatique Vosgienne, n° 8, 27, p. 27-33.

Perrot J. (2000), *Ethnologie de Noël*, *Une fête paradoxale*, Paris, Grasset.

Turner V. (1990), *Le phénomène rituel, Structure et contre-structure*, Paris, PUF.

Notes

1. Cette recherche a bénéficié du soutien financier de « l'Agence Nationale de la Recherche (ANR) » dans le cadre du « Programme National de Recherche en Alimentation et nutrition humaine », projet « ANR-06-PNRA-019 » débutée en janvier 2007.

2. Nous entendons ici par tables formelles ou repas formels, les prises de nourritures qui se rapportent à des moments institués dans le temps (petits-déjeuners, déjeuners, goûters et dîners) par opposition aux consommations informelles dont les heures et les lieux sont indéterminés (grignotages).

3. Jeu très ancien car P. Ariès mentionnait que cette pratique existait déjà au 17e siècle.

4. Dans certaines familles, les parents servent à manger aux enfants de manière très proportionnée. Si ces derniers demandent plus, ils doivent finir leur assiette avant d'en demander à nouveau. Les expressions usuelles telles que « tu as toujours les yeux plus gros que le ventre » témoignent de ces stratégies parentales pour rappeler aux plus jeunes qu'ils ne maîtrisent pas leur satiété. D'autres cas montrent également l'importance de finir une assiette, faute de quoi l'enfant est menacé d'une privation de dessert.

Leila Jeolás
Professeur d'anthropologie
Département des Sciences Sociales/CLCH
Université d'État de Londrina, Brésil
<leilajeolas@sercomtel.com.br>

Jeu et rite de masculinité

Jeunes conducteurs à risque, entre plaisir de la vitesse et affirmation du courage

Au fil d'une enquête portant sur les courses illégales de voitures et de motos improvisées sur la voie publique ou sur circuit automobile[1], la dimension du plaisir procuré par la vitesse est apparue de manière récurrente dans les récits, les gestes et les expressions du visage des jeunes conducteurs en même temps que leurs discours témoignaient de l'absence, voire de la négation du risque que comportent leurs pratiques[2]. La question de recherche préliminaire à l'enquête consistait dès lors à comprendre les significations que ces jeunes hommes attribuent au risque encouru dans ces courses, désignées au Brésil sous le nom de *rachas*[3] et dans les manœuvres et expérimentations d'accélération et de dérapage contrôlé qui les accompagnent[4]. En effet, pour souligner l'importance de ce phénomène, il nous faut considérer comme donnée de base le fait que les statistiques attribuent aux garçons le taux le plus élevé d'accidents et que ces derniers constituent pour eux la deuxième cause de décès violents après les homicides. Or les études qualitatives qui portent sur ce qu'on appelle généralement les conduites à risque des jeunes les interprètent comme une manière ambivalente de lancer un appel au secours[5] ou une façon de s'interroger sur la valeur de leur existence[6]. Sans écarter ces interprétations, fondamentales pour comprendre les accidents et les décès associés aux *rachas* et pour saisir la manière au travers de laquelle le risque y semble éludé, voire nié, cette recherche m'a toutefois amené à souligner le caractère ludique du vécu des *rachadores*[7], qu'il convient d'analyser à la lumière de l'importance qu'y prennent par ailleurs la compétition, le défi et le courage, en tant que valeurs centrales du modèle de masculinité hégémonique (Almeida 1996a, Calpe 2010, Connell 1997, Kimmel 1998)[8].

La première partie de cet article portera sur ce que les jeunes appellent « brincadeira »[9] et que j'ai désigné par « jeu d'amusement», pour rendre compte de cette dimension de jeu et de plaisir. La deuxième partie se focalisera sur la dimension ritualisée de compétition, de défi et de courage des *rachas*. La première dimension a émergé des associations présentes

dans les récits et dans les pratiques des jeunes à partir du terme « brincadeira ». Elle prend la valeur d'une « catégorie native » ou d'un « code générateur » soulignant la dimension du plaisir qui commence dans les jeux d'enfants, passe ensuite par les amusements des jeunes adolescents et aboutit aux comportements ludiques de maîtrise du vertige. C'est à partir de cette dernière articulation que s'est imposée à mon interprétation la deuxième dimension : la compétition, le défi et le courage mis en jeu publiquement et de manière réitérée. Cela me permet d'analyser les *rachas* non seulement comme jeu d'amusement mais de les associer dans le même temps à un rite de masculinité (Le Breton 2009)[10].

L'analyse des liens entre jeu et rite montre qu'actuellement différentes sortes de jeux – depuis les sports les plus divers jusqu'aux jeux électroniques – établissent des limites fluides avec les rites et que ces derniers entretiennent aussi des frontières poreuses avec les jeux, la cérémonie, la fête et le spectacle (St-Germain & Ménard 2008, Segalen 2009). D'après Caillois (1986), les jeux peuvent être définis comme des activités libres, détachées, improductives et fictives, bien que réglementées. Beaucoup ne sont pas exempts de rites, au contraire, l'introduction de règles obligatoires étant caractéristiques d'un certain type de jeux. Mais, souvent, ce qui, contrairement au rite, constitue les jeux est l'aspect ludique qui en traverse le plus grand nombre. Quant aux rites, en marquant et en séparant les secteurs de la vie ils donnent aux sociétés non seulement de l'ordre et de la hiérarchie, mais ils créent encore du sens par cette ritualisation. Ainsi, au contraire de toutes les prévisions, les rites ne sont pas en train de disparaître dans les temps actuels, mais ils resurgissent et ils se « re-signifient » parce que tout rite est contemporain et qu'il possède une plasticité qui lui permet d'être polysémique et d'entretenir la capacité de s'adapter aux changements socioculturels (Segalen 2002). Pour cela, leur définition préliminaire doit toujours être confrontée aux observations empiriques, ce qui est souligné par Peirano (2003, p. 9) lorsqu'elle affirme qu'il faut éviter de leur donner une définition rigide et absolue parce que « la compréhension d'un rituel ne peut pas être anticipée », le rite devant être *ethnographié* par le chercheur dans le contexte du groupe avec lequel il travaille.

Cette étude tâchera de démontrer que le rite (relié au sens étroit du terme à l'ordre, à la régulation et à la hiérarchisation) et le jeu (associé idéalement avec la liberté, la spontanéité et le plaisir) ne sont pas, dans la complexité de la réalité vécue, aussi strictement opposés et déconnectés qu'il y paraît.

En ce qui concerne la dimension du jeu, les *rachas* font résonner deux champs sémantiques du langage commun : celui d'une activité spontanée, sans règles, ludique et plaisante et celui d'une activité possédant des règles qui définissent les vainqueurs et les perdants (Lucier 2008). Pour beaucoup de jeunes, *se provoquer au racha* constitue un amusement, un divertissement, autrement dit, une activité menée de façon volontaire et dans laquelle le plaisir occupe la place centrale[11]. D'ailleurs, le mot *racha* en portugais, outre le sens de fente causée par une fissure, signifie aussi le sexe féminin (vagin)[12] en parler populaire. Les jeunes établissent ainsi constamment une analogie entre le plaisir sexuel et le plaisir vécu dans le rapport de leur corps-conscience avec la machine en accélération : «*c'est aussi bon que le sexe*; *c'est mieux que baiser*». Cette association est aussi fortement soutenue par leur sens de la compétition auquel s'ajoute, surtout sur circuit automobile, le goût pour le spectacle, les parades et les foires.

En ce qui concerne la dimension du rite, les *rachas* présentent certaines des caractéristiques des rites de masculinité qui ont la fonction de marquer non pas le passage d'une phase ou d'un statut à un autre, mais plutôt l'appartenance à des réseaux de pairs (Le Breton 2009). De sorte que ces défis peuvent être interprétés comme une forme ritualisée visant à prouver le courage et l'audace des protagonistes aux yeux des pairs, face aux filles et envers la police. Leurs machines permettent alors aux jeunes de se présenter publiquement sous leur jour le plus favorable dès lors que la puissance du moteur se transforme en métaphore de la puissance du conducteur.

Entre jeu et rite, j'analyserai les pratiques et les récits des *rachadores*, en m'écartant quelque peu des polarisations du type spontané / réglé, ludique / sérieux, gratuit / compétitif, pour me baser sur les interrelations des deux dimensions d'analyse citées plus haut : jeu d'amusement et rite de masculinité. Dès le début, j'ai cru en effet constater que les enfants mettent déjà, littéralement, en jeu la ritualisation des exercices à répéter, préalable nécessaire pour pouvoir « conduire ». Cette socialisation les amène à vivre un peu plus tard leurs premières courses « pour de vrai » moins comme un risque qu'en tant que jeu d'amusement visant à se divertir, à « s'éclater ». Ce côté ludique se trouve de plus amplifié, surtout sur circuit, lorsqu'ils peuvent ajouter aux courses-démarrages des manœuvres spectaculaires – *whiling*, *burning*, *drifting* – grâce auxquelles ils peuvent impressionner les spectateurs. Le vertige causé par l'accélération et le dérapage et la « passion du risque » sont étroitement connectés avec le contrôle. Pourtant, il devient vite évident que les *rachadores* ne parviennent pas à maintenir ou à « élever » cet amusement au niveau à partir duquel ils pourraient garder en suspens cette triade vertige-contrôle-plaisir. Ils manifestent plutôt une tendance à durcir cet état de jeu (« à déconner ») en y laissant interférer la domination de la machine et le sens de la compétition, tout en passant plus ou moins rituellement à un sous-groupe de jeunes qui ne sont plus de petits enfants mais qui ne s'apprêtent pas encore à devenir des adultes.

Afin de pouvoir en rendre compte, je m'appuirai sur les approches de la théorie de la pratique et sur sa tentative de comprendre comment se déroule le processus d'entrelacement des contraintes socioculturelles et des actions des sujets (Ortner 2007). Les *rachadores*, en majorité issus des couches populaires et des classes moyennes, se montrent fascinés par la puissance des moteurs et par la vitesse. Même s'ils ne profitent pas du progrès économique, ils accèdent néanmoins à ce bien de consommation, les automobiles, qu'ils vont ensuite transfor-

mer pour servir leur projet de jeu. Ils acquièrent là non seulement une capacité de conduire, mais aussi un capital technologique qui leur permet de bricoler de vieilles machines et de s'insérer sur le marché en tant qu'acteurs actifs, encore que de manière périphérique. Dès l'enfance, ils s'insèrent donc dans des réseaux-niches d'échanges de pièces et de services qui leur permettent de créer des voitures ou des motos à leur image, en même temps qu'ils se construisent une image d'eux-mêmes[13].

Jeu d'amusement entre vertige et maîtrise

« Racha ne veut pas dire courir des risques, c'est un divertissement »

L'envie de jouer et de jouir est présente dans les récits et s'exprime sensoriellement par le visuel (les phares appelant au *racha*), par l'auditif (le son / bruit des moteurs), par l'olfactif (l'odeur de carburant et des pneus) et par le tactile (la trépidation corporelle)[14]. Leurs significations sont diverses et elles sont plus ou moins reliées à la tension ressentie par les participants et à l'adrénaline.

La première, celle de divertissement, est mise en avant par Tecno-Titan[15], 25 ans, marié, trois enfants, mécanicien spécialisé en motos. Dès l'âge de sept ans, il a appris à bricoler des motos avec ses frères. À l'âge de dix ans, il commença à *faire des rachas* et à travailler dans un garage. Pour lui, le *racha* ne vise pas la prise de risque, c'est un divertissement (« diversão »). Une autre articulation du plaisir ressenti dans l'exercice, faite par Brinca-Titan, s'exprime dans la notion de « curtição », « curtir »[16] signifiant « s'amuser, s'égayer, se distraire, déconner ». Brinca-Titan, 30 ans, marié et qui a une fille de six ans, a pris part à des *rachas* dès son enfance en commençant par le vélo. Il a appris à bricoler les motos quand il avait 11 ans et qu'il travaillait déjà dans un garage dont le patron lui a présenté le monde des *rachas*. Il dit qu'il n'a pas peur et ne parle pas de risque : *la peur, ça n'existe pas, notre seule peur c'est la police, la peur d'accélérer, tu peux faire 24 heures sans t'arrêter, quand on est trop poursuivi par la police on va faire des rachas sur la route, entre ici et là-bas, en s'amusant* (« curtindo »).

« Curtir » renvoie en plus à des sensations extatiques provoquées notamment par l'usage des drogues. Dès lors, ce mot fait apparaître d'autres associations plaisantes : se plaire et bien aimer quelqu'un. L'intensité des sensations éprouvées est ainsi exprimée par Rock-Dodge[17], étudiant, 28 ans, agent administratif et actuellement au chômage. Son père et son oncle ont toujours travaillé dans le secteur du négoce automobile et ils participaient à des *rachas* quand ils étaient jeunes. Il en donne une description détaillée : *la première sensation est celle de l'adrénaline dans le sang, je crois aussi qu'il s'agit d'endorphine, il y a une très grande sensation de plaisir, on est surexcité, on n'arrête pas d'en parler, on manque d'air, on est fasciné. La première fois que j'ai fait un* burn, *freiner brusquement et faire fondre le pneu jusqu'à ce qu'il éclate, je n'en ai pas dormi pendant une semaine.*

Son récit met en évidence l'importance qu'assume le corps dans ces pratiques[18]. Corps mis en scène par les rites contemporains, multiples et fluides qui définissent son usage comme un « instrument sensoriel » (Segalen 2002). Une interprétation possible de ces pratiques consiste dès lors à considérer cette « automobilisation » accélérée des jeunes comme une (ré) intensification des sensations corporelles (Sennett 1997). Pour les *rachadores*, la relation de leur corps avec les automobiles devient intime, car, en règle générale, ils sont entrés sur le terrain des *rachas* entre l'âge de huit et dix ans, lorsque quelqu'un de la famille – le père, l'oncle, les frères, les cousins – ou des amis et des gens de leur connaissance les ont initiés à ce milieu, soit parce qu'ils avaient un garage, un magasin, ou qu'ils faisaient le commerce des automobiles. Ils ont tous connaissance des moteurs et savent ce qu'il faut faire pour les « préparer » aux *rachas*[19]. Ils développent un rapport avec leurs machines que Chévrier & Moreau (2002, p. 88) nomment « pilotage manuel réflexif »[20].

Ce rapport s'instaure dès l'enfance à travers des jouets et des apprentissages à répétition qui débouchent durant la jeunesse sur les jeux d'amusements, comme si le rire, le fait de se divertir et de « déconner » permettaient la rupture avec la routine et les rites du quotidiens. En se détachant du déterminisme de la chose, le jeu ayant dans ce cas un sens de représentation, ou des contraintes des responsabilités, les *rachadores* semblent entrer dans un domaine de liberté et de possibilités créatives[21]. C'est comme s'ils prenaient des risques pour échapper à l'indifférence et à l'ennui du quotidien.

Benjamin (1984, p. 75) a démontré que, au delà du « comme si », pour un enfant, l'âme du jeu ou de l'amusement et ce qui l'amuse le plus, c'est le « encore une fois ». C'est le plaisir de la répétition incessante qui permet de « savourer, avec une intensité toujours renouvelée, les triomphes et les victoires ». Voilà ce que raconte à ce propos un *rachador*, dont la passion pour les voitures date de l'âge de 14 ans, quand il prenait l'habitude de prendre la voiture de son père en cachette sans oublier de « trafiquer » le compteur de vitesse : « *à la ferme, mon père me permettait de prendre la voiture. J'ai commencé par tester mes limites, en freinant pour faire un tête-à-queue, je ne faisais que freiner, car sur un chemin en terre on n'a même pas besoin de tirer le frein à main et la voiture danse déjà. J'ai augmenté la vitesse peu à peu jusqu'à faire tourner la voiture trois fois sur elle-même, plus que ça je n'y suis pas arrivé* » (Carnet de terrain, 27 juin 2007).

Cet apprentissage et cette mise en jeu du corps renforcent l'un des présupposés de mon étude, selon lequel ce savoir-faire et cette relation sensorielle avec les machines relativisent la perception du risque encouru lors des *rachas*. Je le relie à l'hypothèse qui les considère comme un rite de masculinité doté de caractéristiques qui intensifient les risques propres à cette pratique[22]. Les *rachadores* abordent pourtant peu le sujet du risque et, quand ils le font, c'est plutôt dans la volonté d'affirmer le contrôle exercé sur la machine[23].

Dans ces courses improvisées, l'amusement peut se trouver pris au sérieux. Pour contrôler la machine au plus fort de l'excitation et de la poussée d'adrénaline, la maîtrise technique devient aussi fondamentale que le « talent » qui consiste à faire preuve *de sang froid*. Entre le plaisir de l'amusement et celui de la maîtrise de la technique de pilotage, peut enfin s'ajouter le plaisir associé au « combat » comme le montrera la deuxième partie de cet article. L'ambiguïté de la relation des *rachadores* avec leurs machines s'observe aisément, puisqu'alors qu'ils cherchent à les amener à la limite de leur puissance, en apprenant à les contrôler grâce à la technique et en se mettant de manière sensorielle en syntonie avec elles, celles-ci semblent parfois acquérir une vie et une volonté propres, comme si elles pouvaient se retourner contre leurs créateurs. En ce sens, les analogies utilisées sont significatives : *je suis marié avec ma voiture, c'est un vice ; notre drogue c'est notre voiture ; on l'a dans le sang; pour celui qui aime ça, c'est une maladie*. Ces analogies avec le « vice », la « drogue » et la « maladie » traduisent la dépendance du sujet vis-à-vis d'une force contre laquelle sa propre volonté ne peut presque rien, sauf à répondre à un « appel » au *racha*: *j'étais dans ma voiture, au point mort, tranquille, en train d'écouter de la musique et une voiture me double, bien inférieure pour ce qui est du moteur, et elle m'a appelé pour le racha.*

Conjuguer le vertige de la vitesse (sur le mode du dérapage contrôlé) avec celui de la maîtrise dans la « rigolade », c'est ce que semble rechercher les *rachadores*. D'autres conduites à risque font interagir cette double recherche de vertige et de contrôle, en permettant à l'individu d'exorciser son sentiment quotidien d'impuissance à partir du sentiment de contrôle de son corps (Peretti-Watel 2002).

D'où la difficulté éprouvée pour définir les *rachas* en tant qu'un type déterminé de jeu, à partir de certaines des caractéristiques et des combinaisons mobilisées par Caillois (1987) : compétition (*agôn*), hasard (*alea*), imitation (*mimicry*) et vertige (*ilinx*). Ces caractéristiques interagissent en effet de différentes manières et avec différents degrés d'intensité dans les *rachas* : l'imitation propre au « comme si » des jeux d'enfants ; l'indétermination du hasard et des impondérables, notamment lors des courses illégales de rue ; le vertige qui interagit de façon constante avec la recherche du contrôle de la voiture ou de la moto témoignent de ce que *ilinx* et *agôn* ne sont pas des « conjonctions interdites », comme l'avait signalé Caillois et que l'on pourra observer dans l'analyse suivante.

« Appeler pour le racha »

La compétition dans les *rachas* peut se mêler à la « curtição », autrement dit au divertissement décrit précédemment. Ainsi, lorsque Brinca-Titan se réfère à la pratique qui consiste à accrocher le pied du motard qui vous précède, afin de le déséquilibrer et de gagner la course, bien que mêlées à la « curtição », ce sont bien les valeurs de compétition, de défi et de courage qui sont en jeu. Associé à l'expertise technique des moteurs, ce que ces jeunes *incorporent* (Bourdieu 1982) tout au long de leur parcours renvoie à des valeurs et à des pratiques propres à une masculinité hégémonique qui jouent un rôle fondamental pour accroître l'intensité du risque éprouvé dans les *rachas*[24]. Rock-Dodge exprime en ces termes le sentiment de pouvoir que lui procure le fait d'apprendre à conduire : *quand j'avais entre 14 et 15 ans, mon père a décidé de m'apprendre à conduire, alors, j'ai découvert la sensation d'avoir un volant entre les mains et j'ai commencé à faire mes conneries,* [à ressentir] *cette sensation de supériorité masculine* [qui veut que] *tu n'admets pas qu'une femme roule lentement devant toi et il n'y a pas que les femmes, c'est les Japonais, les vieux, rien qui soit lent*.

Ces propos permettent de comprendre ce que Bourdieu (1982) appelle le « rite d'institution » en ce sens qu'il institue, légitime et encourage à vivre en accord avec certaines expectatives sociales, en même temps qu'il établit une différence, dans la mesure où seuls quelques-uns en subissent les effets, tandis que d'autres ne les éprouvent pas (Segalen 2009). Cela est particulièrement vrai pour la conduite automobile qui marque les différences d'attitudes, de valeurs et de comportements distinguant les hommes des femmes.

Rock-Dodge met en évidence l'importance du défi et du courage dans la comparaison entre les *rachas* vécus dans les rues par rapport à ceux pratiqués sur circuit automobile[25]. Cependant, même si les *rachadores* affirment que le circuit automobile est plus sûr et préférable à la rue, leur souci de sécurité semble se cantonner au niveau du discours. Dès lors que les *rachadores* ont accordé leur confiance aux chercheurs, ils se mettent d'ailleurs à raconter spontanément leurs manœuvres, leurs prouesses et leurs accidents les plus spectaculaires lors des *rachas* de rue. Ces récits prennent alors l'allure d'une mémoire collective dans leurs réseaux. Peut-être sont-ils quelque peu exagérés dans le souci de créer des légendes emplies d'actes héroïques et sans doute sont-ils composés en vue d'obtenir une reconnaissance. Toutefois, il convient de mentionner que le courage et l'audace sont à prouver régulièrement et doivent bénéficier du témoignage des pairs, qui seuls confèrent la reconnaissance ou « un nom propre » à un participant. Le Breton (2002) affirme ainsi que le fait de ne pas accepter un défi est plus redoutable vis-à-vis du groupe que le défi en lui-même. Et cela justement parce que le groupe des pairs confère une légitimité bien supérieure à celle de la société ou de la famille.

Ce goût du défi peut transformer le jeu d'amusement à l'origine des *rachas* en une fureur de maîtrise-compétition, dès lors dénuée d'ambivalence. C'est ce que démontre Piloto-V8. Agé d'environ 40 ans, il participe à des *rachas*, dans la version radicale des *pegas* [26] pratiquées dans la ville depuis les années 1980. Il est connu dans le milieu par ses prouesses, tout autant que sa voiture personnalisée. Il s'est marié deux fois, mais actuellement il vit seul en banlieue, où il travaille en tant qu'éducateur social depuis qu'il a cessé de boire et de se droguer. Dès lors, il se considère comme une référence pour les jeunes de son quartier et voit les *rachas* comme un *exemple productif de drogue*, donc un antidote aux drogues illégales et à l'alcool. Il se dit né et grandi dans une V8 : *sur la route, je suis habitué à défier des Audi et des BMW et je les sème sans problème, je pars et je les laisse loin derrière, il faut de l'espace, mais, sur le circuit, pourquoi il n'y a pas de V8 ? Comment je participe à une épreuve d'accélération avec ma voiture qui fait trois mille kilos alors qu'à côté il y a une voiture qui en pèse six cents ? Mais si je les retrouve sur la route, je les écrase.*

Le plaisir du « combat » mis en évidence par Piloto-V8 reste assez explicite lorsqu'il différencie le *racha* du *pega* : *pega c'est comme ça : moi et l'autre gars nous avons déjà une bisbille, on est brouillés, chacun a l'autre en travers de la gorge, parce qu'il y a ce truc de révolte, d'ego, de rivalité (…). Ma voiture je n'y fais pas très attention, j'ai l'habitude de cogner et la pega c'est ça ; la racha c'est fait pour les gamins sur le circuit, tandis que les pegas sur la route, c'est une autre affaire. T'es à 190 km/h, le gars se pointe à ta portière, tu l'envoies paître, tu fais un accrochage derrière, tu freines, tu lui rentres dedans par l'arrière, c'est vraiment une affaire pour les durs.*

Piloto-V8, avec son goût pour la joute « sauvage », arbore des caractéristiques contraires aux préceptes de la société moderne : il incarne l'expression de la violence dans des défis non arbitrés ni résolus par la parole et qui peuvent entraîner la souffrance corporelle voire la mort (Elias 1994, Zaluar 2004). Il cristallise, de manière plus évidente que les autres, l'image dévalorisante qu'une partie de la société entretient vis-à-vis des jeunes en général et des pratiquants de *rachas* en particulier.

Nous en venons ainsi à affirmer que la « fureur aveugle » propre aux jeux de vertige (Caillois 1986) est associée à l'esprit de compétition et qu'elle sort renforcée de cette ritualisation de la masculinité qui a cours lors des *rachas*. La jonction improbable entre vertige et contrôle réapparaît, puisque, pour Piloto-V8, la vitesse est aussi une chose sérieuse: *ça a à voir avec le contrôle et non pas avec le manque de contrôle*. C'est ainsi qu'il s'exprime lorsqu'il se réfère aux jeunes qui font des *rachas* de moto: *ça a à voir avec la concentration au plus haut degré. La preuve, c'est ces gamins qui roulent sur le circuit, ceux qui s'emballent pour de vrai, tu ne les vois jamais en train de rigoler.*

Ces traits de rivalité sont présents dans d'autres activités masculines, telles que la chasse, le football et la corrida. Segalen (2002, p. 69) les analyse comme des rites contemporains ou des formes rituelles qui « s'inscrivent dans des espaces locaux particuliers et participent à la (re)constituition de leurs identités, comme pour combatre les effets de l'homogénéisation proclamée de nos sociétés ». L'auteur se demande à ce propos si l'analyse des « résurgences contemporaines du don sacrificiel » (p. 89) ne pourrait pas être étendue également au domaine du sport, où les hommes se trouvent sublimés dans leur contact avec les animaux et dans les épreuves physiques. Ce questionnement pourrait s'appliquer aux *rachas* en ce sens que les jeunes y sublimeraient leur impuissance sociale grâce à la relation ludique et magistrale qu'ils établissent avec les machines.

Quelques considérations finales

Tels des artisans-bricoleurs (Balandier 1994), les *rachadores* ne bricolent pas seulement leurs véhicules, mais aussi leur parcours de vie. Ils interagissent avec les contraintes des structures sociales, en s'y adaptant selon les circonstances et dans la mesure de leurs possibilités. Dans le contexte des transformations sociales actuelles[27], le concept de rite de passage est devenu trop limité pour la compréhension des phénomènes relatifs à la jeunesse[28] étant donnée la rapidité avec laquelle se produisent les changements dans les parcours de vie. Les rites collectifs de passage[29] sont à présent remplacés par des passages individuels à risque[30]. Entre l'un et l'autre, les *rachadores* recourent à un rite de masculinité soutenu par un sentiment d'appartenance à leur réseau de pairs, à travers des démonstrations publiques de courage et des performances individuelles réalisées dans un cadre d'« homosociabilité ».

Le dialogue entre théories et données de recherche a fait émerger la configuration significative qui sem-

ble caractériser leur parcours : entre jeu d'amusement et rite de masculinité. Le plaisir d' «accélérer à fond» ou de «déraper» se conjugue avec la ritualisation de l'expectative sociale de démonstration de courage. Comme si les réseaux de *rachadores* se soutenaient par des ritualisations d'une masculinité qui les encourage en retour à courir le risque de renforcer l'expression de leur virilité, et ceci dans un monde où les frontières d'identités sont devenues fluides et provisoires et où celles qui séparent les genres ont tendance à interférer et à s'interpénétrer. Enfin, les sensations de plaisir permettent de réduire la tiède routine et le sentiment d'impuissance qui prévaut au quotidien, en affaiblissant momentanément, l'organisation des règles et des institutions, la surveillance des corps et la civilisation des coutumes.

Ainsi ne saurait-il y avoir contradiction entre la surestimation de soi et la sous-évaluation du risque de la part des *rachadores* dans un contexte socioculturel, qui, d'un côté, conjure les risques et multiplie les assurances de toutes sortes, et, de l'autre, valorise le succès matériel, l'initiative, la performance et la reconnaissance personnelles (Peretti-Watel 2000). Dans une société où prévoir son futur est devenu un impératif, les pratiques ici analysées, ancrées dans le présent et insouciantes du futur, suscitent la réprobation morale et elles participent à la construction des stéréotypes et des discriminations dans lesquelles les jeunes aiment à se complaire régulièrement. Se mettre à l'épreuve au travers d'activités qui permettent l'acte héroïque du courage peut être compris comme une forme ritualisée de construction des identités dans un jeu social des sociétés qui privent les jeunes de références stables.

Bibliographie

Almeida M. V. (1996a), Gênero, masculinidade e poder : revendo um caso do sul de Portugal. *Anuário Antropológico 95*, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, p. 161-187.

Almeida M.V. (dir.) (1996b), *Corpo presente. Treze reflexões antropológicas sobre o corpo*, Oeiras / Portugal, Celta Ed.

Appadurai A. (1999), Disjunção e diferença na economia global, *in* Featherstone M. (org.), *Cultura global: nacionalismo, globalização e modernidade,* Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes.

Augé M. (1994), *Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade,* Campinas, São Paulo, Papirus.

Balandier G. (1994), *Le Dédale: pour en finir avec le XXe siècle,* Paris, Fayard.

Beck U., Giddens A. & Lash S. (1997), *Modernização Reflexiva. Política, tradição e estética na ordem social moderna*, São Paulo, Ed. UNESP.

Benjamin W. (1984), *A criança, o brinquedo, a educação,* São Paulo, Summus.

Bourdieu P. (1982), Les rites comme actes d'institution, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n.43, p.58-63.

Caillois R. (1986), *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo*, México, Fondo de Cultura Económica.

Calpe J. M. E. (2010), Hombres, motos y riesgo: androcentrismo y sexismo en el mundo de las motos. Disponibilité: <http://www.telefonica.net/web2/sword/default.htm> Accès: 28 fev. 2010.

Carmo P. S. (2001), *Culturas da rebeldia. A juventude em questão,* São Paulo, Senac.

Chevrier S.; Moreau C. (2002), Les jeunes et le cyclomoteur. *Agora*, Débats-Jeunesses, n.27, p.86-97.

Chrétiennot L. (2008), *Le chant des moteurs. Du bruit en musique,* Paris, L'Harmattan.

Connell R.W. (1997), La organización social de la masculinidad, *in* Valdés T. & Olavaria J. (dir.), *Masculinidad/es. Poder y crisis,* Santiago de Chile, Ed. de las Mujeres n. 24, Isis Internacional.

Csordas T. J. (2008), A corporeidade como um paradigma para a antropologia, *in Corpo / significado / cura*, Porto Alegre, Ed da UFRGS.

Cunha R. (2007), A pressa de chegar, *Com Ciência* - SBPC. Revista Eletrônica de Jornalismo Científico, Dossiê Velocidade, No. 93, Disponibilité: http://www.comciencia.br Accès: 03/03/2009.

Desssez P. & Vaissière H. (dir.) (2007), *Adolescents et conduites à risque. Prévention et écoute,* Rueil-Malmaison, Éditions ASH.

Douglas M. (1994), *Risk and blame: essays in cultural theory*, Londres, Routledge.

Douglas M. (1996), *La aceptabilidad del riesgo según las ciencias sociales*, Barcelona, Paidós.

Elias N. (1994), *O processo civilizador. Uma história dos costumes*, vol. 1, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed.

Elias N. & Dunning E. (1992), *A busca da excitação*, Lisboa, Difel.

Featherstone M., Hepworth M., Turner B. (1992), *The Body. Social process and cultural theory*, London, Thousand Oaks, New Delhi, Sage Publications.

Featherstone M. (1995), *Cultura de consumo e pós-modernismo,* São Paulo, Studio Nobel.

Featherstone M. (1999), *Cultura global: nacionalismo, globalização e modernidade,* Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes.

Goguel d'Allondans T. & Jeffrey D. (dir.) (2008), *Chemins vers l'âge d'Homme : les risques à l'adolecence,* Québec, Les Presses de l'Université Laval.

Jeffrey D., Le Breton D. & Lévy J. J. (dir.) (2005), *Jeunesse à risque : rite & passage,* Québec, Les Presses de l'Université Laval.

Jeolás L.S. (2009), Les courses ilégales de voitures: le cyberespace comme terrain ethnographique, *Altérités*, Montréal, v. 5, n. 1, p. 54-64. Disponibilité: <http://www.altérités.ca>. Accès: 21 out. 2009.

Houaiss (2001), Dicionário eletrônico da língua portuguesa, CD-ROM.

Kimmel M.S. (1998), A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas, *Horizontes Antropológicos,* Porto Alegre, Ed. da UFRGS, n. 9, p. 103-117.

Le Breton D. (1990), *Anthropologie du corps et modernité*, Paris, PUF.

Le Breton D. (1991), *Passions du risque*, Paris, Métailié.

Le Breton D. (2006a), *A sociologia do corpo*, Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes.

Le Breton D. (2006b), *La saveur du monde. Une anthropologie des sens,* Paris, Métailié.

Le Breton D. (2002), Les conduites à risque des jeunes, *Agora*, Débats-Jeunesses, n.27, p. 34-45.

Le Breton D. (2007a), *Conduites à risque: des jeux de mort au jeu de vivre*, Paris, PUF.

Le Breton D. (2007b), *En souffrance. Adolescence et entrée dans la vie,* Paris, Métailié.

Le Breton D. (2009), Des rites juvéniles de contrebande, *in* Yannic A. (dir.), *Le rituel,* Paris, CNRS Editions, p. 25-44 (Collection "Les Essentiels d'Hermès").

Lucier P. (2008), Jeux et rites: de la règle à la vie, *in* St-Germain P. ; Ménard G. (dir.), *Des jeux et des rites,* Montréal, Liber, p. 21-30.

Mauss M. (1974), *Sociologia e antropologia*, v.2, São Paulo, E.P.U.

Ortner S.B. (2007), Uma atualização da teoria da prática, *in* Grossi M., Eckert C., Fry P. H., *Conferências e diálogos: saberes e práticas antropológicas*. Blumenau, Santa Catarina, Nova Letra (25ª. Reunião Brasileira de Antropologia – Goiânia 2006).

Pais J. M. & Cabral M. V. (dir.) (2003), *Condutas de risco, práticas culturais e atitudes perante o*

corpo. Resultados de um inquérito aos jovens portugueses, Oeiras, Portugal, Celta.
Peirano, M. (2003), *Rituais ontem e hoje*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed.
Peretti-Watel P. (2002), Les "conduites à risque" des jeunes: défi, myopie, ou déni ? *Agora*, Débats-Jeunesses, n. 27, p. 16-33.
Pierre J. (2008), Le jeu, le réel et le possible, *in* St-Germain P., Ménard G. (dir.), *Des jeux et des rites,* Montréal, Liber, p.31-55.
Ribeiro F. B. (2003), Os modernos cavaleiros do asfalto: risco e transgressão nas estradas portuguesas, *Cadernos do Nororeste,* Sociedade e Cultura, 5, Braga, Portugal, v. 21, n. 4-5, p. 53-68.
Sávio M.A.C. (2002), *A modernidade sobre rodas: tecnologia automotiva, cultura e sociedade,* São Paulo, EDUC.
Segalen M. (2002), *Ritos e rituais contemporâneos*, Rio de Janeiro, Editora FGV.
Sennett R. (1997), *Carne e pedra. O corpo e a cidade na civilização ocidental*, Rio de Janeiro, Record.
Sennett R. (1999), *A Corrosão do caráter*: *conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo,* Rio de Janeiro, Record.
St-Germain P. & Ménard G. (2008), (dir.), *Des jeux et des rites,* Montréal, Liber.
Touati A. (dir.) (2006), *Jeunes: du risque d'exister à la reconnaissance,* Paris, Téraèdre
Virilio P. (1996), *Velocidade e política,* São Paulo, Estação Liberdade.
Zaluar A. (2004), Hipermasculinidade leva jovem ao mundo do crime, Entrevista à *Folha de São Paulo*, 12 de julho de 2004. Disponibilité: http://edicaodigital.folha.com.br/login.aspx. Accès: 11 de maio de 2009.

Notes

1. La recherche ethnographique fut réalisée dans la ville de Londrina – PR – Brésil, entre 2007 et 2009 et recourut à plusieurs techniques : enquête par internet ; enquête de terrain dans quatre endroits de la ville ; observation et élaboration d'un carnet de terrain ; entretiens informels et formels ; enregistrement de photos et de vidéos (Jeolás 2009). Le chercheur a reçu l'appui financier de l'agence Brésilienne CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pour réaliser un stage post-doctoral entre juin 2009 et mai 2010 à l'Université de Strasbourg.
2. Ma surprise envers le déni du risque et la valorisation du plaisir propres à ces pratiques, ainsi que leur articulation avec un style de masculinité, est certainement due à mes conditions de classe, de genre et de génération, c'est-à-dire à mon regard de chercheure, femme et adulte, dont les résistances se firent sentir au début de la recherche pour ne se défaire que peu à peu. Toutefois, ceci n'élimine pas le risque inverse qui consisterait à se polariser sur la dimension de plaisir de ces pratiques, en « exotisant » les *rachadores* et en réifiant le sens qu'elles possèdent dans leurs vies.
3. L'expression utilisée en français est « *runs* sauvages ».
4. Cette recherche s'insère dans la tradition des études sur le risque qui abordent le plan de la perception et de ses implications culturelles (Douglas 1994, 1996) et mettent l'accent sur les risques vécus par ceux qui ne les évitent pas mais les recherchent et valorisent leur expérience (Le Breton 1991, Ribeiro 2003). Ceux-ci recherchent la vitesse, en tant qu'acteurs actifs. L'association vitesse et jeunesse est un phénomène qui date des années 1950 et fut perpétuée par les modèles d'anticonformisme juvénile associés aux voitures, aux motos, aux vestes de cuir et au *rock*. L'automobile et la vitesse – parmi les traits les plus importants de la vie moderne – ont produit de forts impacts sur les relations sociales, créant de nouvelles éthique et esthétique du mouvement (Cunha 2007, Featherston 2004, Sennet 1997, Sávio 2002, Virilio 1996).
5. Parmi les études qui cherchent à interpréter les troubles alimentaires, l'usage abusif des drogues, la violence et les incivilités, les tentatives de suicide : Desssez & Vaissière (2007), Jeffrey, Le Breton & Lévy (2005), Touati (2006), Goguel d'Allondans & Jeffrey (2008).
6. Les études de Le Breton (2002, 2007a, 2007b) interprètent cette recherche de sens de la part de jeunes qui souffrent et qui ont des difficultés à s'intégrer à l'ordre social.
7. Le terme est utilisé pour se référer à ceux qui pratiquent les *rachas*.
8. Le modèle de masculinité hégémonique, défini par Almeida (1996a), Connell (1997), Kimmel (1998) et Calpe (2010), se réfère à la construction historique et culturelle d'un idéal vécu sur le mode du consensus dans un champ de dispute des valeurs où coexistent des versions subordonnées de masculinités. Difficile à atteindre en pratique, il exerce, néanmoins, des coercitions sur les hommes et les femmes (Almeida 1996a). Les valeurs centrales de ce modèle : la domination, l'indépendance, l'activité, la force physique, la rationalité, la compétition, le courage, le risque, le goût de l'aventure ; toutes celles placées en corrélation inverse aux valeurs attribuées au modèle de féminité.
9. Plusieurs participants des *rachas* utilisent le mot portugais « brincadeira » qui a plusieurs sens : jeu, surtout jeu d'enfant, amusement, divertissement et un sens renvoyant à la distraction mais aussi à la « déconnade », à quelque chose de facile à faire, à la rigolade. Puisqu'il n'existe pas un mot correspondant en français, il a été traduit par l'expression « jeu d'amusement » même s'il est redondant.
10. L'auteur utilise l'expression « rite permanent de virilité ».
11. La source étymologique du mot, « jocus », renvoie aux sensations de plaisir, de récréation, de fantaisie, de jouissance et au « ce n'est pas sérieux » (Lucier 2008, p.23).
12. En tant que verbe et entre autres sens, « rachar » en portugais signifie se briser ou se rompre sous l'effet d'un excès de tension, éclater ou se fragmenter, blesser ou atteindre violemment (Houaiss 2001).
13. Les *rachadores* sont principalement des jeunes des classes populaires (motos de faible cylindrée) et des jeunes des classes moyennes (voitures réparées et préparées). Ce qui est différent du contexte des décennies de 1970 et 1980, quand les *rachas* commencèrent à être pratiqués au Brésil par des jeunes des classes moyennes ayant un pouvoir d'achat plus important (Carmo 2001). Hormis le fait qu'ils sont tous du sexe masculin, le profil des *rachadores* va de 18 (ou moins) à 40 ans (ou plus) et il varie selon le revenu, le type de véhicule, les lieux de réalisation des *rachas* et leurs préférences musicales.
14. Voir l'importante analyse des sens chez Le Breton (2006b) et, plus particulièrement pour l'aspect sensoriel des sons des moteurs, Chrétiennot (2008).
15. Pour donner une voix aux jeunes avec lesquels j'ai dialogué et interagi, je ferai

référence à cinq *rachadores*, en leur attribuant des noms fictifs inspirés par leurs récits. J'espère que l'objectif de garantir l'anonymat leur permettra toutefois de se reconnaître pour partie dans cet étude.

16. « Curtição » et « curtir » littéralement : « tanner / tannerie», « macérer / macération ». Mais, au Brésil, ces mots prennent un sens figuré, celui de prendre du plaisir à faire quelque chose, s'éclater, avoir du *fun*.
17. Je remercie sa participation indispensable en tant qu'assistant et *rachador* lui-même. Sans sa médiation, sa générosité et ses observations perspicaces, la recherche n'aurait pas été possible.
18. Le corps est devenu un thème prioritaire dans les sciences sociales des dernières décennies (Almeida 1996, Csordas 2008, Featherstone, Hepworth & Turner 1992, Le Breton 1990, 2006a, Sennett 1997).
19. Il serait intéressant d'analyser ces réseaux d'échange en prenant pour base les travaux de Mauss (1974), car, souvent, ils se font par paiement non pas en argent mais en nature – pièces et / ou services spécialisés – et peuvent aussi être mêlés à un trafic illégal de pièces, de pneus ou de voitures volées, dont il est difficile d'évaluer l'extension.
20. Ce rapport du conducteur avec sa machine se réalise, d'après Chevrier & Moreau (2002, p. 88), quand « le mouvement du cyclomoteur est trop rapide, lorsque le flux d'informations est trop dense » et il s'oppose à la conduite automatique qui se fait à partir d'un ensemble de routines et d'habitudes.
21. Pierre (2008, p. 42) comparant le jeu des hommes avec celui des animaux et celui des systèmes matériels (les machines) affirme que le premier « ne suspend pas la détermination : il aménage en elle un écart où peut se déployer le possible ». Pour cet auteur, on peut parler de jeu chaque fois qu'il est possible de circonscrire un espace d'indétermination.
22. Pais & Cabral (2003) montrent dans une recherche avec de jeunes Portugais que la perception du danger est inversement corrélée au degré d'implication des jeunes dans les activités risquées, autrement dit, les plus exposés aux activités à risque ont tendance à les considérer comme étant moins dangereuses.
23. Une nouvelle modalité de « *run* sauvage » apparue au Japon, le *drifting,* est défini par Desliza-Nissan qui y a vécu et travaillé comme « *l'art de glisser avec une voiture* » ou de « *prendre des virages de travers en dérapant sur le côté et en contrôlant la vitesse du véhicule uniquement avec le frein à main, sans appuyer sur la pédale de frein* ». La différence, dit-il, entre le *drifting* et le *run* est technique et liée à l'entraînement.
24. Calpe (2010) dans ses études sur la relation entre masculinité et conduite des motos s'appuie également sur le présupposé selon lequel les valeurs associées à une masculinité hégémonique intensifient le risque.
25. Ils affirment tous que les sensations et l'adrénaline sont moins intenses dans les *rachas* sur l'autodrome par rapport aux *rachas* des rues. Voir à ce sujet l'analyse de Dunning & Elias (1992) à propos de la différence entre l'« excitation mimétique » et l'« excitation réelle ».
26. L'expression « pega » veut dire littéralement : « attrape », « prends », mais, au Brésil, c'est aussi un mot d'argot qui signifie « course-poursuite illégale » laquelle se produit à l'improviste, lorsqu'un défi est lancé à l'occasion d'une rencontre fortuite entre deux voitures rivales, à un feu rouge ou sur la route. La différence par rapport aux *rachas* paraît être plutôt de degré et d'intensité de la rivalité : *racha* (run sauvage) » et *pega* (course-poursuite sauvage).
27. Les transformations par lesquelles passent les sociétés occidentales contemporaines sont analysées par plusieurs auteurs, à partir de différents critères : l'excès de temps, d'espace et de références (Augé 1994, Balandier 1994) ; l'accélération (Virilio 1996); l'individualisation et la réflexivité (Beck, Giddens & Lasch 1997); la flexibilisation, la mondialisation et la globalisation (Appadurai 1999, Featherstone 1999, Sennett 2001).
28. La conceptualisation des limites de la jeunesse est devenue une tâche complexe, en raison de la difficulté de préciser ses frontières initiales et finales face aux transformations sociales actuelles, qui rendent les parcours des jeunes fluides, flexibles et incertains.
29. Qualifier les *rachadores* de « jeunes » pose au départ des difficultés : ils ont de 10 à 40 ans et pratiquent les *rachas* tout au long de leur parcours de vie ; dès l'enfance ils sont introduits dans ce milieu et ils y commencent à travailler de manière plus ou moins informelle et précaire ; plusieurs d'entre eux ont déjà formé une famille, mais quelques-uns habitent encore avec leurs parents. La jeunesse semble donc se référer plus au sentiment d'« être jeune » qu'aux limites fixées par l'âge.
30. Il faut signaler notamment les études de Le Breton (2007a, 2007b, 2009) qui analysent les conduites juvéniles à risque comme des rites individuels de passage, quand, dans le jeu inconscient de l'interpellation de la mort sur la valeur de la vie, une partie importante des jeunes réalise une « métamorphose de soi », de manière à instituer leur propre vie, même quand elle se trouve vécue comme provisoire et sans possibilité de transmission aux autres.

Jean-Paul Lafrance
Professeur retraité de l'Université du Québec à Montréal (UQAM)
Groupe de recherche Homo Ludens
Chercheur auprès de la Chaire UNESCO / BELL en communication et développement international
<jeanpaul.lafrance@gmail.com>

Entre ruse et tricherie

Comment s'appliquent les règles dans les jeux vidéo sociaux ?

Colas Duflo (1997) définissait les jeux comme « la liberté par et dans les règles ». Il n'y a pas de liberté sans contrainte, la liberté s'exerçant à l'intérieur d'un cadre bien établi. Le concept de liberté absolue est un concept vide, impensable philosophiquement[1]. On peut donc penser que sans l'établissement de règles, le jeu n'a pas d'existence. Les premiers penseurs modernes du jeu, Huizinga (1938) et Caillois (1958), établissaient quatre éléments constitutifs du jeu : les contraintes de temps et de lieu, les règles de fonctionnement et la récompense[2]. Il faut cependant remarquer que les jeux vidéo actuels, de type multi-joueurs en ligne (*World of Warcraft* par exemple), présentent à cet égard des particularités par rapport aux jeux traditionnels analysés par ces illustres penseurs :

– les contraintes de temps et d'espace peuvent être sans cesse repoussées, même si elles ne sont pas abolies : ces jeux sont à univers persistant et les concepteurs peuvent sans cesse ajouter des *patchs* pour « agrandir » l'aire de jeu,

– les règles sont fixées par les concepteurs, les opérateurs et les propriétaires du jeu, elles sont partie intégrante du support technique du jeu et s'imposent aux joueurs, qui n'ont pas à les négocier entre eux préalablement,

– la récompense est le plaisir que procure l'exercice lui-même du jeu : il y a un réel plaisir à jouer, à ce point que ces jeux peuvent devenir addictifs.

Les questions que nous nous posons dans cet article sont les suivantes : comment triche-t-on dans les jeux sociaux complexes et y a-t-il une différence *de nature* entre la tricherie et la ruse qui définit le statut du joueur compétent, le joueur expert, celui qui gagne ? Ces questions sont plus complexes qu'il n'y parait à première vue, étant donné la multitude des règles qui cadrent le jeu (règles qui peuvent varier par ailleurs) et le nombre important de joueurs dans ces jeux en ligne, qualifiés de ce fait de « massivement multi-joueurs ».

Pour comprendre le phénomène, nous avons interviewé, dans le cadre du groupe de recherche *Homo Ludens*[3], environ une quarantaine de joueurs, jouant surtout, mais non exclusivement, à *World of Warcraft*

(*WoW* dans la suite du texte), et que l'on pourrait qualifier d'experts. Les rencontres individuelles ont duré une heure à une heure et demie. Les interviews ont été saisies et analysées par thèmes dans *NVivo*, un logiciel de traitement de données qualitatives. Toutes les citations entre guillemets proviennent du discours des joueurs interviewés.

Deux sortes de règles

Peut-on peut considérer la tricherie comme une *perversion volontaire* des règles ? Mais peut-on aussi dire que jouer avec les règles fait partie du jeu, puisque c'est exercer le sentiment de liberté que donne le jeu. Ce serait le sens que donne Duflo à la phrase du début : *liberté par les règles* ? Le tricheur est-il celui qui se fait prendre, ou bien celui qui sait jouer habilement avec la règle ? La ruse se distingue-t-elle de la triche du seul fait qu'elle est autorisée, alors que la triche ne l'est pas ? Il faut bien se rendre compte que nous sommes ici en présence d'un paradoxe : on ne peut pas gagner au jeu sans ruser. Or ruser est une sorte de tricherie à la limite, une certaine manipulation qui s'effectue *à la marge des règles*. Ce travail sur les règles ne détruit pas la logique du jeu, au contraire il la magnifie, il montre bien que cette opération est d'une nature supérieure, d'une complexité accrue qui exige de la part du joueur une grande habileté. C'est donc qu'il existe, comme le dit Deleuze (1969), deux niveaux de règles.

En effet, en analysant les jeux, plus particulièrement les jeux vidéo, sous l'angle de leur structure formelle et en regard de l'agir ludique, on peut identifier :

– Les règles *constitutives* (de l'ordre de la structure), qui font que le jeu est un jeu, des règles préexistant à l'exercice du jeu. Ainsi, quand on commence à jouer aux cartes, il faut s'assurer que tout le monde sait jouer ou joue de la même façon, sinon le jeu en est perturbé : transgresser, dans ce cas, c'est tricher par ignorance ou par malhonnêteté. Tricher est évidemment possible, mais à condition de ne pas déranger la *logique* du jeu : on peut voler une carte, on ne peut voler le paquet au complet. Aux échecs, on ne peut pas changer les caractères des figures du jeu sans changer le jeu lui-même : par exemple le cavalier ne peut se déplacer comme une tour, etc.

– Les règles *régulatives* (de l'ordre de la stratégie), qui permettent aux joueurs de jouer plus ou moins bien, d'être des experts ou des amateurs. La compétence ludique est l'ensemble des connaissances qu'a le joueur du fonctionnement du jeu. En un mot, la stratégie fait les gagnants.

On pourrait dire que la tricherie est la violation des règles constitutives, tandis que la ruse se situe plutôt du côté des règles régulatives. Mais la frontière entre les deux est parfois mince. Les Grecs parlaient de la ruse comme *mètis*, que l'on peut traduire par « intelligence rusée », une sorte d'habileté prudente et avisée. Par certains elle était considérée positivement, par d'autres comme déshonorante.

Alors que la violation des règles est souvent tolérée dans les jeux solo (voire considérée comme normale parce que l'on ne fait de tort à personne), la tricherie dans les jeux sociaux multijoueurs affecte les autres participants et à ce titre est très mal considérée par la communauté des joueurs en ligne. Le tricheur tente en effet d'augmenter ses chances de gagner par des moyens non conventionnels et à ce titre, viole les règles du *fair play*. Comme le suggèrent Michel Nachez & Patrick Schmoll (2002), il y aurait lieu d'introduire une distinction entre règles et normes, la règle s'appliquant automatiquement (parce qu'imposée par le support technique tel que voulu par les concepteurs du jeu), alors que les normes émergent du consensus social entre les joueurs. En conséquence, la triche a à voir avec la présence de l'Autre. Elle a un sens éthique : quand on joue à plusieurs, il n'est pas « bien » de tricher.

Mais la triche peut aussi être considérée comme le summum de l'habileté, surtout quand le tricheur n'est pas pris… Par exemple, on se souvient de l'incident du match de football France-Irlande au cours du Mondial 2010, à l'issue duquel la France a pu égaliser le score grâce à un but entaché d'une faute de main de Thierry Henry. La question de la tricherie est suspendue à la question qui faisait débat : la faute de main était-elle accidentelle ou non ? Il y a en effet tricherie quand il y a *intention* de frauder.

En général, le tricheur ne remet pas en question l'essence du jeu, les règles de constitution du jeu (ce qui fait qu'un jeu est un jeu) : c'est un profiteur, un égoïste, un exploiteur, quels que soient les jugements que l'on porte sur lui, mais c'est un joueur, au sens où il participe pleinement au jeu, auquel il adhère comme les autres. Dans certains cas, cependant, le tricheur s'attaque à l'existence même du jeu, qu'il cherche à détruire : c'est alors un casseur. Le casseur peut être un *cracker*, pirate informatique qui brise les codes de l'application, par intérêt, par défi personnel ou par vengeance contre la puissance des multinationales du jeu, dans l'esprit des hackers. Il peut également se conformer aux *règles* du jeu imposées par le support informatique, mais ne pas suivre les *normes* du groupe qui définissent les manières acceptées de jouer : il fait son *gameplay* de pourrir le jeu en attaquant les autres joueurs pour le seul plaisir de les énerver. C'est alors la figure du *player killer* décrite par Nachez & Schmoll (2002).

Joueurs amateurs, experts et professionnels

La distinction entre amateurs, experts et professionnels repose sur des différences dans la conduite du jeu, dans le niveau d'expérience des joueurs et dans la pratique du jeu collectif. Elle permet d'envisager des rapports également différents à la tricherie.

Quand les règles du jeu sont simples et claires, comme aux échecs, il est pratiquement impossible de tricher. Les jeux de rôle en ligne sont par contre assez complexes pour rendre difficile de départager les tricheurs des joueurs rusés. En général un joueur débutant ou amateur respecte scrupuleusement les règles dictées par le fabricant, car il est en processus d'apprentissage. Le joueur expérimenté peut commencer à

ruser quand il devient performant. Il y est incité par la nature du jeu, car pour gagner, il lui faut ajouter un « plus » à son jeu. Il peut par exemple découvrir certaines failles du système et apprendre comment en obtenir avantage.

Le *cheat,* mot anglais que l'on peut traduire simplement par « triche », désigne l'ensemble des moyens techniques qui permettent de rendre le jeu plus facile, de se sortir de mauvaises passes, de sauter des étapes, etc. Quand on joue seul, c'est l'individu qui juge s'il est bien ou mal d'agir de la sorte. Dans les jeux multi-joueurs, le *cheating* peut contaminer complètement le plaisir du jeu. Ainsi, un jeu de tir subjectif comme *Counter Strike* peut devenir injouable, parce que tout un chacun s'amuse à contourner les règles…

Les technologies de *cheat* actuelles rendent de plus en plus difficile de faire la différence entre un très bon joueur et un *cheateur* discret. Un très bon joueur que personne ne soupçonne de tricher peut très bien être un *cheateur* faisant très bien son travail…

En général, cependant, si un *cheateur* joue contre d'autres pros, ces derniers sont en mesure de déceler ses astuces. Pour démasquer un tricheur, il faut donc être un expert, et l'expertise pourrait ainsi se définir par rapport à la tricherie : un expert est celui qui n'a plus besoin de tricher, parce qu'il possède toutes les connaissances qui lui permettent de performer à son meilleur et de dépasser les tricheurs.

La tricherie ne s'effectue pas toujours au détriment d'un adversaire. Il est possible (et, dans certains cas, l'action est jubilatoire) de prendre la machine à son propre piège et de se jouer des règles, sans conséquence néfaste sinon de se faire exclure du jeu. Dans l'échantillon que nous avons analysé, la plupart des joueurs étaient pour ainsi dire des pros, c'est-à-dire des joueurs de *WoW* de niveau supérieur ayant une pratique de plusieurs années d'expérience : ils se défendaient de tricher, n'en ayant plus besoin, quoiqu'ils avouassent avoir triché, mais par le passé.

Enfin il est important de distinguer un joueur qui joue pour sa propre satisfaction et un joueur professionnel, au sens strict du terme, c'est-à-dire une personne qui gagne sa vie par le jeu. En effet dans le secteur des jeux vidéo, il existe depuis quelques années de plus en plus de tournois qui offrent aux gagnants des récompenses importantes qui constituent une rémunération. Ainsi en Corée du sud, les jeux guerriers de tir en vision subjective (FPS, pour *First Person Shooter*) sont en train de devenir des sports nationaux, bénéficiant d'une couverture télévisuelle[4]. Assistons-nous à une professionnalisation du jeu vidéo (comme on a pu l'observer par le passé dans l'olympisme), qui ferait du sport électronique *travail* à temps plein, n'ayant plus rien à voir avec le jeu-plaisir ? Le jeu vidéo est une industrie multinationale se situant à la convergence du cinéma, de l'informatique et du multimédia, dont le chiffre d'affaires a maintenant dépassé en importance celui de l'industrie cinématographique. Nous assistons à l'industrialisation de la pratique du jeu. Dans notre étude, nous avons rencontré quelques joueurs qui avaient des ambitions professionnelles et il est clair que les distinctions que nous apportons ici entre la ruse et la triche n'ont pas le même sens pour cette catégorie de joueurs. Un sport professionnel est un jeu extrêmement codifié, avec règlements, arbitres et sanctions, sans commune mesure avec l'univers ludique décrit par Frobenius, Huizinga ou Caillois.

Dans le processus de professionnalisation du jeu vidéo, les règles se précisent, les interdits se multiplient. Or, le contrôle excessif peut étouffer la créativité des joueurs, tuer la compétition et éloigner les spectateurs. Les propriétaires d'équipes sportives, les fédérations et les multinationales du jeu ont à cœur de protéger leur industrie du chaos, de l'arbitraire de l'arbitrage, de la fraude, mais ils n'hésitent pas à changer les règlements pour maintenir l'intérêt du public, en un mot, ménager une zone d'incertitude où tout peut arriver, même l'improbable[5].

Comment peut-on tricher ?

Si l'on exclut d'emblée une certaine catégorie de délinquants qui sont qualifiés par les joueurs sérieux de *ninjas looters* (voleurs de butin) et les *crackers* qui tentent de prendre le contrôle du jeu et se font rapidement exclure par les MJ (les maîtres de jeu), il faut disposer de sérieuses compétences en informatique et en programmation pour tricher. Ne triche pas qui veut, et certains néophytes avouent avoir triché sans le savoir. D'ailleurs tricher exige un *jugement* moral, juridique ou esthétique qui peut ne pas être le même pour tous[6].

Comment triche-t-on ?

– En installant des robots[7] qui jouent à la place du joueur. *WoW* exige une dépense de temps considérable, car on ne peut pas grimper les degrés (jusqu'au niveau 70 ou 80) sans investir dans un travail long (et souvent fastidieux) qui consiste à tuer des monstres, à voyager d'un monde à l'autre, à faire des quêtes. Blizzard, l'entreprise propriétaire du jeu, a intérêt à allonger la durée du jeu pour inciter au renouvellement des abonnements. La société ajoute d'ailleurs sans cesse des extensions à son jeu.

– En profitant d'un bogue du système[8] (ce qui s'appelle faire des *exploits,* dans *Everquest*) pour aller plus vite, pour voir à travers les murs et tuer les ennemis qui s'y cachent comme dans *Counter Strike*, etc.

– En vendant son personnage à un autre joueur, en achetant des ressources à des joueurs mercenaires (en général des Chinois qui pratiquent professionnellement la production d'artefacts au sein du jeu, le *farming*).

– En utilisant une macro pour faire du « macrotage » dans le but d'augmenter ses compétences, de gagner des ressources, etc.

– En utilisant *Thottbot,* une base de données qui comprend la description des objets, armes et pièces d'armure et toutes sortes d'informations auxquels se réfèrent les joueurs pour comprendre le monde extrêmement complexe des jeux de rôle sur ordinateur[9].

– En employant une variété d'addiciels. Mais il en existe plusieurs types : certains permettent d'augmenter l'information nécessaire à la tenue du jeu et ne sont pas considérés par les joueurs experts comme de la tricherie, parce qu'ils permettent d'améliorer le *gameplay* du jeu[10], tandis que d'autres sont jugés inacceptables parce qu'ils modifient l'esprit du jeu.

Pourquoi faudrait-il ne pas tricher ?

Il existe trois types de raisons qui permettent l'autorégulation des systèmes ludiques:

1. des raisons d'ordre esthétique, pour ne pas briser l'esprit du jeu (ou son contraire),
2. des raisons d'ordre moral : le jeu étant une activité sociale, il est important de respecter l'autre,
3. des raisons d'ordre juridique, par souci de justice ou par peur de la punition.

Les raisons d'ordre esthétique

La plupart des joueurs nous indiquent clairement leurs motivations à jouer, et la triche brise l'idée qu'ils se font du jeu, source de plaisir. « *Je n'ai jamais triché en achetant de l'or ou en payant quelqu'un pour obtenir un item… Pour moi, ça enlève tout sens au jeu. Le plaisir vient de ce que l'on peut accomplir dans le cadre qui nous est donné par le jeu. Trivialiser un jeu… ça m'enlève tout mon fun, ça diminue mon expérience du jeu. Cela tue la compétition* ». Le jeu est une activité qui, de par ses règles, permet à un individu de se dépasser. Un joueur dit qu'il n'y a rien qui batte le plaisir de socialiser. Un autre croit que le jeu vidéo lui donne un sentiment de contrôle de son environnement et la sensation d'être reconnu comme le plus fort, alors que fausser les règles du jeu enlève tout plaisir et rend impossible la récompense que procure le jeu[11]. La formule du Cid « *À vaincre sans péril, on triomphe sans gloire* » résume bien la mentalité du joueur normal. « *Je crois fortement au concept de mérite dans un jeu comme çà. Le monde le plus fort, c'est le monde où on investit plus de temps et c'est le monde qui joue bien et ce sont les meilleurs, point à la ligne* ». Contrairement aux jeux de hasard[12], les jeux de rôle en ligne exigent des efforts et du travail, une dépense de temps considérable, des connaissances difficiles à acquérir, de l'habileté à agir avec pertinence et rapidité.

Toutefois, certains joueurs plus souples d'esprit acceptent les *petites* tricheries, c'est-à-dire celles qui ne brisent pas fondamentalement les règles du jeu, en un mot qui ne font que faciliter la tâche, enlever les aspects répétitifs du jeu, pour aller plus vite. « *J'ai triché avec Thottbot en fait… Il y avait des quêtes que… ah ! c'était fatiguant de chercher… Mais c'était tricher pour ne pas… ça ne brimait pas mon expérience de jeu, dans le sens que c'était tricher pour simplement avoir la quête plus vite… pour avoir des meilleures affaires pour continuer à progresser…* ». Un autre joueur dit que l'on peut « *tricher bien* » et « *tricher mauvais* ».

Les tricheurs les plus étonnants sont les joueurs qui prennent leur plaisir *à déjouer le jeu*, c'est-à-dire à venir à bout du jeu ou à déjouer les autres. Ils ont des talents de *hackers* : « [J'étais] *en compagnie d'un de mes bons copains… on voulait se marrer… y avait cette énergie de complicité, de manigance… Je pense, oui, qu'on peut devenir un arnaqueur. Ça peut devenir un rôle… j'suis sûr qu'il y en a* [pour qui] *c'est leur défi, finalement trouver l'arnaque du siècle, l'exploit du siècle…Mon but n'était pas de les arnaquer* [les autres] *pour évoluer plus rapidement dans le jeu, mais je voulais voir jusqu'où pouvait aller la confiance d'un joueur qui ne vous connait pas, mais quel genre de réactions auront ces personnes…Je me suis bien amusée pendant cette petite aventure* ». En bref, ces joueurs prennent du plaisir à tester le système.

Les raisons d'ordre moral

Les jeux de rôle en ligne sont à forte composante sociale. On peut jouer seul épisodiquement, mais on rencontre l'Autre soit comme adversaire (dans les matches PvP, *player versus player*), soit comme partenaire au sein des équipes, des guildes ou de l'Alliance. Dans *WoW*, on peut accumuler des points en tuant des monstres, mais au delà du niveau 30, il faut faire partie de guildes pour réussir des quêtes. Comme au hockey ou au foot, la victoire ne peut être que collective. Dans des jeux de tir subjectif, il faut également être plusieurs pour réaliser des raids où chaque coéquipier a son rôle propre. On peut se permettre bien des conduites à la limite de la tricherie, comme espionner les adversaires en se faisant passer pour un des leurs ou faire tomber les murs de protection, l'important est la solidarité avec ses compagnons de jeu. La compétition excuse bien des coups bas, mais la trahison est inacceptable.

« *Parce que le fait de tricher, c'est une chose si tu triches le jeu mais c'est une autre chose si tu triches les gens qui sont pris avec toi dans cette communauté-là. Donc c'est deux aspects complètement différents* ». En conséquence, tricher n'est pas moral, ce n'est pas honnête. « *J'aurais même pas de plaisir à essayer d'arnaquer un autre joueur. Je ne dis pas que c'est un jeu qui est fait pour qu'on soit comme tout le monde ensemble. Si tu commences à faire du tort aux autres, ça va juste comme diminuer la communauté, la population du jeu* ». Il faut se rendre compte ici que nous sommes dans des jeux massivement multi-joueurs qui commandent des stratégies de groupe, souvent très élaborées et dirigées par des leaders, où les systèmes de communication (avec *chats* visuel et sonore) sont essentiels et performants (usage de casques d'écoute, par exemple). « *Fait qu'il y a tout le côté interactions entre les gens. Le MMORPG idéal pour moi, ce serait un jeu où il est impossible de jouer tout seul. Ce serait un jeu où tu as nécessairement besoin d'avoir de la stratégie, puis de l'entraide entre les joueurs* ».

C'est pourquoi la *confiance* est un trait important du jeu social : on ne joue pas avec et contre des fraudeurs et il est important de conserver sa réputation d'honnêteté. Une des grandes satisfactions des joueurs de *WoW* est d'acquérir de la renommée, d'être reconnu comme le meilleur ou parmi les meilleurs : c'est ce qui concourt

également à la valeur d'une guilde, et aucun de nos interviewés ne risquerait sa réputation pour une petite tricherie.

Les raisons d'ordre juridique

Plusieurs interviewés sont conscients qu'aller au delà des règles imposées par le producteur du jeu peut avoir des incidences juridiques et être sanctionné, en se référant au contrat de service ou au contrat d'utilisation du jeu. Les dispositions contractuelles constituent des règles auxquelles les joueurs doivent se conformer. Il n'y a pas de justice sans sanctions et sans agents de police pour les appliquer. « *Ça c'est tricher, t'as pas le droit de faire ça…Si le GM* (le *Game Master*, maître de jeu) *te prend à faire cela, il te dit : regarde tu n'as as le droit. On peut te bannir* ». Les joueurs honnêtes sont juridiquement tenus de déclarer les tricheurs, sans quoi ils peuvent être considérés comme complices, et ils le font à plus forte raison quand ils en sont les victimes. La sanction est constituée, de manière graduée, par un avertissement, une punition, voire une expulsion.

Là encore, toutefois, la ligne entre la triche et la ruse est très mince. La majorité des joueurs font une distinction entre les addiciels qui respectent la logique du jeu (s'il s'agit simplement d'améliorer l'ergonomie du jeu ou d'obtenir des informations qui sont disponibles par d'autres sources, par exemple) et ceux qui changent le jeu, comme utiliser un *bot* pour augmenter la puissance du personnage, acheter des ressources, vendre son personnage (son compte client), prendre le contrôle du jeu et instaurer le chaos, etc. Blizzard, dont *WoW* est la principale source de profits[13], exerce un contrôle attentif sur le jeu, mais certains jeux comme *Ogame* ou même *Counter Strike* sont peu contrôlés. Un jeu autrefois très populaire comme *Everquest 1* est mort, victime du chaos qui s'était installé suite aux conduites désordonnées de ses joueurs. Par contre un jeu comme *Eve Online*[14] est tellement bien conçu que peu de joueurs songent à utiliser des *addons* pour l'améliorer. Blizzard accepte cependant bon nombre d'addiciels, parce que la rétroaction des joueurs lui permet d'améliorer son produit.

Un processus d'innovation centré sur l'usager

L'usage généralisé de *Thotbot* pose la question suivante: s'agit-il vraiment de triche, puisque comme dit un joueur « *il s'agit d'un véritable monde parallèle qui se développe autour du jeu…c'est de l'argent gratuit pour Blizzard, car ils ne sont pas obligés de développer ces add-ons…* ». Comme l'a montré Eric von Hipple (1988), les entreprises ont tout intérêt à profiter de l'expertise de leurs usagers pour améliorer leurs produits. L'économiste du MIT en a fait la démonstration en analysant la transformation de la planche à voile à l'occasion de la première *Hawaiian World Cup* de 1978. Les fabricants avaient pris en compte les recommandations des planchistes pour fabriquer un équipement hautement performant. Comme notre étude porte sur les joueurs aguerris, il n'est pas surprenant d'observer que la plupart d'entre eux connaissent et utilisent couramment tous les trucs du métier et hésitent à qualifier ceux-ci de tricherie. D'autre part, Blizzard a suffisamment de « policiers » pour interdire ce qu'il veut bien interdire : il ne le fait que si ces pratiques perturbent sérieusement le jeu et/ou risquent de mettre en péril sa rentabilité. C'est ainsi qu'à la suite du travail des guildes, l'éditeur de *WoW* a développé lui-même un addiciel qui permet de repérer des monstres à abattre pour progresser.

Des jeux complexes comme *WoW* ou *Everquest* progressent grâce à la coopération des entreprises et des clients-utilisateurs, comme cela se fait dans l'industrie de la Formule 1 entre pilotes, mécaniciens et constructeurs. Le même principe coopératif opère en informatique, dans les sports de haut niveau, dans des industries où l'on fabrique des produits personnalisés. L'objet technique est de moins en moins le travail d'un génie solitaire ou d'une équipe d'ingénieurs magiciens, mais un processus de *co-construction*, processus qu'a amplement décrit la sociologie de l'innovation de Michel Callon et Bruno Latour (Callon & al. 2001, Latour 2005). Les usages forgent les outils, les outils définissent les usages. Les entreprises ont besoin des utilisateurs experts pour améliorer leur produit, pour soutenir leur recherche-développement. Eric Von Hippel (1988) montre qu'à l'ère où la demande de produits personnalisés augmente sans cesse, 10% à 40% des entreprises utilisent des *User-centered processes of innovation*. Ainsi, dans le milieu des années 90, l'entreprise *id Software* a profité de l'expertise des joueurs pour mettre au point l'un des plus grands succès de l'univers du jeu, le mythique *Doom*, qui connut 15 millions de versions téléchargeables, et fut suivi de *Doom 2*, *Doom 3* et de la série des *Quake*. À l'origine, l'entreprise avait édité en 1992, sur DOS, le titre *Wolfenstein 3D*, qui est considéré comme l'ancêtre de tous les jeux de tir subjectif, et qui fut distribué en partagiciel (*shareware*, en anglais) : il pouvait être recopié sans protection, ce qui eut pour effet de faire connaitre l'entreprise sur toute la planète et de lui faire profiter des améliorations des joueurs-utilisateurs.

En conclusion, si le jeu est l'invention d'une « liberté par et dans les règles », jouer est à la fois respecter les règles et les dépasser. De là tient tout le malaise ou l'ambiguïté des joueurs quand on leur demande d'établir la distinction entre la triche et l'astuce, entre l'arnaque et la stratégie. La tricherie exige un jugement esthétique, moral et/ou juridique qui départage le droit de la licence et établit la sanction. Pour gagner contre un adversaire et remporter une compétition, il faut un « plus ». Le « plus », dans les jeux de rôle en ligne, peut être de trouver la faille qui permet de déjouer le système, ou les connaissances et l'habileté que l'on a acquises par l'expérience du jeu. Quand la compétition commence, il est nécessaire de se dépasser soi-même pour dépasser les autres. À moins de jouer, comme on peut encore le faire, en toute innocence, par plaisir.

Bibliographie

Caillois R. (1958), *Des jeux et des hommes*, Paris, Gallimard.

Callon M., Lascoumes P., Barthes Y. (2001), *Agir dans un monde incertain. Essai sur la démocratie technique*, Paris, Seuil.

Consalvo M. (2007), *Cheating*, Boston, The MIT Press.

Deleuze G. (1969), *Logique du sens*, Paris, Minuit.

Duflo C. (1997), *Jouer et philosopher*, Paris, PUF.

Huizinga J. (1938), *Homo ludens, proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Trad. fr. (1951), *Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard.

Lafrance J. P. (2007), *Les jeux vidéo: à la recherche d'un monde meilleur*, Paris / London, Lavoisier / Hermes Science.

Latour B. (2005), *Reassembling the social: an introduction to actor-network-theory*, Oxford / New York, Oxford University Press. Tr. fr. (2005), *Changer de société, refaire de la sociologie*, Paris, La Découverte.

Nachez M., Schmoll, P. (2002), Les Player Killers. Formes et significations de l'incivilité dans les jeux vidéo en ligne, *Revue des Sciences Sociales* 29, Strasbourg, Université de Strasbourg, p. 84-91.

Von Hippel, E. (1988), *The sources of innovation*, Oxford, Oxford University Press. En téléchargement gratuit : http://web.mit.edu/evhippel/www/sources.htm.

Notes

1. Le piège de la liberté absolue, c'est le solipsisme. Il y a une expression populaire qui dit que la liberté de chacun s'arrête où commence celle des autres.
2. Cf. également Lafrance (2007), chap. 3.
3. *Homo Ludens* est un groupe de recherche de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) formé à l'origine par les doctorants Maude Bonenfant, Damien Charrieras et Stéphane Fauteux et nous-même. Ce groupe a obtenu une subvention du Conseil de Recherche en Sciences sociales du Canada (CRSH). Plusieurs chercheurs ont par la suite rejoint le groupe, dont les professeurs Magda Fusaro et Charles Perraton. Maude Bonenfant et Vincent Mauger ont effectué la saisie et l'analyse des textes. Pendant l'année académique 2009-2010, le groupe a tenu plusieurs séminaires de recherche et le présent travail doit en particulier beaucoup aux contributions de Gabrielle Trépanier : qu'elle en soit ici remerciée.
4. Au Canada, sur *canal Z* (très axé sur les nouvelles technologies), diffusé par câble et satellite, on commence à assister à des commentaires de compétitions de jeux électroniques autour de jeux comme *Counter Strike* ou *Call of Duty*, comme s'il s'agissait de hockey ou de football, ou de jeux de poursuite comme s'il s'agissait de courses de vraies formules 1. Il existe aussi des tournois qui se déroulent en salle (LAN-parties, pour *Local Area Network Parties*) et qui sont le lieu de compétitions de haut niveau, avec commanditaires, démonstration publique et médiatisation Ces jeux, réunis au sein de la *Major League Gaming,* une ligue internationale qui a son siège à New York, n'ont plus guère à voir avec des activités ludiques de loisir.
5. À l'issue de la dernière coupe du monde de football, les nombreuses erreurs d'arbitrage ont été constatées par des millions de téléspectateurs, de sorte que l'on hésite désormais à réintroduire l'usage de la vidéo, sur la base du raisonnement tenus par certains qu'il faut une certaine dose d'humain dans l'arbitrage, impliquant l'erreur, le hasard, la chance, voire l'opportunisme, la ruse et même la tricherie.
6. Mia Consalvo (2007) conteste l'idée selon laquelle il n'y a qu'une seule façon correcte de jouer un match, car il existe diverses expériences de joueurs de jeux numériques. Certains utilisent régulièrement des codes de triche, consultent des guides de stratégie ou achètent et vendent leurs comptes de jeu, tandis que d'autres considèrent ces pratiques en tout ou en partie contestables. C'est ce que nous avons remarqué nous-mêmes au sein de notre échantillon. Consalvo a observé les joueurs de *Final Fantasy XI* pour réaliser son ethnographie de la tricherie en ligne.
7. Les robogiciels ou *Bot* en anglais sont des agents logiciels automatisés permettant de répéter une action en l'absence du joueur, d'accumuler des points ou de protéger son personnage contre les attaques en l'absence du joueur.
8. Un joueur aguerri peut poser une rustine logicielle (en anglais un *patch*) pour corriger une erreur de programmation, un bogue.
9. *Thottbot* se définit comme la plus vaste base de données du monde de *Warcraft*. Ce site appartient à Zam Network et annonce s'adresser aux joueurs occasionnels des MMORPG. Son existence en principe confidentielle est un secret de polichinelle, puisqu'il prétend être le 250e site le plus visité sur Internet. *Thottbot*, que l'on pourrait qualifier de Google du jeu de rôle en ligne, constitue un véritable monde parallèle et un marché intéressant. Il répertorie une grande série d'addiciels (ou *add-on* en anglais), facilitant la tâche des joueurs en leur épargnant beaucoup de temps. Le *Thottbot* d'origine était un agrégateur créé par Aftathott, fondateur de la guilde *Everquest* «Afterlife».
10. Nous avons rencontré un joueur expert qui jouait à *WoW* sur deux écrans, l'un servant uniquement à gérer les addiciels qui permettaient de savoir comment se comportaient tous les personnages, monstres ou autres intervenants rencontrés dans le jeu et de les abattre dans la fraction de seconde qui suivait leur rencontre. « *Je joue avec des add-ons pour optimiser mon gameplay, pour améliorer la jouabilité du jeu* ». Plusieurs de ces addiciels sont acceptés par les concepteurs du jeu lui-même.
11. « Les éléments constitutifs du jeu, sans lesquels il n'y aurait pas de jeu, sont les règles, le temps, l'espace et la récompense … le jeu doit être gratuit, voire inutile, c'est-à-dire une action dénuée de tout intérêt matériel et de toute utilité », selon Huizinga (1938), une activité improductive ne créant ni biens, ni richesse, ni élément nouveau d'aucune sorte, selon Caillois (1958). On joue pour gagner, mais comme beaucoup de MMORPG ne se terminent pas par une victoire ou une défaite, on joue pour progresser et devenir meilleur (Lafrance 2007).
12. On doit se demander si la loterie ou le vidéopoker sont bien des jeux *stricto sensu*. On pourrait les qualifier de quasi jeux, puisque le hasard n'a pas de règle et que l'espoir des joueurs accros réside dans la croyance qu'un jour ils réussiront à en percer le secret. Par ailleurs, l'argent misé est du vrai argent, ce qui contrevient à la définition du jeu qui est, selon Huizinga et Caillois, une activité gratuite.
13. *WoW* annonce 12 millions de joueurs en 2012. Même si tous les comptes sont loin d'être actifs, avec un abonnement de $10 par mois, on comprend que l'entreprise ait intérêt à protéger son produit…
14. *EVE Online* est un jeu massivement multi-joueurs à univers persistant développé par la société islandaise CCP en 2003 qui a obtenu de nombreux prix pour la qualité de son graphisme, son système de combat en PvP (personne contre personne), l'appréciation de ses membres (il avait 300 000 adeptes en 2009 et a eu jusqu'à 60 000 joueurs en ligne). *Eve* est très axé sur l'économie : tout peut s'échanger et tout peut s'apprendre.

Aurélie Choné
Maître de conférences en études germaniques
Université de Strasbourg
Équipe d'accueil Études germaniques
(EA 1341)
<achone@unistra.fr>

Jean-François Alizon
Théologien, pédagogue et secrétaire du Centre européen d'études jungiennes
<alizonjf@orange.fr>

Le jeu à la lumière de l'alchimie

Enjeux symboliques et anthropologiques

En quoi l'étude de l'« Art Royal » peut-elle nous aider à comprendre le jeu dans sa dimension à la fois symbolique et anthropologique ? A priori, l'alchimie, définie couramment comme l'art de la transmutation des métaux, n'a rien à voir avec un jeu. Depuis l'antiquité, des recherches de toutes sortes sur la matière ont été menées dans des buts très divers, notamment dans les domaines de la médecine et de la métallurgie. De Chine, de Grèce, d'Egypte, de l'Occident médiéval nous sont parvenus de nombreux ouvrages cherchant à transmettre les manières d'expérimenter sur la matière pour lui donner sa perfection. Ces techniques s'appuient sur une vision mythique et symbolique de la nature qui n'était pas dans le droit chemin des orthodoxies religieuses. Cette littérature est abstruse pour éviter les poursuites des Inquisitions, et aussi parce qu'elle manipule des images qui restent mystérieuses pour les alchimistes eux-mêmes. Elle est très sérieuse, et même souvent austère.

Et pourtant, l'alchimie a été qualifiée de « jeu », et plus précisément de « jeu sérieux », par le médecin particulier de Rodolphe II, Michel Maier (1568-1622). Le titre de son ouvrage de 1616, *Lusus serius* – un oxymore selon les définitions traditionnelles du jeu, qui opposent généralement jeu et sérieux – peut nous amener à considérer les choses de manière différente, en partant de « la conviction que de nombreuses manifestations de la culture dite sérieuse possèdent intrinsèquement des aspects ludiques » (Rodriguez 2006). Nous nous demanderons comment une activité a priori non ludique a pu être investie par le jeu – ce qui nous amènera à distinguer le jeu (au sens de « game ») de l'attitude ludique (au sens de « play »). Nous montrerons que l'idée de « jeu sérieux » n'est oxymorique que dans une société qui sépare jeu et réalité ou dans un mode de pensée qui oppose art et science, science et religion, pensée mythique et pensée rationnelle, logos et mythos.

L'alchimie comme « jeu sérieux »

Selon les définitions de Huizinga (1938) et Caillois (1958), le jeu est un univers fictionnel clairement présenté comme tel et bien séparé du monde réel. L'alchimie ne correspond que partiellement à la définition du jeu donné par Huizinga ou Caillois comme une « occupation séparée, soigneusement isolée du reste de l'existence » (Caillois 1958, p. 37). Certes, on a coutume d'associer à l'alchimie l'image d'un homme âgé qui, à l'instar du personnage de *La Recherche de l'absolu* de Balzac, se retire jour et nuit dans un laboratoire plein de mystères pour tenter de transformer le plomb en or. Dans ce laboratoire, l'alchimiste semble créer un univers distinct, un espace séparé du quotidien. En fait, les alchimistes véritables se distinguaient de ces expérimentateurs en ce qu'ils ne cherchaient pas, selon leurs propres termes, « *l'or vulgaire* » : « *Les tentatives expérimentales des vrais alchimis-*

tes pour transmuter les métaux étaient entreprises, non pour s'enrichir mais, avant tout, pour contempler le jeu des vraies lois qui régissent la matière pour l'esprit » (Hutin 1999, p. 7).

La nature symbolique du travail alchimique

Dans les textes, à côté des recettes de modification des éléments matériels, interviennent constamment des personnages mythologiques qui leur sont associés. Par exemple, Saturne est associé au plomb. Dans la préface de son ouvrage *L'Atalante Fugitive*, Maier assimile les opérations sur les métaux au mythe de l'Atalante. Si l'on suit les recherches très approfondies de C. G. Jung (1943) sur l'alchimie, on peut comprendre ce processus comme une projection sur la matière d'images intérieures qui affleurent lors du travail de réflexion et de contemplation de l'adepte. Comme l'enfant qui, aux prises avec les cailloux de la rivière, laisse fonctionner son imagination créatrice, l'alchimiste travaille sur la matière (et sur lui-même) en projetant des données inconscientes au moyen de symboles qui ne sont ni abstraits ni concrets, ni rationnels ni irrationnels. Or, ces images évoluent au cours du travail sur la matière, et des symboliques de transformation, de mort et de renaissance, ou d'accès à la lumière de la connaissance apparaissent très souvent dans les textes. En suivant cette piste de compréhension des textes, en décodant leurs images par une analyse symbolique faisant appel à l'ensemble des traditions mythologiques, on peut comprendre l'opus alchimique comme une entreprise beaucoup plus vaste qu'un travail sur les métaux dans un laboratoire : il s'agit d'un travail sur soi, d'une activité qui investit l'âme entière et n'est donc pas limitée localement, puisqu'elle touche tous les domaines de l'existence et vise l'accomplissement de soi/du Soi. L'enjeu de ce travail est donc on ne peut plus sérieux : il s'agit de créer la Pierre Philosophale : « *La Pierre philosophale, ce serait l'homme transformé par la transmutation spirituelle. (…) L'homme était la matière même du Grand Œuvre* » (Hutin 1999, p. 11). L'enjeu est d'ordre religieux au sens jungien de « religere » c'est-à-dire de « prendre en considération avec conscience et attention » le « numineux » (Otto 1917). L'attitude de l'alchimiste par rapport au monde et à la matière engage toute son énergie et son travail, mobilise toutes ses capacités d'action, d'attention, de méditation et d'imagination, comme l'indique la célèbre devise *ora, lege, lege, relege, labora et invenies* (*prie, lis, lis, relis, travaille, et tu trouveras)*.

Il est remarquable que le même réseau d'images mythologiques revienne constamment dans les ouvrages alchimiques au fil des siècles. C. G. Jung explique cette constance par l'existence d'un inconscient collectif producteur d'images symboliques exprimant des expériences et des attitudes constitutives de l'homme dans ses profondeurs. Il retrouve ainsi la différence faite par les alchimistes (cf. Rosaire 2008, p. 35), entre *l'imaginatio vera* celle de la vision et du rêve venus des profondeurs, et *l'imaginatio fantastica* , simple déroulement d'images du rêve éveillé du moi « superficiel ». L'intérêt de cette démarche apparaît lorsqu'il rapproche les images des textes alchimiques, de celles présentes dans les rêves de ses patients. De plus, les alchimistes pratiquaient une forme particulière de méditation qu'ils appelaient le *colloquium*, où ils entraient en relation avec les forces au travail dans leur œuvre par le moyen de la parole intérieure. Jung a retrouvé spontanément ce *Colloquium* en pratiquant ce qu'il a appelé « l'imagination active », au cours de laquelle le patient se confronte aux forces venues de ses profondeurs par la production spontanée d'images symboliques detenues par le dessin, la sculpture, l'écriture automatique. L'imagination comme actualisation des contenus de l'inconscient grâce à la représentation d'images symboliques est pour lui la clé de l'opus : « *Le lieu ou le moyen de l'actualisation n'est ni l'esprit ni la matière, mais le domaine intermédiaire de réalité subtile qui ne peut être exprimée valablement que par le symbole* » (Jung 1943, p. 366). Cet espace intermédiaire entre le monde matériel et le monde spirituel a été a qualifié de « monde imaginal » par Henry Corbin[1]. Selon Jung, l'adepte sait qu'il œuvre dans un domaine matériel qui a sa correspondance symbolique dans l'Imaginal. De nombreux psychanalystes jungiens ont intégré plus tard le jeu de sable[2] à leur pratique, ce qui témoigne du lien étroit entre jeu et imagination active. La confrontation avec la matière ainsi produite possède un effet thérapeutique en reliant la personne à ses sources les plus profondes. Comme le rêve, le jeu créatif a pour fonction, chez Jung, de relier le joueur à ces images des profondeurs. Winnicott a souligné quant à lui la fonction essentielle du jeu (au sens de « playing » et non de « game ») dans la construction de la personnalité de l'enfant. On voit donc à l'œuvre dans l'alchimie un fonctionnement de l'imagination totalement différente de celui décrit par Huizinga, pour qui le jeu fait certes appel à l'imagination, mais en créant des images dans une réalité extérieure à la vie quotidienne.

Les Arcanes du Tarot

Outre cette approche psychologique, mentionnons une interprétation basée sur l'hermétisme. Plusieurs érudits se sont penchés sur la possibilité d'une interprétation allégorique du Tarot fondée sur l'hermétisme (Court de Gébelin 1781, Papus 1889, Jollivet-Castelot 1897). Dans cette perspective, les vingt-deux arcanes majeurs du Tarot s'accordent symboliquement aux vingt-deux phases du Grand Œuvre alchimique. Dans ses *Méditations sur les 22 Arcanes Majeurs du Tarot*, l'auteur, qui a voulu garder l'anonymat, explique le symbolisme de la première lame majeure, le Bateleur, en la ramenant au jeu : « *le jeune homme agit avec une spontanéité parfaite – c'est un jeu facile et non un travail* ». Le fait que le jeu du Tarot s'ouvre par une image représentant un faiseur de tours, un jongleur qui joue, peut paraître surprenant : « *Le premier Arcane – principe sous-jacent des autres vingt et un Arcanes, qu'est le jeu de Tarot – est celui du rapport de l'effort personnel et de la réalité spirituelle* » (1980, p. 26). Le bateleur révèle la méthode pratique se rapportant à tous les arcanes : « *Apprenez d'abord la concentration sans effort ; transformez*

le travail en jeu ; faites que tout joug que vous avez accepté soit doux et que tout fardeau que vous portez soit léger ! » (*Ibid.*). L'Arcane de la « détente active » ou de « l'effort sans effort » repose sur une concentration désintéressée, qui présuppose une volonté détachée, un profond silence intérieur et une autre intelligence que celle de l'intellect et de l'imagination : « *Le Bateleur représente l'état de concentration sans effort, c'est-à-dire l'état de conscience où le centre directeur de la volonté est 'descendu' (s'est 'élevé', en réalité) du cerveau au système rythmique et dans lequel les 'oscillations (vritti) de la substance mentale' (citta), étant réduites au silence et au repos, n'entravent plus la concentration* » (*Ibid.*, p. 29) Grâce à cet état de calme parfait, de détente des nerfs, de silence intérieur, le travail devient jeu.

Le bateleur est aussi l'arcane théorique du principe d'analogie, qui est au cœur de la philosophie hermétique. L'un des textes alchimiques les plus importants, la *Table d'émeraude*, attribuée à Hermès Trismégiste, établit la correspondance entre le microcosme et le macrocosme, l'homme et l'univers : en travaillant sur la nature, l'adepte travaille aussi sur lui-même et découvre toutes sortes de correspondances, par exemple le Mercure est pour lui à la fois le métal et le dieu, le plomb correspond à Saturne, et le cuivre à Vénus. Cette pratique apparaît non pas comme un travail mais comme un jeu : « *La pratique de l'analogie au plan intellectuel n'exige, en effet, aucun effort ; ou bien on perçoit, on 'voit', les correspondances analogiques ou bien on ne les perçoit, ni ne les 'voit'* » (*Ibid.*, p. 39). Avant de pouvoir se servir de l'analogie sans effort, comme par jeu, d'avoir la vision de l'unité des êtres et des choses, le bateleur a dû longtemps s'exercer. L'état auquel il aboutit est comparable au résultat de l'individuation chez Jung : une synthèse du conscient et de l'inconscient.

Le premier arcane proclame l'efficacité du jeu sérieux, mais contient également un avertissement : « *Il y a Jeu et jeu, il y a Bateleur et bateleur ; c'est pourquoi quiconque confond le manque de concentration sans effort et les courants de simples associations mentales avec la vision sans effort des correspondances de l'analogie, deviendra nécessairement un charlatan* » (*Ibid.*, p. 40). C'est parce que le *Jeu des Perles de Verre* (Hesse 1943) a fini par dégénérer en exercice de virtuosité intellectuelle que le *Magister Ludi*, Joseph Valet, a finalement décidé de démissionner de ses fonctions et de quitter Castalie. Bien des alchimistes se sont laissés prendre au jeu, et, comme John Dee, dépeint dans le roman de Gustav Meyrink *L'Ange à la fenêtre d'Occident* (1927), ont cherché à faire de l'or matériel, vendant leur âme au diable et dévoyant l'alchimie véritable.

Le jeu des enfants

L'alchimie a aussi été qualifiée de *ludus puerorum* – ce qui n'est pas en contradiction avec l'idée de *lusus serius*, le caractère sérieux du jeu pour l'enfant ayant été largement souligné[3]. Dans de nombreuses villes de France, il existe des rues « du jeu des enfants ». C'était pour les alchimistes le nom de code de la rue où se cachaient leurs laboratoires. Dans un ouvrage de Salomon Trismosin, précepteur supposé de Paracelse, on peut lire que « *l'alchimie est par excellence comparée aux jeux des petits enfants parce que tout art est justement nommé jeu : ludus puerorum* ». Les adeptes disent que cuire leur mercure est un jeu d'enfants, par référence au *ludus puerorum*. L'expression « affaires de femmes et jeux d'enfants » prend un sens précis en alchimie, même si plusieurs interprétations sont possibles, ainsi que l'indique Jacques van Lennep (1990, p. 115). Elle apparaît dans l'incipit d'un traité de l'*Artis auriferae* : « *Operis processio dicitur omne opus mulierum et ludus puerorum* »[4]. Selon Trismorin (cité par Roob, p. 184), qui illustre ce jeu des enfants dans son ouvrage *Splendor Solis* (XVIe siècle), il s'agirait d'une parabole sur la fixation du mercure par le soufre, car comme dans le jeu des enfants, ce qui était auparavant au dessus (mercure), serait maintenant en dessous. Deux opérations alchimiques seraient ici symbolisées : « *la coagulation, où le vif-argent, auparavant agent, devient patient, et 'c'est pourquoi cet art est comparé au jeu des enfants qui jouent en sorte que celui qui était au dessus passe au dessous' ; la sublimation, ou blanchiment, et 'c'est pourquoi l'on compare cet art au travail des femmes qui est de laver pour blanchir, de cuire jusqu'à tant qu'il suffise* » (Joly 1992, p. 236-237). Bernard Joly remarque que ces opérations s'accomplissent à la fin de la préparation de la Pierre des philosophes, à un stade tel que « *la Nature fait presque tout et qu'il ne faut qu'avoir soin d'entretenir le feu, néanmoins selon certaines règles* » (Dom Pernety, *Dictionnaire Mytho-Hermétique*, article « jeu d'enfants », p. 213, cité par Joly, p. 236). C'est l'injonction de « *cuire aussi longtemps que nécessaire* » qui est ainsi rappelée : « *Si l'opération paraît alors facile, c'est que, par son travail antérieur, l'alchimiste a acquis une force qui lui permet de contraindre la nature, ce qui le rend semblable à Hercule enfant qui, dès le berceau tua les serpents que lui avaient envoyé Junon (Héra)* » (Joly, p. 237). Joly (*Ibid.*) ajoute, en citant pour finir le *Dictionnaire Hermétique de Salmon* (article « L'œuvre de la pierre est un jeu d'enfant et un ouvrage de femmes ») qu'il ne faut pas oublier que « *l'affaire des femmes c'est aussi de mettre au monde les enfants. Mais, là encore, il suffit de laisser faire la nature, car 'la femme qui a conçu un enfant ne fait plus que le cuire et le nourrir jusqu'au temps de l'enfantement : de même, l'ouvrage de la Pierre se fait par la coaction de la matière.'* ».

Ainsi, le détour par l'alchimie permet de remettre en question un certain nombre d'oppositions souvent utilisées dans les définitions classiques du jeu, notamment celles entre l'utile (à savoir un travail dans un but précis) et le futile (un jeu sans but déterminé), entre le réel et le fictif, entre le sacré et le profane, entre le ludique et le sérieux. Le jeu n'est pas futile mais nécessaire pour que le travail ne soit pas vécu comme une torture (au sens étymologique de *tripalium*) infligée de l'extérieur, mais comme un accomplissement intérieur de soi. Enfin, pour Huizinga, le joueur n'est pas dupe ; il sait qu'il joue. Et selon Caillois, le jeu est accompagné d'une conscience fictive de la réalité seconde. Or, l'alchimie n'implique pas de séparation

entre fiction et réalité ; au contraire, l'œuvre est la réalité (le monde et soi-même). Ce travail inclut une pratique ludique : pour créer un microcosme qui soit le reflet du cosmos, l'adepte joue / expérimente avec la matière, et se trompe souvent ; ce sont de telles erreurs, par un mécanisme d'apprentissage, de « try to learn », qui ont permis d'ailleurs l'invention du savon ou de la porcelaine. L'Art Royal est non seulement un art au sens d'artisanat, de travail avec la matière, mais aussi au sens de libre jeu des forces créatrices.

Création du monde / de soi et créativité du jeu

Les écrits alchimiques touchent aux questions premières, au mystère des origines et de la création du monde. En manipulant la matière, l'adepte joue avec l'ordre du monde et fait évoluer cet ordre.

Parfaire la Nature

Mircea Eliade (1977) montre bien que les textes alchimiques sont nourris de résurgences de mythes archaïques où le cosmos est vivant, et la terre une mère génératrice des animaux, des plantes et des minéraux. Dans les profondeurs des mines, les métaux naissent, croissent lentement, et sous l'influence des planètes deviennent plomb, étain, cuivre, argent, pour arriver à l'or, l'état final. « *Ces métaux et ces minéraux, nés dans la profondeur de la terre sont imparfaits. Je dis de plus que la nature a pour but et s'efforce sans cesse d'atteindre la perfection, l'or. Mais par suite d'accidents qui entravent sa marche, naissent les variétés métalliques*[5] ».

Comme les anciens forgerons, les alchimistes accomplissaient un rite sacré en aidant les métaux à devenir parfaits. Ils aidaient la création à évoluer vers son but secret. Selon Rudolf Steiner, Paracelse cherchait à prolonger l'œuvre de la nature en la laissant parler son propre langage : 'Dieu' n'advient réellement que lorsque l'homme accomplit le geste co-créateur consistant à « perfectionner », « prolonger » la nature ; c'est ce geste créateur du divin qui, selon Steiner, est appelé « alchimie » par Paracelse. Ainsi, l'alchimie est apparentée au jeu créateur du divin (et à la contemplation de ce jeu) appelé *lila* en sanskrit : dans la cosmologie hindoue, la création (mais aussi la destruction et la recréation) est un jeu du divin, qui n'a nulle autre raison d'être que le pur plaisir de créer, de manifester. De même, l'apparition d'un avatar, comme le déroulement de sa vie, sont considérés comme pur *lila*. Ce concept est étroitement associé à Krishna, le 8e avatar de Vishnu, mais aussi à la Création cosmique à partir de Brahman, le Principe absolu.

L'adepte œuvre donc à la création du monde. Il ne se contente pas de chercher à comprendre les textes et à faire des expériences. Il se place aussi en communion avec les forces divines. A côté du laboratoire, se trouve l'oratoire où l'alchimiste prie et médite. Le jeu devient rite et mystère.

Création du monde et création de soi

Pour bien comprendre le sens symbolique de ce travail démiurgique, il est utile de l'éclairer par les mythes cosmogoniques qui nous sont parvenus. Ils permettent d'accéder à une compréhension des aspects créateurs du jeu. Dans *Mythes de Création*, Marie Louise von Franz, collaboratrice de Jung, étudie le fonctionnement de ces mythes et en donne une interprétation psychologique. Par exemple, dans la *Chandogya Upanishad*, qui évoque la création du monde, le motif de l'œuf ou de l'embryon apparaît : « *Au commencement, cela était non existant. Cela devint existant, grandit, cela devint un œuf. L'œuf demeura ainsi le temps d'une année, puis s'ouvrit. Des deux moitiés, l'une était d'argent, l'autre d'or, celle en argent devint cette terre, celle en or devint le ciel* » (von Franz 1982, p. 176). Et dans la cosmogonie orphique : « *Dans l'abîme le plus profond, la nuit aux ailes sombres enfanta un œuf de vent. De cet œuf naquit, au cours du temps le dieu Eros, celui qui éveille le désir et qui porte des ailes d'or sur le dos* » (*id.* p. 178) et encore « *Chronos produisit un œuf, d'où sortit un dieu hermaphrodite aux ailes d'or* » (*ibid.*). L'image de l'œuf, riche d'un embryon qui vient à la vie, est très souvent utilisée par les alchimistes pour décrire le vase de transformation qu'ils font cuire à feu très doux pendant des semaines. La matière pre-

Capture d'écran du jeu Facebook Alchemy Tower (Almedia)

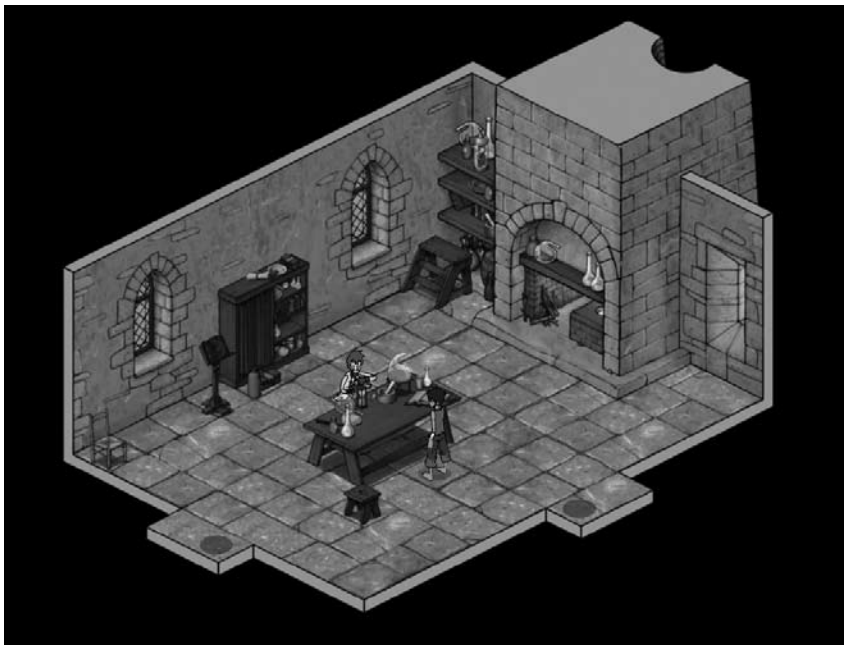
mière qu'ils y ont placée est le chaos de la *materia prima*, qui est ainsi transformée par une lente incubation, comme le poussin dans l'œuf. Dans le vase de transformation, un embryon apparaît qui donnera naissance à la fameuse Pierre philosophale, que les adeptes appelaient quelquefois le « Poulet des sages ». Les mythes cités plus haut sont en parfaite congruence avec les images alchimiques. La Pierre est le résultat de l'union de l'or et de l'argent, du masculin et du féminin, elle est hermaphrodite aux ailes d'or, elle est celle qui éveille le désir. On peut comprendre ce mot au sens de la libido jungienne, c'est-à-dire une impulsion vitale, une adhésion à la vie.

On peut mieux comprendre ce processus de transformation en l'éclairant avec le texte de l'Atalante fugitive où Michel Maier joue à enfermer un vieillard dans une maison de verre pleine de rosée, habitée par un arbre aux fruits d'or. « *Du fruit de l'arbre il se repait, merveille, pour être transformé lui vieillard, en jeune homme* » (Maier 1997, p. 108). L'arbre nourricier et la maison humide sont des symboles maternels, le vieillard fait symboliquement une plongée dans l'utérus de renaissance. L'alchimiste se projette en imagination dans ce vieillard, et figure ainsi sa propre transformation Le travail alchimique apparaît alors comme *regressus ad uterum*, préalable à une recréation de soi. Et dans ce très ancien texte alchimique : « *Car de même que l'oiseau couve ses œufs et les mène à terme dans la chaleur, de même vous couverez et mènerez à terme votre œuvre, … après l'avoir arrosée avec les eaux divines, après l'avoir faire cuire sur un feu doux … Alors prenez en une partie, et lorsque l'âme et l'esprit se seront unifiés avec le corps, et ne formeront plus qu'un seul être* » (von Franz 1982, p. 275) on voit que la transformation aboutit à l'unité entre le corps, l'âme et l'esprit, et à un individu unifié. Le jeune homme, ou l'hermaphrodite sont les symboles d'une unité et d'une jeunesse retrouvée.

Les mythes gnostiques de création abordent un autre thème : « *Au commencement, l'Autopater contenait le cosmos entier, et reposait dépourvu de conscience. Ce dieu vivait avec l'« ennoia » puissance féminine intérieure à lui-même. Ennoia, voulant rompre les entraves de l'éternité, s'éveilla, et il éprouva le désir de l'enlacer. Il s'unit donc à sa propre grandeur, et d'eux naquirent Aletheia et Anthropos* » (von Franz 1982, p. 154). Dans les textes alchimiques d'inspiration gnostique, l'*ennoia* correspond à la divinité féminine de l'Ame du monde, la figure mystique de la *Sophia*. Par leur travail, les alchimistes libèrent l'âme de la matière. Or le mythe dit bien « puissance féminine intérieure à lui-même ». Si on applique à ces textes anciens une lecture jungienne, ce qu'ils cherchent, c'est bien leur propre âme, leur propre désir libéré des entraves de la matière.

Au cours de ses recherches, l'alchimiste accomplit donc un travail démiurgique qui se veut participation à la création du monde, mais qui en fait projette dans le vase de transformation un processus complexe où il régresse et renaît, en intégrant son désir, dans une unité du corps, de l'âme et de l'esprit. Dans un processus de maturation de sa vie psychique, il assiste à la naissance de son soi le plus profond. Lorsqu'on sait que les mythes cosmogoniques peuvent être interprétés comme la projection d'un processus de découverte du monde par la conscience individuelle, le parallélisme entre création du monde et création de soi trouve son sens. Il apporte un éclairage puissant sur la nécessité de jouer. Par le jeu, l'homme peut accéder à un processus créateur de lui-même : comme le dit Winnicott « *C'est en jouant, et seulement en jouant que l'individu est capable d'être créatif et d'utiliser sa personnalité toute entière. C'est seulement en étant créatif que l'individu découvrira le soi* » (Winnicott 1975, p. 110) C'est bien en « récréation » que les enfants, en jouant, retrouvent des forces neuves. Et le jeu des adultes n'est-il pas une plongée dans un univers qui les coupe des tensions de la vie pour les faire renaître au désir ?

Par delà cette dimension individuelle, relevons une autre signification des mythes cosmogoniques. Dans les religions anciennes, le rite et le mythe sont toujours en relation. Le rite s'enracine dans un mythe. Les mythes cosmogoniques ont donné l'occasion aux peuples anciens de rejouer la création dans des grands mystères rituels où les symboles sont redits, célébrés à nouveau, rendus vivants pour la commu-



Le laboratoire de l'alchimiste dans le jeu Thélème (Almedia)

nauté. Le roman de Giono *Le serpent d'étoiles* offre un exemple très poétique de cette célébration : chaque année, la nuit du solstice d'été, un groupe de bergers improvise dans la montagne un jeu dialogué sur le thème de la création du monde. Redire la création, c'est refaire le monde à neuf, redonner un sens au réel, le rebâtir. Chez les peuples anciens, lors de la fondation d'une ville ou la prise de possession d'un territoire, on récitait, pour le revivre, le mythe cosmogonique. Le jeu est alors ici fondement du groupe social. Tout comme la célébration des Mystères au Moyen Age, qui mettaient en scène le symbole chrétien fondateur de la communauté ecclésiale.

Alchimie, jeu et modernité

Le déclin de l'alchimie commence au XVIIe siècle ; le nombre d'adeptes diminue fortement à mesure que la chimie moderne prend son essor. L'avènement d'une nouvelle forme de pensée, de la civilisation des Lumières rend caduque la démarche de pensée alchimique. La vérité religieuse était le fondement du tissu social européen jusqu'à la Renaissance. A partir du moment où avec la Réforme, cohabitent deux vérités différentes, il devient nécessaire de trouver un autre fondement à la vérité. C'est la raison cartésienne qui va peu à peu établir une scission entre l'apparence et la vérité rationnelle des choses. Or un des fondements de la pensée ancienne et de l'alchimie est la doctrine des similitudes et des correspondances. Le métal argent a la couleur de la lune, ce qui suffit à l'alchimiste pour tisser un réseau de correspondances entre le métal et la planète, l'un agissant sur l'autre. C'est ce qu'ils appellent les « indices et signatures » (Corbin 1986, p. 92), permettent de relier en permanence le monde d'en haut et le monde d'en bas. Cette pensée s'appuie donc sur l'apparence des choses, chaque élément étant porteur d'un réseau de significations. De plus lorsque l'adepte travaille sur l'argent, il le relie avec la figure de Vénus, le féminin et avec l'organe des reins. C'est alors toute une symbolique qui s'établit, souvent explicitée par une mythologie (Maier 1997) et qui montre que le cosmos est conçu en fonction d'associations d'idées traditionnelles transmises depuis des temps très anciens. Dans la pensée mythique, c'est le récit originel qui informe le présent pour lui donner un sens. C'est le passé qui informe le présent.

Dans la *Bhagavagita*, le dieu Krishna déclare : « *Je suis le jeu de dés … Je suis le commencement, le milieu et la fin de tous les êtres. Je suis le soleil rayonnant parmi les corps brillants* » (cité par von Franz 1982, p. 74). Dans cette conception, il n'y a pas de hasard. C'est le dieu qui agit, qui exprime sa volonté et sa capacité de diriger l'évènement. Les jeux de divination ont gardé cet aspect de communication avec des forces inconnues. Et les jeux où interviennent à la fois le calcul et le hasard (dés, cartes) sont souvent un moyen de communication avec l'intuition du joueur.

Lorsque le texte cité met en relation le soleil et la lumière avec le jeu de dés, on peut interpréter ces images comme celles de l'intensité de l'émotion et de la force de l'engagement du joueur dans le jeu. Et les rapprocher du texte d'Héraclite où il déclare que le monde est mu par l'énergie du Feu, et dirigé par un enfant joueur. L'attitude ludique libère l'énergie psychique, elle rend au joueur l'énergie de l'enfant libéré de toute préoccupation rationnelle. Dans la perspective jungienne, il est possible de comprendre l'attribution d'un pouvoir à un dieu dans l'attitude religieuse antique, comme la reconnaissance des forces irrationnelles qui nous habitent. Lorsqu'on lance le dé, on s'en remet à un autre pouvoir que la décision rationnelle du moi conscient et organisé. C'est une sorte d'attitude religieuse, où le moi se situe en retrait devant des forces qui le dépassent. C'est pourquoi nombre de rituels des religions anciennes sont inséparables d'une attitude ludique. Ils demandent à la fois un engagement total, et en même temps un complet détachement du reste du monde, des désirs particuliers du joueur qui doit s'oublier d'une certaine façon pour être dans le jeu et libérer ce qui ne peut s'exprimer dans sa conscience habituelle. On pourrait les mettre en parallèle avec les jeux de rôle et les thérapies de groupe qui permettent l'accès à cette dimension d'ouverture aux forces inconscientes.

On voit donc se dessiner une sorte de filiation entre les pratiques ludique

Le laboratoire de l'alchimiste dans le jeu Thélème (Almedia)

et alchimique dans la restitution d'un fonctionnement particulier de l'esprit qui a besoin de trouver des correspondances symboliques entre soi et le monde, de se relier à ses forces instinctives pour retrouver son énergie psychique primitive, son intuition et laisser un moment de côté son moi rationnel et organisé pour s'en remettre à un pouvoir intérieur d'une autre nature. En ce sens, il serait plus juste de parler d'une attitude ludique pouvant créer des formes de jeux à l'infini, que de définir le jeu en soi, comme l'avaient fait Huizinga ou Caillois.

Conclusion

Le détour par l'alchimie éclaire le jeu dans sa dimension à la fois symbolique et anthropologique. D'une part, le processus alchimique décrit par le *Rosaire* peut être lu, avec C. G. Jung, comme une expérience profonde de descente aux enfers, de dépression, de démembrement, dont le mythe d'Osiris est une autre expression. Le retour de l'âme ou l'intervention d'Isis sont les symboles d'une nouvelle réorganisation psychique de l'adepte, qui renaît à la vie après un renversement de ses valeurs. L'actualisation de contenus inconscients par l'intermédiaire de symboles a valeur initiatique : la mort symbolique appelle une renaissance. Chez Jung, la pratique du jeu comme « imagination active » peut déclencher une série de processus amenant à découvrir et vivre son propre mythe (Jung 1991, p. 203). A travers les images symboliques, l'homme devient à son tour créateur. D'autre part, le jeu ne se limite pas à un univers séparé du réel, mais investit tous les domaines de l'activité humaine là où elle est la plus libre, à savoir la plus créative ; il apparaît alors plutôt comme un savoir, un mode de pensée par analogie, qui dépasse la dualité entre logos et mythos, fiction et réalité, utile et futile, comme un mode d'être au monde qui implique attention, imagination et créativité. L'enjeu d'une telle redéfinition du jeu est d'estomper un certain nombre de frontières qui se sont rigidifiées avec l'avènement de la modernité, notamment la frontière entre ludique et sérieux, jeu et travail. Le détour par l'alchimie permet de comprendre un peu mieux la fonction de l'attitude ludique dans notre société moderne marquée profondément par la rationalité de nos modes de pensée, de nos emplois du temps, de nos modes de production. Cette attitude est la respiration nécessaire des forces irrationnelles qui nous habitent toujours autant que les hommes des civilisations anciennes. En jouant, l'homme retrouve la joie d'être créatif et créateur dans une société qui le contraint de plus en plus à des objectifs de résultat dans son activité professionnelle ; il accomplit par là-même un rite qui le rapproche de lui-même, de son propre mythe, à travers plusieurs étapes ou morts symboliques. Toute sa vie pourrait ainsi devenir jeu au sens où l'entend Leo dans *Le Voyage en Orient*. A l'exclamation du narrateur, qui ne peut croire que la vie ne soit qu'un jeu (« Das Leben ist doch nicht bloß ein Spiel ! »), Léo répond très sérieusement : « *Elle est justement cela, la vie, quand elle est belle et heureuse : un jeu. Naturellement, on peut faire d'elle toute autre chose, un devoir, ou une lutte, ou une prison, mais elle n'en devient pas plus belle* »[6].

Bibliographie

Alain (1932), *Propos sur l'éducation,* Paris, Presses Universitaires de France.

Anonyme (XIVe siècle), *Le Rosaire des Philosophes*, La Fontaine de Pierre, 2008.

Anonyme (1980), *Méditations sur les 22 Arcanes Majeurs du Tarot,* Paris, Aubier.

Balzac H. de ([1834], 1976), *La Recherche de l'absolu*, Paris, Gallimard.

Beauchard J. (2006), *Le Tarot des Alchimistes*, Paris, Vega.

Bernus A. von ([1930] 1994), *Alchymie und Heilkunst*, Dornach, Verlag am Goetheanum. Traduction française de Anne Forestier : *Médecine et alchimie* (1977), Pierre Belfond, Paris.

Caillois Roger, *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1958.

Corbin H. *Alchimie comme Art Hiératique* Paris L'Herne 1986.

Cotta A. ([1980], 1993), *La société du jeu*, Paris, Fayard.

Court de Gébelin A. (1781), *Du Jeu des Tarots. Monde primitif, analysé et comparé avec le monde moderne*, vol. 8, tom. 1, Paris.

Eliade M. (1977), *Forgerons et Alchimistes,* Paris, Flammarion.

Frobenius L. (1921), *Paideuma, Umrisse einer Kultur- und Seelenlehre*, München, De Beck.

Franz M. L. von (1982), *Les mythes de Création*, Paris, La Fontaine de Pierre.

Franz M. L. von (1999), *Alchimie et Imagination active,* Paris, La Fontaine de Pierre.

Franz M. L. von (1995) *Psychologie de la divination*. Paris, Albin Michel.

Fulcanelli ([1930] 1976), *Les Demeures philosophales et le symbolisme hermétique dans ses rapports avec l'art sacré et l'ésotérisme du grand œuvre,* Paris, Fayard.

Giono J. (1933), *Le Serpent d'étoiles,* Paris, Grasset.

Hesse H. ([1943] 2002), *Le Jeu des Perles de Verre*, Paris, Le Livre De Poche.

Hesse H. (2002), *Romans et nouvelles*, LGF – Livre de Poche.

Huizinga J. ([1938] 1951), *Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard.

Hutin S. (1959), *Les Alchimistes,* Paris, Seuil.

Hutin S. (1999), *L'alchimie,* Paris, Presses Universitaires de France.

Jollivet-Castelot F. (1897), *Comment on devient alchimiste – traité d'hermétisme et d'art spagyrique basé sur les clefs du tarot*, Paris, Chamuel.

Joly B. (1992), *La rationalité de l'alchimie au XVIIe siècle*, Paris, Mathesis, Vrin.

Jung C. G. ([1943] 1979), *Psychologie et Alchimie,* Paris, Buchet / Chastel.

Jung C. G. ([1984] 1991), *Ma Vie. Souvenirs, rêves et pensées recueillis et publiés par Aniéla Jaffé*, Paris, Gallimard.

Lennep J. Van (1990), *Alchimie : Contribution à l'histoire de l'art alchimique*, Paris, Dervy.

Maier M. (1616), *Lusus Serius*, Francfort.

Maier M. ([1617] 1997), *L'Atalante Fugitive*, Paris, Dervy.
Meyrink G. ([1927] 2005), *L'Ange à la fenêtre d'Occident*, Paris, Flammarion.
Montaigne (1952), *Essais* Tome 1, Paris, Garnier.
Nimosus C. (1997), *Anthologie des Nombres Occultes*, Paris, Editions Guy Trédaniel.
Otto R. (1917), *Das Heilige – Über das Irrationale in der Idee des Göttlichen und sein Verhältnis zum Rationalen.* Trad. fr. (1949), *Le Sacré. L'Élément non rationnel dans l'idée de divin et sa relation avec le rationnel*, Paris, Payot.
Papus (1889), *Le Tarot des Bohémiens, clef absolue des sciences occultes*, Paris, Carré.
Rodriguez H. (2006), The Playful and the Serious: An approximation to Huizinga's Homo Ludens, *Game Studies*, 6, 1 : <http://gamestudies.org/0601/articles/rodriges>.
Roob A. (1996), *Alchemie und Mystik. Das hermetische Museum*, Taschen Verlag.
Anonyme ([1551] 2008), *Rosaire des philosophes,* trad E. Perrot Paris La Fontaine de Pierre.
Steiner R. ([1901] 1995) *Mystique et anthroposophie*, Editions Anthroposophiques Romandes, Yverdon-les-Bains.
Trémel L. (2001), *Les faiseurs de mondes*, Paris, Presses Universitaires de France.
Winnicott D. (1975), *Jeu et réalité*, Paris, Gallimard.

Notes

1. Dans « *Pour une charte de l'Imaginal* », Henry Corbin définit la fonction du *mundus imaginalis* et des Formes imaginales « par leur situation médiane et médiatrice entre le monde intelligible et le monde sensible. D'une part, elle immatérialise les Formes sensibles, d'autre part, elle "imaginalise" les Formes intelligibles auxquelles elle donne figure et dimension. Le monde imaginal symbolise d'une part avec les formes sensibles, d'autre part avec les Formes intelligibles. C'est cette situation médiane qui d'emblée impose à la puissance imaginative une discipline impensable là où elle s'est dégradée en "fantaisie", ne secrétant que de l'imaginaire, de l'irréel, et capable de tous les dévergondages » In : *Corps spirituel et Terre céleste*, Paris, 1979, p. 10.
2. Le jeu de sable, également appelé thérapie du jeu de sable (« Sandplay therapy ») est une psychothérapie d'inspiration jungienne décrite par la thérapeute suisse Dora M. Kalff (1904-1990) puis par Margaret Lowenfeld, consistant à mettre en forme les désirs et complexes psychiques du joueur par la manipulation de sable et de figurines.
3. Montaigne, et à sa suite, Alain, citant Hegel, relevaient que le jeu est une affaire sérieuse pour l'enfant, qui lui permet d'apprendre son métier d'homme. L'attention de l'enfant est soutenue : il prend le jeu au sérieux : « *Comme de vray, il faut noter que les jeux des enfants ne sont pas jeux, et les faut juger en eux comme leurs plus sérieuses actions* » (Montaigne 1952, p. 15) « *Par réflexion, il repousse aussitôt son état d'enfant, il veut faire l'homme ; et en cela il est plus sérieux que vous* » (Alain 1932, p. 6) Friedrich Nietzsche note dans son aphorisme « Maturité de l'homme » : « *retrouver le sérieux qu'il mettait au jeu, étant enfant* » , et S. Freud écrit en 1908 : « Chaque enfant qui joue se conduit comme un écrivain, dans la mesure où il crée un monde à son idée, ou plutôt arrange ce monde d'une façon qui lui plaît… Il joue sérieusement. Ce qui s'oppose au jeu n'est pas le sérieux, mais la réalité » (Freud cité par Maud Mannoni, *La théorie comme fiction*, Paris, Seuil, 1979, p. 62).
4. *Artis auriferae quam chemiam vocant*, Bâle, 1572, Perna, tome II, p. 184 (cité par Joly, p. 236).
5. Pseudo Roger Bacon, « Miroir d'alchimie », cité dans Hutin, p. 177.
6. Hesse, « Le Voyage en Orient », in *Romans et nouvelles*, p. 1406.

Transmettre par le jeu

Antoine Schmoll, 2011

Marie Noële Denis
Sociologue, Strasbourg
<mdenis@unistra.fr>
Alain Ercker
Ethnologue, Strasbourg
Conseiller d'éducation

Les jouets dans la pédagogie du pasteur Oberlin au siècle des Lumières

Jean-Frédéric Oberlin (1740-1826) fut pendant presque soixante ans pasteur de la communauté du Ban de la Roche, l'une des régions les plus pauvres et les plus isolées des Vosges. Homme des Lumières malgré son éloignement des courants philosophiques des capitales européennes, il se rendit célèbre par des méthodes pédagogiques originales, appliquées non seulement aux élèves des écoles des villages sous sa juridiction, mais aussi aux adultes et aux petits enfants des « poêles à tricoter », ancêtres de nos écoles maternelles. Il écrivait à propos de leurs « conductrices » : « Elles amusaient par des jeux […] donnaient de l'exercice au corps […] leur apprenait à jouer honnêtement »[1] témoignant ainsi de l'importance qu'il attribuait au jeu dans l'éducation des enfants.

Un nouveau regard sur l'enfance

Par l'intérêt qu'il porte à l'enfance et à son éducation, le pasteur Oberlin participe de son temps. Comme l'a démontré Philippe Ariès, c'est à partir du XVIIIe siècle que cet intérêt pour l'enfance apparaît. Il en veut pour preuve les nombreux portraits où l'enfant est représenté seul et pour lui-même, ou devient le centre du tableau de famille auquel il donne une nouvelle dynamique. Les tableaux de Chardin ou les nombreux portraits de Marie-Antoinette avec ses enfants par Mme Vigée-Lebrun illustrent parfaitement cette tendance. L'enfant sort de l'anonymat, on le représente dans ses occupations les plus diverses, et il devient le centre de toutes les attentions.

C'est aussi au XVIIIe siècle que l'on affirme que l'enfant est un être en devenir, qu'il faut modeler, et non pas un adulte en miniature. Il en découle une vive curiosité pour les problèmes d'éducation. On va se soucier maintenant d'instruire les enfants, y compris les enfants du peuple, avec de nouvelles méthodes, principalement dans les milieux protestants de Suisse et d'Allemagne. Dans cette pédagogie naissante une large place sera faite aux jeux et aux jouets. Le plus célèbre de ces nouveaux penseurs sera Jean-Jacques Rousseau qui publie en 1762 *L'Émile ou de l'éducation*. Dans cette œuvre il va renouveler l'approche et l'intérêt du jeu dans un parcours éducatif. C'est pour lui, non seulement une distraction, mais aussi un exercice des sens pour mener à l'observation scientifique, « une sorte de physique expérimentale » (Rousseau [1762] 1978, p. 133). Il reconnaît l'utilité des jouets qui reproduisent la vie réelle et affirme : « On ne saurait à bien juger de l'étendue et de la grandeur des corps, qu'on apprenne à connaître leurs figures, et même à les imiter » (*id.*, p. 143). Il pense que la connaissance scientifique passe par l'expérience sensible et qu' « il n'y a point de petit paysan de douze ans qui ne sache se servir d'un levier » (*id.*, p. 132). Il raconte l'histoire d'un enfant qui, à partir de l'ombre portée d'un cerf-volant, est capable de déterminer la position du soleil. Oberlin, pour sa part, possédait un exemplaire de *L'Émile* abondamment annoté.

Mais d'autres pédagogues l'ont accompagné : Basedow (1723-1790) qui rédigea l'*Elementarwerk*, grande somme pédagogique et « réservoir des meilleurs moyens pour apprendre, enseigner, répéter et réfléchir ». Oberlin eut longtemps le projet de se rendre à Dessau, pour visiter l'école modèle qu'il y avait créée et l'un de ses pensionnaires lui offrit le livre du maître. Pestalozzi (1746-1827), fondateur en Suisse d'institutions pour enfants pauvres, compte aussi parmi ses guides. Celui-ci recommandait d'apprendre à l'enfant à saisir chaque objet comme une unité, à en distinguer la forme, les dimensions, les proportions. Les jouets occupaient une place privilégiée dans sa pédagogie et le pasteur Oberlin conservait dans ses papiers, soigneusement annotées, deux coupures de journaux, datées de 1803, qui parlaient de ses méthodes[2].

Il s'insérait donc dans cette lignée d'éducateurs et sa bibliothèque contenait un grand nombre de livres de pédagogues moins célèbres, publiés à l'époque en France et en Allemagne, en particulier *L'ami des enfants à l'usage des écoles de campagne* de M. Berquin, publié à Strasbourg en 1790, *Le livre de la famille ou journal des enfants* (Lausanne, 1793), *Les ateliers d'enfants. Un livre destiné aux parents et éducateurs pour une occupation utile de leurs enfants et nourrissons* de B. H. Blasche (Gotha, 1800). Il fut lui-même un praticien fécond dans ce domaine. En 1784 l'abbé Grégoire constatait qu'il avait « … poussé l'éducation des campagnes fort loin, et on [était] surpris dans cette contrée sauvage du Ban de la Roche de trouver parmi les paysans, un bon sens si développé… ». Il renouvelle son éloge en 1799 : « Oberlin […], par des moyens nouveaux, a […] perfectionné l'enseignement des écoles. Des succès multipliés [ont] couronné ses efforts »[3].

Les écoles du Ban de la Roche

Le projet pédagogique d'Oberlin reflète les aspirations du siècle des Lumières et annonce les idéaux de la Révolution. L'instruction est considérée comme primordiale et doit être dispensée en toute égalité dans des écoles publiques, aussi bien aux pauvres qu'aux riches, pour les filles et pour les garçons, pour les enfants et les adultes. L'enseignement doit être pratique, expérimental, rationnel et conduire des sens aux concepts.

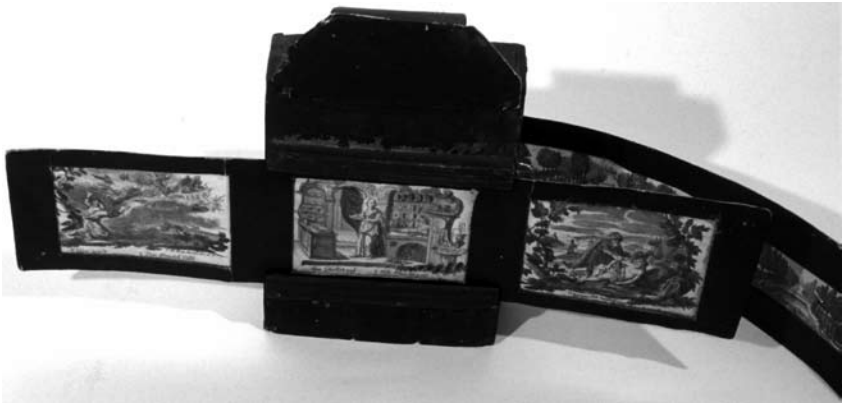
À son arrivée à Waldersbach, en 1767, Oberlin prendra la suite de l'œuvre du pasteur Stuber : formation des maîtres, construction des écoles, à Waldersbach en 1769-70[4], puis à Bellefosse en 1773, à Belmont en 1779[5], à Fouday et Solbach ensuite, mise à disposition de manuels (l'*Alphabet méthodique* de Stuber imprimé à Strasbourg en 1762) et de matériel pédagogique tel que des cartes de géographie et un herbier. L'enseignement ne vise pas seulement l'acquisition des matières élémentaires, lecture, écriture et calcul, mais il a pour objectif de former le futur adulte dans son milieu. L'abbé Grégoire en témoigne, en 1794, devant la Convention Nationale : « Stuber avec son successeur et ami Oberlin ont porté leurs soins beaucoup plus loin, ils ont montré aux jeunes gens du Ban de la Roche les éléments de la Physique, de l'astronomie, de la botanique, de la musique et beaucoup d'autres connaissances utiles à l'homme social »[6]. Il créera aussi pour les tout petits les « poêles à tricoter », ancêtres de nos écoles maternelles.

Dans le prolongement de cette œuvre destinée aux enfants, il établira des cours pour adultes, une bibliothèque de prêt contenant, outre des livres de lecture et d'édification, de nombreux ouvrages scientifiques et technologiques se rapportant à l'agriculture.

Les jouets dans l'œuvre pédagogique d'Oberlin

À l'instar de Rousseau, de Pestalozzi et de Basedow, le pasteur Oberlin est persuadé de la capacité éducative des jouets, grâce auxquels l'enfant examine, expérimente à son échelle le monde des adultes, grâce auxquels il peut exercer ses sens et sa réflexion. Par les jouets, qui en sont une réplique en miniature, il peut à la fois maîtriser son environnement, le monde social qui l'entoure, et développer son imagination. Pour ce faire le pasteur a réuni ou fabriqué un matériel pédagogique spécifique dont une collection de jouets. Trente neuf d'entre eux se trouvent au Musée Oberlin de Waldersbach (Bas-Rhin) et six au Musée Alsacien de Strasbourg. Tous proviennent de la famille Oberlin et il est probable qu'ils ont été utilisés pour l'enseignement dans les écoles du Ban de la Roche ou auprès des pensionnaires du presbytère.

Cinq d'entre eux portent des inscriptions de la main d'Oberlin lui-même : un casse-tête chinois, un serpent magique ou serpent de Nuremberg daté de 1804, un brocard miniature[7] dont le nom est inscrit sur le socle, des cartes



1. Visionneuse en bois peint avec une bande d'images colorées peinte sur papier transparent. Musée Oberlin, Waldersbach. Photo R. Denis.

2. Boîte optique. Si l'on regarde dans la lentille les figurines en étain placées au fond de la boîte sont considérablement agrandies. Photo R. Denis.

3. Kaléidoscopes dont l'un offert par le professeur Herrenschneider en 1818 (inscription de la main d'Oberlin). Musée Oberlin, Waldersbach. Photo R. Denis.

à jouer avec au dos les listes de vocabulaire, un kaléidoscope, « présent de Monsieur le Professeur Herrendschneider », offert à la famille en 1818.

Tous les autres jouets existaient au XVIIIe siècle. Il est néanmoins difficile de les dater avec précision car les modèles se sont perpétués dans le temps et ont voyagé à travers toute l'Europe. La plupart figurent dans le catalogue du négociant en jouets de Nuremberg, G. H. Bestelmeier, daté de 1803. D'autres proviennent plus certainement de Paris ou de Londres. Les figurines en étain ressemblent à celles que fabriquait la maison Hilpert à Nuremberg, vers les années 1750-1775. Mais des fabricants du même type existent aussi à Strasbourg (Bergmann et Woehrlin) et les modèles sont universels. Néanmoins la majorité des jouets de la collection Oberlin datent du XVIIIe siècle et proviennent d'Allemagne.

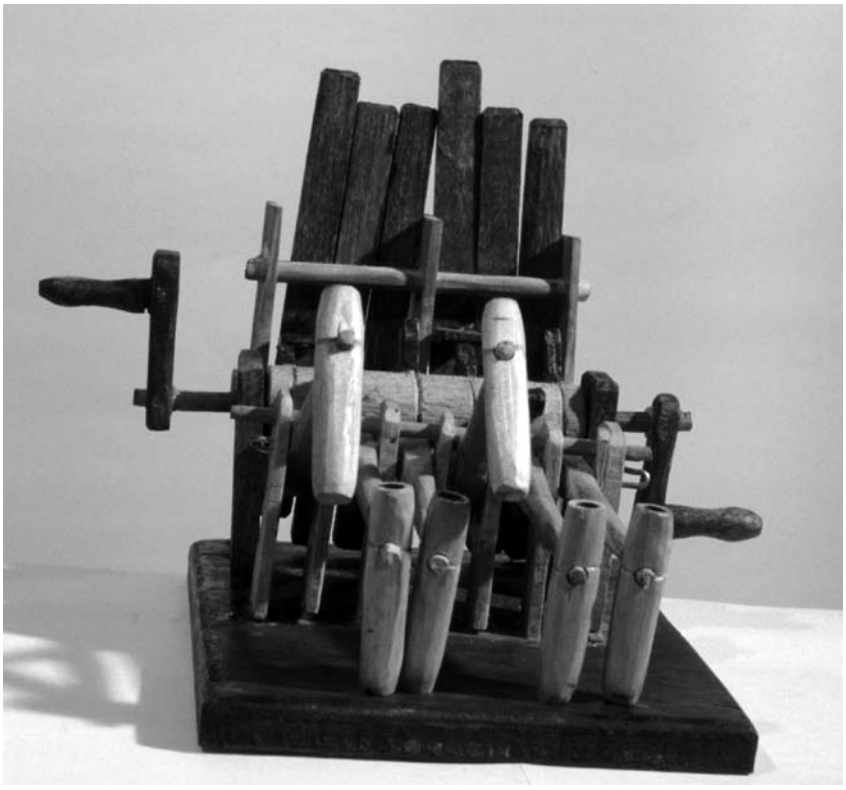
Ainsi le pasteur propose-t-il aux enfants des jouets représentant des métiers, des machines, mais aussi des animaux et des montages scientifiques. Beaucoup de spécimens de la collection Oberlin ont un rapport avec les sciences et les techniques. Plusieurs d'entre eux illustrent les lois de la physique, de l'optique.

Le jouet comme objet pédagogique était dans l'air du temps. Le catalogue de G. H. Bestelmeier s'adressait d'abord aux éducateurs et aux pédagogues : « Catalogue pour divers arts et d'autres choses utiles pour des distractions éducatives et agréables pour les enfants et pour les amateurs des arts et des sciences ». L'intitulé des rubriques présentées reflète parfaitement les confusions de l'époque entre jouet et matériel scientifique, entre éducation des enfants et des adultes. Les sciences s'y taillent la meilleure part :

1. Jeux de construction avec jardins pour jeunes amateurs.
2. Jouets et choses utiles pour garçons et filles.
3. Jeux divertissants et instructifs pour les enfants et les adultes.
4. Astronomie, gnomonique et météorologie.
5. Électricité.
6. Géométrie et arithmétique.
7. Hydraulique et hydrostatique.

8. Aimants.
9. Mécanique.
10. Optique.
11. Musique.
12. Économie, technologie et articles de luxe.

Les jouets de la collection Oberlin les plus courants relèvent de ce qu'on appelle la bimbeloterie, travail du bois ou du métal qui reproduit le monde réel sous forme de bibelots. Il s'agit d'apprendre aux enfants, par imitation et de manière simplifiée, l'usage des objets qu'ils utiliseront plus tard, avec encore une répartition classique, sexuelle et sociale des rôles. Les meubles de poupée, tables et chaises en étain, les dînettes et les ustensiles de cuisine en bois tourné, sont plutôt destinés aux filles, les jouets flottants en bois (canard, barque), les soldats de plomb, le chariot militaire, sans doute réservés à l'usage des garçons. La série des animaux en étain est plus proche des préoccupations éducatives de l'époque. Leur fabricant, J. E. Fischer, fondeur et graveur à Halle autour de 1800-1809, avait intitulé cette collection : « Occupation pour la jeunesse avide de connaissance, choisie parmi les quatre premières classes du règne animal ». Cette production à but pédagogique était accompagnée d'un livret explicatif.



4. Bocard miniature, machine à concasser le minerai de fer telle que celles employées aux forges de Rothau, toutes proches. Le mineur tourne une manivelle qui actionne les pilons et les martinets. Bois. Inscription de la main d'Oberlin « le bocard, das Pochwerk, der Pochhammer ». Musée Oberlin, Waldersbach. Photo R. Denis.

Les lieux de production de cette bimbeloterie se trouvaient dans les régions montagneuses pauvres de l'Erzgebirge, du Tyrol, de l'Oberammergau, de Berchtesgaden en Bavière et du Jura en France. Cette activité était une nécessité pour les paysans de ces régions, et toute la famille participait à ce travail à domicile, y compris les enfants. Ainsi le jouet s'insérait dans un système économique et social où les enfants pauvres et privés d'instruction, travaillaient pour l'amusement et l'éducation des enfants riches.

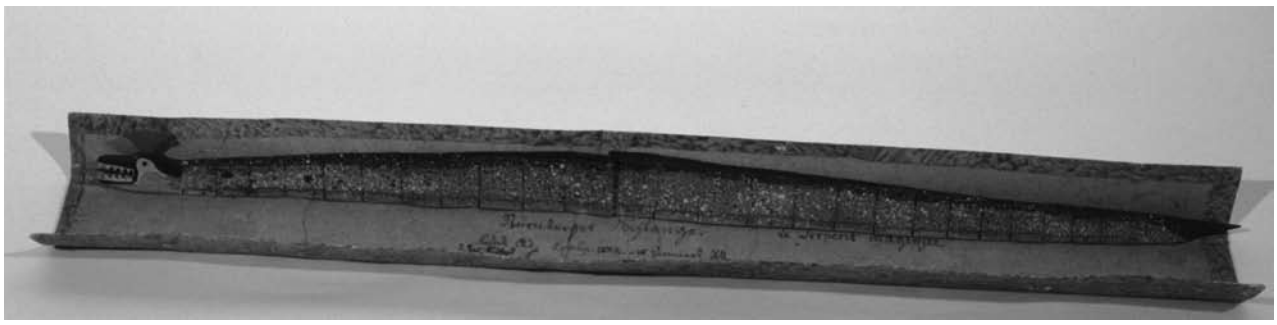
Mais les jouets scientifiques, à la frontière, peu distincte au XVIIIe siècle, entre le divertissement de salon et l'expérience pure, font véritablement d'Oberlin un homme de son siècle. Sa collection de jouets est en liaison directe, bien que sous une forme modeste, avec les expériences scientifiques (ou pseudo-scientifiques) menées par Lavoisier ou Mesmer devant un public mondain, ou les automates de Vaucanson, à la fois jouets pour adultes et prodiges de mécanique et d'horlogerie. Chez lui microscope et lanterne magique, boîtes optiques, kaléidoscopes, sauteur chinois, ont une fonction de diffusion des savoirs les plus récents en optique et en physique. La science circule du laboratoire aux salons et aux écoles, et les jouets scientifiques réunissent autour d'eux tous les âges, dans une même curiosité. De même les jouets à mécanique tels que le bocard ou le tourneur de poupées, simulacres de procédés contemporains, relèvent de la technologie.

La partie la plus étonnante de cette collection est constituée par les jouets optiques, fort nombreux aussi dans les catalogues de l'époque, et destinés aussi bien au divertissement qu'à l'éducation des enfants et des adultes. Il s'agit tout d'abord de deux chambres noires (*camera obscura*) où l'on regarde, à travers une lentille grossissante, de petits paysages, des personnages en étain, disposés au fond d'une boîte peinte intérieurement de couleur sombre. L'intérêt pédagogique est double : leçon d'optique et figurines éducatives tels que ces quatre hommes qui présentent les produits de la terre (raisin, blé, fleurs etc.). Oberlin possédait aussi une lanterne magique dont il nous reste quelques plaques représentant des personnages historiques, des animaux et des scènes variées. Cette mécanique optique, inventée en Allemagne au XVIIIe siècle, ne se répandit dans le public qu'à la fin du siècle. Bestelmeier propose, au numéro 78 de son catalogue, une « lanterna magica » en métal, contenant une lampe avec réflecteur, et munie à l'avant d'un tube avec deux lentilles.

5. Tourneur sur bois qui fonctionne grâce à l'action d'une pédale située sous les pieds de l'artisan en train de fabriquer ue poupée sous l'œil attentif d'une femme et de sa fille. Bois peint. Musée Oberlin, Waldersbach. Photo R. Denis.

Conclusion

Ainsi jeux et jouets divers ont-ils été intégrés dans le projet éducatif d'Oberlin, au même titre que d'autres matériels plus spécifiquement pédagogiques tels que ses cartes de géographie, ses fiches de vocabulaire, ses moulages et son herbier. Par ce biais la notion de plaisir et d'amusement s'est trouvée associée à des apprentissages scolaires qui vont beaucoup plus loin que les notions de base, mais intègrent, même dans le cadre de modestes écoles rurales, des matières scientifiques telles que la géographie, les sciences naturelles, la physique, l'optique et la mécanique. Mais les jouets que le pasteur Oberlin utilise ne sont pas des créations originales. Ils existaient tous à l'époque dans les catalogues spécialisés, et il faudra attendre les initiatives de E. Froebel (1782-1852) pour voir naître véritablement, dans son « Kindergarten » de Blankenburg (Thuringe), et dans le cadre d'une éducation fondée sur la liberté, l'équilibre et le développement harmonieux de l'enfant, ce que nous appelons de nos jours, les jouets éducatifs.



6. « Serpent magique », ou « serpent de Nuremberg », composé d'éléments mobiles articulés en bois peint, acheté en 1804 (d'après une inscription d'Oberlin). Musée Oberlin, Waldersbach. Photo R. Denis.

Bibliographie et documents

d'Allemagne H. R. (s. d.), *L'histoire des jouets*, Paris, Hachette, (vers 1900).

Ariès Ph. (1973), *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Seuil.

Basedow B. (1965), *Ausgenwähite pädagogischte schriften*, Paderborn, F. Schöningt.

Basedow B. (1914), *Bäsedow Methodenbuch für Väter und Mütter der Familienund Völker: für des Schul-und Selbstgebrauch bearbeitet*, Paderborn, F. Schöningt.

Bestelmeier G. H. (1803), *Magazin von verschiedenen Kunst-und andern nützlichen Sachen, zur lehrreichen und angenchmen Unterhaltung der Jugend, als zuch für Liebhaber der Künste und Wissenschaften, welche Stücken meisten zu finden bei Georg Hieronimus Bestelmeier in Nürnberg*, réédition Zurich, 1979.

Buisson F. (1887), *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette, articles Basedow p. 174-175; Froebel p. 1117-1131; Oberlin p. 2127-2132; Pestalozzi p. 2283-2357.

Denis M. N. & Ercker A. (1991), Les jouets d'Oberlin, *in* Schneider M. et Geyer M. J., *Jean-Frédéric Oberlin, le divin ordre du monde (1740-1826)*, Strasbourg, Éd. du Rhin, p. 101-113.

Leenhardt C. (1911), *La vie de J. F. Oberlin. 1740-1826*, Paris Nancy, Berger-Levrault.

Oberlin J. F., *Annales du Ban de la Roche, surtout de la paroisse de Waldersbach commencées l'an 1770*, Waldersbach, Musée Oberlin, ms.

Parisot Ed. (1907), *Un éducateur moderne au XVIIIe siècle, J. F. Oberlin*, Paris, Henri Paulin et Cie.

Pestalozzi J. H. (1985), *Comment Gertrude instruit ses enfants*, Lausanne, Castella.

Pestalozzi J. H. (1947-48), *Léonard et Gertrude, un livre pour le peuple*, Lausanne, La Baconnière, I 1947, II 1948.

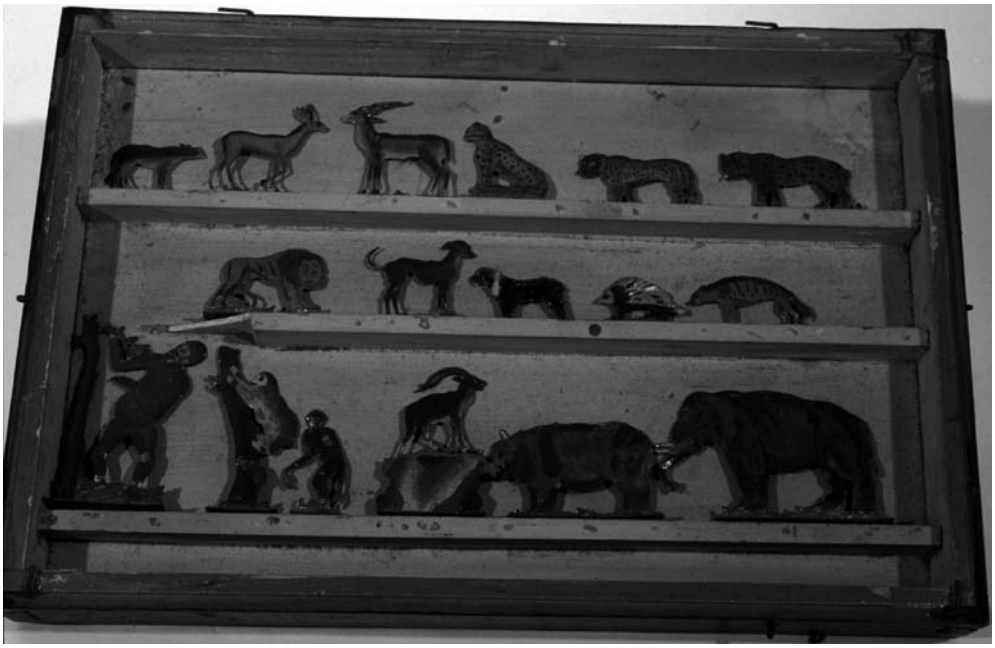
Rousseau J. J. ([1762] 1978), *Émile ou de l'éducation*, réédition Paris, Classiques du peuple, Éd. Sociales.

Stoeber D. E. (1831), *Vie de J. F. Oberlin, pasteur de Waldersbach au Ban de la Roche, chevalier de la légion d'honneur*, Paris, Strasbourg, Londres, Trenttel & Würtz.

Stussi Ed. (1991), Oberlin pédagogue, *in* Schneider M. et Geyer M. J., *Jean-Frédéric Oberlin, le divin ordre du monde (1740-1826)*, Strasbourg, Éd. du Rhin, p. 71-100.

Notes

1. Réponse à la Convention Nationale, citée par Leenhardt, p. 478.
2. Archives Municipales de Strasbourg (AMS), fonds Oberlin, Ms 200.
3. Correspondance à propos d'Oberlin, AMS, fonds Oberlin, Ms 172.
4. Annales du Ban de la Roche, Musée Oberlin, p. 75 et suivantes. Auparavant les classes avaient lieu dans des maisons particulières.
5. *Op. cit.*, p. 144.
6. Procès-verbal de la Convention Nationale, 16 fructidor an II, cité par Leenhardt, 1911, p. 476.
7. Machine à concasser le minerai de fer. Il existe deux modèles de cette machine dans la collection, l'original et sa copie, sans doute afin d'en multiplier l'usage dans les écoles.



7. Série d'animaux en étain fabriqués par J. E. Fischer à Halle vers 1800 et destinés à faire connaître aux enfants des animaux exotiques. Musée Oberlin, Waldersbach. Photo R. Denis.

Pascaline Lorentz
Assistante en Sociologie
au Collège Universitaire Français
de Saint-Pétersbourg
Doctorante en sciences sociales
Université de Strasbourg
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236 UdS/CNRS)
<palorentz@unistra.fr>

La construction des représentations sexuées

à travers la pratique ludique. L'exemple des *Sims*

Auparavant considéré comme une simple partie du domaine des jouets, le secteur du jeu vidéo est devenu, en 2008 avec un chiffre d'affaire de 33 milliards d'euros[1] c'est-à-dire dépassant celui du cinéma (Chantepie 2005, p. 35), un véritable secteur marchand autonome. Les études qui portent sur le public des jeux vidéo montrent que celui-ci est en grande majorité masculin (ESA 2008). Les femmes et les jeunes filles ne semblent pas attirées par ce type de jeux (Donnat 2009, p. 3). Pourtant il existe un jeu vidéo qui fait exception: *Les Sims*®, le jeu vidéo sur ordinateur le plus vendu au monde, traduit en vingt-deux langues[2], qui capte un public composé à 60% de joueuses (Bramwell 2003). Les raisons d'une telle différence intéressent les éditeurs, puisque les femmes forment un segment de ce marché, qui est encore peu prospecté. Comprendre ce qui fait le succès des *Sims*® auprès de ce public représente donc un enjeu économique et industriel en même temps qu'il devrait susciter l'intérêt des sciences sociales.

L'anthropologie a en effet montré depuis longtemps que les différences de comportement entre hommes et femmes procèdent moins de la biologie que des représentations culturelles (Mead 1963, Héritier 2010). *« Selon le sexe biologique, on attribue un sexe social et on développe chez elles et chez eux les caractéristiques qui leur sont pertinentes »* (Baudoux & Zaidman 1992, p. 43). Les jeux vidéo supposent l'utilisation d'un support technique: ordinateur, console et télévision, ou encore téléphone mobile, et les études anthropologiques montrent que la plupart des sociétés éloignent les femmes des objets techniques, qui sont l'apanage des hommes (Cassell 1999 ; Pasquier 1999). Ce fut le cas lors de l'apparition de l'informatique et les métiers liés à ce domaine restent majoritairement masculins. Toutefois, ce constat n'explique pas tout (Vonach 2002) car on ne peut plus dire de nos jours que l'usage courant d'un ordinateur soit à ce point différencié entre hommes et femmes qu'il suffise à justifier une différence d'intérêts pour ses applications. Femmes et hommes, surtout parmi les jeunes, utilisent autant l'ordinateur les unes que les autres : ce sont bien les jeux en tant que tels qui sont l'objet d'une différence d'usages.

Nous ferons ici l'hypothèse que c'est l'univers du jeu, à travers son game-design, ses références culturelles, sa narration, qui a tendance à attirer plus les hommes que les femmes. Le succès des *Sims*® indique que les femmes peuvent être intéressées par les jeux vidéo et nous essaierons de montrer que si ce jeu peut attirer les femmes et les jeunes filles, c'est parce qu'il propose un univers qui répond à leurs attentes.

À cet effet, nous nous intéresserons dans une première partie aux caractéristiques générales des jeux et jouets produits à l'intention des jeunes filles, avant de nous centrer, dans une seconde partie, sur celles qu'on retrouve dans *Les Sims*®.

Qu'est-ce qu'un jeu « pour filles » ?

Le jouet est un médiateur dans l'intériorisation des rôles sexuée. Les enfants sont, dès le plus jeune âge, soumis à une différenciation sexuée à travers le choix des jouets qui leur sont proposés. Les parents optent pour un certain type de jouets selon le genre de l'enfant : des petites voitures ou des soldats pour un garçon, des poupées ou des peluches pour une fille. « *Les jouets représentent très souvent, en miniature, les objets de la vie réelle ; ils sont surtout fortement corrélés aux représentations et aux conditions sociales de l'enfant. Enfin, ils répondent aux différences de sexes, au découpage des âges et aux variations socioculturelles* » (Vincent 2001, p. 48). Le choix d'un décor, et surtout d'un coloris, pour la chambre en fonction du sexe de l'enfant correspond de même aux attentes des parents vis-à-vis du nourrisson. Elenna Belotti (1975) pense qu'à « *cinq ans tout est joué et l'adéquation aux stéréotypes masculins-féminins est déjà réalisée* ». Les enjeux de ces stéréotypes prennent place de façon précoce dans la vie de l'enfant.

La question qui se pose ici est de savoir comment différencier un jeu pour les filles d'un jeu pour tous. Les auteurs de l'ouvrage *Contre les jouets sexistes* (Coll. 2007) dénoncent une norme imposée par le jeu pour garçons, le jeu pour filles se définissant par différence. Ils proposent par ailleurs une répartition des jouets pour filles en « *quatre catégories, qui correspondent aux rôles que l'on attend d'elles une fois adultes : la mère, la ménagère, la femme séduisante et l'amoureuse* » (*Ibid*., p. 26). Nous nous proposons de reprendre ces catégories en les regroupant. Un premier ensemble de jouets intéressent la jeune fille en tant que femme en devenir, qui devra prendre soin des autres, au titre de mère et d'épouse. Un second ensemble l'invite à devenir une femme agréable pour les autres, par exemple une ménagère déchargeant l'homme des tâches pénibles ou une femme séduisante, désirée par les autres hommes.

Prendre soin des autres

La première activité à laquelle les jeunes filles sont sensibilisées est celle de mère. Elles possèdent intrinsèquement l'exclusivité de cette fonction et doivent, *de facto*, en prendre conscience rapidement. Pour aider, voire inciter, les très jeunes filles à endosser ce rôle, une panoplie importante de substituts ludiques leur sont proposés. En parcourant les catalogues de jouets, l'on peut constater le nombre très important de pages consacrées aux derniers poupons, plus réalistes les uns que les autres. Parmi eux, *Babypouce*® (Corolle) suce son doigt comme les vrais bébés, *Poupon berceuse*® (You&Me) se signale par son réalisme : « *Lorsque on lui donne son biberon, il boit. Quand la fatigue se fait sentir, il baille et ses yeux se ferment quand on le berce doucement. Au réveil, il rigole et parle… Ce poupon joue aussi une petite berceuse quand on lui donne son doudou !!!* »[3]. *Poupon gigoteur*® (You&Me) bouge comme un véritable nourrisson : le poupon « fait son rot», « fait pipi», gazouille. Les fillettes doivent être en mesure de faire comme maman et, pour cela, l'accessoirisation est poussée à l'extrême. Le moindre détail est ainsi reproduit à l'échelle du jouet. Par exemple, le sac accessoires de la poupée You&Me comporte « *un bavoir, un biberon, des couverts et tasse pour le repas, couche, produits de toilette, peigne, pot, éponge, brosse pour la toilette et même le doudou pour dormir !* »[4].

Cette « éducation à la maternité » (Coll. 2007, p. 26) prédispose les femmes à être les seules à s'occuper, plus tard, des enfants. Le fait de marquer sexuellement, et avec autant de force, ces comportements, engendre la construction de représentations et de préjugés qui demeurent à l'âge adulte. En effet, cette imitation du rôle de mère va imprégner fortement les jeunes filles : « *quand, au lieu de se régler sur quelqu'un ou sur quelques-uns, on emprunte à cent, à mille, à dix mille personnes considérées chacune sous un aspect particulier, des éléments d'idées ou d'actions que l'on combine ensuite, la nature même et le choix de ces copies élémentaires, ainsi que leur combinaison, expriment et accentuent notre personnalité originale. Et tel est peut-être le bénéfice le plus net du fonctionnement prolongé de l'imitation* » (Tarde 1890).

Cet apprentissage, par simple imitation, du futur rôle de mère peut paraître particulièrement précoce. En effet, l'âge moyen d'une femme pour avoir son premier enfant est d'environ 30 ans[5]. Les jeunes filles sont donc éduquées très tôt à prendre soin des autres, fonction que l'on désigne aujourd'hui par le terme de *care*. De nombreuses études sur la répartition des métiers en fonction des sexes ont démontré que ce sont les femmes adultes qui s'occupent de ces « autres » alors que rien ne les pousse à le faire, si ce n'est précisément l'éducation précoce par les jeux et jouets. En se questionnant sur les raisons de ces choix professionnels, les spécialistes de la notion ont pu constater que le *care* « *devient un outil pour une analyse politique critique quand nous utilisons ce concept pour révéler des rapports de pouvoir* » (Laugier & Molinier 2009, p. 74-75). La prédominance des femmes dans ces activités de *care* démontre le maintien d'une logique patriarcale de partage des tâches, comme le rappelle Carol Gilligan (2008). Certains auteurs pensent que pour ré-égaliser cette répartition, il serait opportun d'intervenir dès le plus jeune âge car « *les conditions historiques et sociales de l'organisation des sphères domestique et productive ont conféré et à cette activité et à ce comportement un genre bien spécifique* » (Nicole-Drancourt & Jany-Catrice 2008, p. 8).

Dans cette même optique, un deuxième rôle attribué aux femmes est d'être une épouse qui prendra soin de son conjoint. Les petites filles se voient donc proposer des jouets, mais aussi des histoires, parmi lesquelles les contes de fées. Un ouvrage clé sur ce thème a eu des répercussions importantes en littérature, mais aussi en sciences sociales, comme l'explique Magali Lachaud (2010, p. 72) : « *Un autre événement exerce un fort impact sur la littérature ad usum delphini : la publication de* La Psychanalyse des contes de fées *(Bettelheim, 1976), un ouvrage écrit dans un esprit de vulga-*

risation des théories psychanalytiques, dans lequel le psychiatre et psychanalyste américain Bruno Bettelheim montre que les contes de fées ont une fonction thérapeutique, attendu qu'ils répondent de façon précise aux angoisses de l'enfant ». Sans reprendre les conclusions de Bruno Bettelheim, nous exposerons les thèmes et motifs présents dans ces contes qui incitent les jeunes filles à se conformer à un schéma préétabli. Hélène Montarde (2002 p. 119) propose trois axes de réflexion : le premier porte sur la blondeur des héroïnes, le deuxième sur l'attente de l'arrivée du prince, le troisième sur le thème de la fuite. En effet, les héroïnes de contes traditionnels pour enfants sont en majorité des jeunes filles blondes, la blondeur étant associée dans l'imaginaire collectif à la beauté et à la gentillesse, par opposition à la noirceur synonyme de fourberie, d'un physique quelconque et de danger. Les héroïnes présentées dans ces récits aux petites filles ont pour principale caractéristique la passivité. Hélène Montarde met en évidence cette particularité des personnages féminins, en l'opposant aux actions entreprises par les personnages masculins, qui font du petit garçon un « *actant* ». Dans les représentations véhiculées par les contes, l'action est entièrement prise en charge par les protagonistes masculins, tandis que les filles se contentent d'attendre patiemment l'arrivée et/ou le retour de leur prince ou compagnon. L'aspect statique du personnage féminin est renforcé par son rôle supposé, à savoir d'être l'« *aboutissement de la quête du prince, […] une sorte de faire-valoir. (…) Ainsi, c'est le fait d'être regardé par celle qu'il lui faut conquérir qui donne sa valeur aux actions que le héros entreprend et qui confirme le petit garçon dans ses choix* » (Montarde 2002, p. 121). C'est pourquoi les femmes représentées dans les contes merveilleux sont supposées rester patientes et, surtout, inactives à l'extérieur de leur maison : « *Aux uns (les garçons) l'aventure, l'inconnu, l'espace, la liberté, la découverte du monde ; aux autres (les filles), le huit clos, l'enfermement, l'attente ; l'essentiel étant que la femme soit là lorsque l'homme est de retour* » (*id.*, p. 122). Pour être une bonne princesse ou une bonne fiancée, l'héroïne doit donc adopter ces comportements passifs qui, de surcroît, plairont au prince ou au fiancé. Conditionnées par ces représentations genrées, les fillettes seront peu enclines à adopter des loisirs et jeux actifs, aventureux ou guerriers, réservés aux garçons.

Elles ont un autre rôle à jouer, toujours vis-à-vis des hommes, celui d'être agréables pour les autres.

Être agréable pour les autres

Les jeunes filles devront être plus tard non seulement des épouses et des mères parfaites, mais aussi des ménagères performantes et des femmes superbes.

L'idée que les tâches ménagères sont exclusivement réservées aux femmes est entretenue par le secteur du jouet, qui propose à cet effet une gamme de produits très variée et d'un grand réalisme. Ainsi, le site web de Toys'R'Us propose des jeux d'imitation dans lesquels la petite fille incarne le rôle d'une cuisinière, d'une ménagère ou encore d'une marchande. Dans chaque cas, l'accessoirisation est poussée jusque dans le détail : la panoplie de cuisinière comprend une dînette et un égouttoir, auxquels s'ajoutent un four micro-onde et un lave-vaisselle, voire même – pour les plus chanceuses – une minicuisine toute équipée et une desserte de cuisine ; celle de ménagère comprend un chariot avec une balayette et une pelle, ainsi qu'un aspirateur aussi bruyant que celui de maman ; enfin, celle de marchande comprend un panier, des aliments et une caisse. Ce dernier groupe de jouets permet d'étayer le rôle, également dévolu à la femme, de faire les courses. Au reste, les marques de produits alimentaires s'associent à cette éducation au rôle féminin en proposant des leurres en plastique de leurs produits.

Les choix opérés par le secteur du jouet ne sont pas sans conséquence sur la perception qu'ont les enfants de la réalité, puisqu'ils véhiculent des représentations sociales tenaces, installant dès le plus jeune âge « *une ritualisation d'idéaux sociaux* » (Goffman 1988, p. 184). De plus, en présentant ces jeux comme étant strictement réservés aux filles – en attestent, par exemple, les photos présentes sur les emballages –, les marchands de jouets convainquent les garçons que ces jeux et, au-delà, ces tâches ménagères ne les concernent pas. Ainsi, au « *niveau des rôles domestiques, les jouets reproduisent la séparation dominante des tâches entre un homme et une femme* » (Vincent 2001, p. 119). À cet égard, les couleurs utilisées par les fabricants prédéterminent les destinataires du jouet. Car, dans les catalogues, « *les couleurs changent : on passe d'un monde aux couleurs pâles dans des tons de rose (celui des filles) à un monde aux couleurs vives et franches (celui des garçons)* » (*id.*, p. 120). Or, Roland Barthes (1964) soulignait déjà que la couleur possède une fonction « d'ancrage », autrement dit réduit la pluralité des significations d'une image à un seul et même sens. « *La variabilité du concept de la couleur crée ainsi un éventail de valeurs. […] Les hommes ont recours à la couleur pour se distinguer les uns des autres mais aussi pour distinguer leur environnement. Cette qualité de catégorisation participe d'un moyen de communication. La couleur "parle" en indiquant, en symbolisant, en rangeant, en un mot, en signifiant* » (Séjournée 2008). Ayant « *pour fonction première de percevoir et, en même temps, d'attirer* » (*id.*), la couleur est utilisée dans le domaine de la publicité pour cibler les acheteurs. Ainsi, l'objectif même de ce type de jouet est de faire intégrer aux fillettes le rôle de maîtresse de maison qu'elles devront assumer à l'âge adulte. En associant ce type d'activités au jeu, les marques de jouets contribuent largement à légitimer des représentations sexistes, tout étant mis en œuvre pour que les femmes soient au service des hommes, ces derniers étant entièrement déchargés des activités domestiques.

D'autre part, pour être agréable à l'homme, la femme doit être belle, autrement dit prendre soin d'elle. L'intérêt pour la beauté, qui se forge chez les petites filles dès l'âge de trois ans, se transforme au fil des ans en devoir, voire même en diktat. La pratique consiste moins à emprunter le maquillage, les habits et les accessoires de maman, qu'à utiliser les produits distribués par les marchands de jouets.

Albert Jean-Pierre et Fabre Daniel (1993, p. 79-80) parlent *« d'éducation de l'attention à soi »*. La gamme de jouets proposés est ici moins concernée que les idées sous-jacentes véhiculées par ces derniers. Dans l'univers du jeu, la notion de féminité est étroitement associée au maquillage, aux cheveux et aux vêtements. Très vite, les fillettes comprennent qu'elles ne trouveront leur « prince charmant » qu'au prix de nombreux efforts. Largement répandu dans les contes de fées – comme nous l'avons vu précédemment –, le motif de la blondeur réapparaît dans le domaine du jouet avec les poupées à chevelure dorée, dont la plus célèbre représentante reste *Barbie®*. Le maquillage, véritable gage de transformation en « star », occupe une place primordiale, car il s'agit de ressembler non seulement à une princesse, mais aussi à une célébrité. La télévision, qui valorise le statut de star en le présentant comme un modèle de réussite socioprofessionnelle, n'est pas étrangère à ce phénomène. Encore plus aguicheuse que *Barbie®*, la poupée *Bratz®*, qui exerce le métier de chanteuse, est un exemple significatif de cette évolution : *« Plus pulpeuses, leurs hanches et leur bouche sont fortement mises en valeur, de même que leurs yeux, exagérément grands, et leurs lèvres maquillées à outrance. Elles sont présentées par leurs concepteurs comme de petites pestes (« brats »), impertinentes et séduisantes, liées par une amitié indéfectible et leur passion pour la mode »*, observe Catherine Monnot (Coll. 2008, p. 96). Plus généralement, les activités professionnelles « idéales » exercées par les poupées requièrent toujours un corps parfait, une allure soignée, et un *look* « dans le vent » : *« les métiers les plus répandus chez la poupée-star, à laquelle la fillette est portée de s'identifier, restent mannequin ou chanteuse. Occupations à travers lesquelles la petite fille est invitée à mettre en avant son apparence, sa plastique et son corps »* (Coll. 2007, p. 31). Mettant en valeur la silhouette et traduisant la capacité d'être « à la mode », le vêtement joue lui aussi un rôle essentiel dans l'établissement de ces modèles. Les grandes marques de vêtements ne s'y sont pas trompées, en ciblant à la fois les fillettes et leurs mères, qui les transforment en véritables « poupées-*fashion* » vivantes. Or, cette attitude conditionne les futurs choix vestimentaires des plus jeunes, qui associent désormais apparence et mérite de l'individu. La prise de conscience de tels jugements de valeur, et les compétences permettant de juger autrui en fonction de ces critères physiques, s'acquièrent ainsi de plus en plus tôt. Les études de genre ont largement souligné cette course à l'apparence « optimale », qui transforme progressivement les petites filles en de futures « *fashionata* », dont les principaux centres d'intérêts et jugements moraux reposent en grande majorité sur des valeurs somme toute superficielles : *« les concours de beauté ont été une cible privilégié de la critique féministe. Leur capacité à survivre à cette critique en s'adaptant (…) met en évidence la flexibilité et la capacité de régénération d'un système qui a incorporé la grande variété des nouveaux rôles féminins sans céder sur l'essentiel, à savoir l'accent mis sur l'attrait sexuel pour les hommes comme éléments essentiel de l'identité féminine »* (Löwy 2006, p. 38).

En résumé, les jeunes filles se voient plus souvent proposer des jouets les préparant à leur futur rôle d'épouse, de ménagère, de mère et de femme séduisante, que des jouets leur permettant d'acquérir des talents créatifs, des compétences techniques ou des aptitudes physiques. Bien plus, même quand ce second type de jouets est mis à leur disposition, les activités demeurent souvent au service de l'apparence comme, par exemple, la création de bijoux ou de parfums. De sorte que les femmes subissent un réel conditionnement social les amenant à choisir des professions de soins à apporter à autrui : *« Aux filles, les professions donnant les soins au quotidien, aux tout-petits ou aux parents âgés – des professions socialement dévalorisées –, aux garçons les professions prestigieuses nécessitant un savoir scientifique ou une maîtrise technique »* (Coll. 2007, p. 27).

Se pose ici la question de la gestion du temps, entre travail et loisirs. Alors que les femmes ont tendance à prendre en charge de nombreuses activités en sus de leur activité professionnelle, à quoi le temps restant est-il accordé ? Actuellement, *« le développement croissant et persistant de l'activité professionnelle des femmes […] rétrécit la traditionnelle disponibilité permanente en matière de prise en charge de leurs proches »* (Nicole-Drancourt & Jany-Catrice 2008, p. 8). Ainsi, les femmes vont également s'occuper de l'éducation des enfants et des soins

apportés aux membres dépendants de la famille. D'ailleurs, « *les enfants ont conscience des règles éducatives, ils les intériorisent comme un principe de réalité à respecter et apprennent à jouer avec* » (Vincent 2001, p. 92). Ces différenciations sexuées sont donc assimilées comme allant de soi. Il s'agit d'un « *jeu de transactions* » (*ibid.*) entre les parents et les enfants car ce sont les parents qui transmettent ces schémas à leurs enfants via l'éducation, dont fait partie le choix des jouets.

Les Sims® : maison de poupée virtuelle

Outre-Atlantique, *Les Sims®* sont communément dénommés « *the digital dollhouse* », la « maison de poupée virtuelle », image qui sied parfaitement à ce jeu, consistant à gérer la vie des résidants d'une maison.

Rappelons ici que les poupées ont, historiquement, été introduites auprès des petites filles américaines afin d'enrayer le taux de mortalité infantile autrefois très élevé dans les classes moyennes en raison des accidents domestiques (Sayer 2009). La première maison de poupée, qui apparaît en Allemagne en 1673 fut construite pour les enfants d'un pharmacien. « *À cette époque, les maisons de poupée jouaient un rôle important dans l'enseignement des jeunes filles pour l'apprentissage des responsabilités domestiques et des compétences ménagères* » (Sayer 2009, p. 2). Au XIXe siècle, les maisons de poupée se démocratisent. Le développement de ce jeu est lié à l'essor des grands magasins, qui proposent alors de nombreux articles pour la décoration d'intérieur : « *les enfants découpaient, dans des vieux cahiers ou des albums conçus à cet effet, les éléments nécessaires à la création par collage d'intérieurs miniatures* » (Flanagan 2003, p. 184). Cette nouvelle pratique de jeu est intrinsèquement liée à la volonté de former des ménagères qui prendront entièrement en charge la décoration d'intérieur de leur habitation, Rodris Roth voit même dans la maison de poupée « *le moyen idéal pour initier les petites filles à leurs futurs rôles d'épouses, de mères et de ménagères* » (Roth 1998, p. 308). La maison, « *institution […] inscrite depuis des millénaires dans l'objectivité des structures sociales et dans la subjectivité des structures mentales* » (Bourdieu 1998, p. 5), apparaît ici clairement comme un espace genré.

Nous étudierons la maison comme lieu principal de l'action dans *Les Sims®*, avant de nous pencher sur la fonction centrale qu'occupe, dans ce jeu, l'aspect relationnel.

La maison, cadre du jeu et de l'action du jeu

L'action des *Sims®* se déroule dans la banlieue américaine à l'intérieur d'une maison-type, comportant au minimum deux pièces, une grande cuisine, et un jardin fleuri : « *la maison demeure toujours au centre de l'interaction du jeu* », souligne Mary Flanagan (2003, p. 184). Le but est de gérer entièrement la vie des habitants, appelés Sims : repos, toilette, repas, discussions, éducation, départ pour le travail. Le découpage sexué de l'espace décrit par Pierre Bourdieu dans *Le Sens pratique* (1980, p. 354) trouve là un exemple représentatif, puisque les femmes sont chargées de la maison et du jardin, tandis que les hommes sont préposés aux activités « extérieures » : travail au champ, marché, assemblée, etc. Le joueur va donc demander à ses Sims de faire le ménage, les courses, la cuisine, et du jardinage. En revanche, les personnages ne sont pas montrés dans leurs activités professionnelles, une voiture les conduisant sur leur lieu de travail, et les reconduisant à leur domicile. Plus largement, tout trajet extérieur est limité. Ainsi, pour discuter avec ses amis, le Sim peut soit leur téléphoner, soit les inviter chez lui. De même, dans la version 2, le Sim a la possibilité de s'entretenir avec le Directeur d'une école privée au sujet de l'admission de son enfant, non pas en se rendant dans l'établissement, mais en invitant le Directeur à dîner chez lui ! Il lui appartient alors, dans un temps limité, de faire la cuisine, de faire visiter sa maison, et de faire la conversation. Dernier exemple, lorsque le Sim souhaite séduire un personnage du jeu, il le convie à son domicile ou, dans l'extension de la version 1, au restaurant. Quelle que soit l'option choisie, les activités se déroulent toujours à l'intérieur d'un bâtiment ou du jardin. Ce centrage de l'action ou *focus* est révélateur de la prédétermination des espaces en fonction du sexe. En nous appuyant sur les travaux critiques de Pierre Bourdieu, notamment sur *La Domination masculine*, nous montrerons que le déroulement de l'action du jeu dans la maison, domaine des femmes, détermine pour une large part le succès des *Sims®* auprès du public féminin. De plus, nous pouvons ajouter que cet aspect géographique rejoint les contes de fées car « *concernant le lieu de l'action, Claude Letellier*[6] *montre que l'univers spatial du conte merveilleux se construit sur le modèle tripartite de l'espace indo-européen, le récit s'installant dans un itinéraire qui conduit de la manse – ou lieu habité – au saltus – ou lieu sauvage –, dont l'accès nécessite le franchissement d'une limite : gués, ponts, etc.* » (Lachaud 2010, tome 2, p. 12). Ainsi, seuls les personnages actifs peuvent sortir.

Que se passe-t-il dans les maisons des *Sims®* ? La cuisine apparaît comme un lieu de toute première importance. Au reste, « *les premières interactions dans The Sims ont généralement lieu dans la cuisine, qui apparaît comme la pièce la plus favorable aux rencontres* » (Flanagan 2008, p. 185). Or, Pierre Bourdieu (1998, p. 6) montre que « *la vision dominante de la division sexuelle s'exprime […] dans la structure de l'espace, et en particulier dans les divisions intérieures de la maison* ». La cuisine est l'endroit où s'exerce principalement l'activité féminine. Dans le jeu, il est nécessaire d'équiper d'abord cette pièce, la vie du personnage dépendant d'un apport alimentaire régulier. Mais *Les Sims®* intègrent également des notions de diététique. En effet, un équipement fonctionnel permet d'élaborer des plats variés et équilibrés, la valeur nutritive des mets étant calculée. Le joueur s'attachera donc à maintenir dans le vert la jauge « appétit » des personnages. Le cas échéant, des sanctions diverses sont prévues. Par exemple, lorsqu'un Sim, homme ou femme, convie sa ou son fiancé(e) dans

l'intention de lui faire une demande en mariage, sa proposition risque fort d'être refusée en raison d'un ventre vide ! Aussi l'invitation implique-t-elle presque toujours de s'affairer préalablement en cuisine. Ce lieu étant traditionnellement réservé aux femmes, on comprend que la place centrale qu'il occupe dans le jeu puisse entraîner l'adhésion d'un public majoritairement féminin.

La décoration d'intérieur joue un rôle comparable à celui des accessoires de cuisine. Le domicile, nous l'avons dit, se trouve au centre du jeu. Le joueur a la possibilité d'acheter une maison ou de la faire construire. Dans ce cas, une gamme très étendue de produits lui est proposée *via* l'option « achats », ou *via* les extensions payantes du jeu, pour décorer selon ses goûts le cadre de vie du personnage – ustensiles de cuisine, papiers-peints, meubles, etc. –, à telle enseigne que Celia Pearce (2006) qualifie *Les Sims*® de « *jeu d'Ikea* ». Cette interface du jeu est particulièrement appréciée par certains joueurs, qui reproduisent virtuellement leur propre cadre de vie, le soumettant même à l'appréciation des autres joueurs sur des sites Internet réservés aux fans. Au-delà de l'aspect décoratif, les objets domestiques se voient assigner une fonction particulière, déterminée par leurs caractéristiques fonctionnelles et par leur prix. Par exemple, l'acquisition d'un canapé en cuir est le gage d'une jauge « confort » dans le vert. L'individualisation de la maison, par le biais du mobilier et de la décoration, détermine donc le niveau social du Sim. Un parallèle peut ici être établi, au niveau de l'accessoirisation, entre le jeu vidéo, très réaliste, et les jouets proposés aux filles qui poussent à l'extrême l'imitation des objets ménagers. En effet, le joueur peut se procurer sept extensions[7] pour la version 1, et dix-huit[8] pour la version 2, suppléments permettant d'expérimenter, à travers les Sims, toutes sortes d'expériences de vie.

Ainsi, le jeu vidéo *Les Sims*®, centré sur la maison et son intérieur personnalisé, limitant subséquemment le champ d'action du joueur, reproduit virtuellement la détermination sexuée de l'espace au sein des lieux de vie traditionnels. Il entretient la prévalence du modèle de division des espaces décrit par Pierre Bourdieu (1998 p. 101) : « *les hommes continuent à dominer l'espace public et le champ du pouvoir, tandis que les femmes restent vouées à l'espace privé ou à ces sortes d'extensions de cet espace que sont les services sociaux et éducatifs, ou encore aux univers de production symbolique* ». De sorte que ce jeu vidéo se situe, d'un point de vue fonctionnel, dans la continuité des jouets habituellement proposés aux enfants.

La place importante accordée aux relations sociales dans le *gameplay* séduit, elle aussi, le public féminin : « *les biens et les services sont valorisés dans le jeu, mais l'interaction humaine et la compassion le sont tout autant* », remarque Mary Flanagan (2008, p. 183). Pour le montrer, nous analyserons la nature des rapports entretenus par les personnages, ainsi que le champ d'action offert aux joueurs.

Les relations sociales dans *Les Sims*®

L'envie de gagner constitue l'une des principales motivations des joueurs de jeux vidéo. Or, *Les Sims*® présentent la particularité de ne posséder aucune fin récompensée par une victoire, l'unique objectif étant d'animer le ou les avatar(s). Mais la survie ou la vie des personnages n'est qu'un des aspects du jeu, la création et/ou l'entretien de relations intra et interfamiliales – à travers des rencontres, échanges, et discussions – constituant l'activité principale de ces derniers. Il est à noter que la place accordée à l'aspect relationnel dans les trois versions successives du jeu a évolué, tout en restant prépondérante. Ainsi, dans la première version, c'est le nombre d'amis qui détermine la position sociale du Sim ! Contraint de faire chaque jour une invitation pour entretenir ces liens, celui-ci ne possède guère de divertissements. Dans la deuxième version, en revanche, l'avancement dans la carrière requiert moins d'amis, le salaire dépendant avant toute chose des compétences professionnelles. Toutefois, le Sim ne dispose pas de davantage de loisirs, car une attention accrue doit être portée aux enfants. Dans la dernière, l'aspect relationnel est essentiel.

La principale différence existant entre la première version et les deux suivantes réside dans l'intégration de la notion de temps et, conséquemment, du cycle de la vie : le personnage naît, grandit, devient adulte, vieillit et meurt. Au cours de leur existence virtuelle, les Sims deviennent parents et sont chargés de l'éducation de leurs enfants, dont le développement physique et intellectuel est pris en compte par les interfaces du jeu. Par exemple, les personnages devront apprendre à marcher au bébé, contribuant ainsi à son bon développement moteur. Bien que le père ait l'opportunité de jouer un rôle important dans l'éducation des enfants, la question du congé parental se pose exclusivement pour la mère, qui reste à la maison pour s'occuper du bébé. Il est ensuite possible de faire appel à une nourrice – laquelle est systématiquement une femme âgée –, afin que la mère puisse se reposer, vaquer à d'autres occupations, ou reprendre son activité salariée.

L'attention portée au bon développement de l'avatar est sans aucun doute l'aspect ludique des *Sims*® qui séduit le plus les jeunes joueuses. En effet, nombre de chercheurs ont montré que les filles sont en majorité attirées par les jeux fondés sur les relations sociales. Ainsi, Inkpen *et al.* (1993) affirment que l'intérêt des filles pour le jeu en général – par opposition à une activité telle que la lecture, entre autres – serait accru si l'aspect relationnel y était plus développé. Dans une interview donnée en 1999, Brenda Laurel souligne l'importance de ce dernier pour les filles (Cassell & Jenkins, 1999, chap. 5). L'étude de Jean-Paul Lafrance (2006, chap. 8) réalisée au Québec vient étayer ces travaux critiques et ces constatations. Par ailleurs, les filles sont plus attirées que les garçons par les jeux dans lesquels le joueur s'occupe d'un personnage imaginaire ou virtuel. Selon Rika Nakamura (2005), « *les joueuses veulent prendre soin de leurs personnages* » et se plaisent à contribuer à leur développement. Ce point de vue est partagé par Justine Cassell (1999, chap. 5) et Gareth Schott (2004), ainsi que par la spécialiste des

jeux vidéo Roberta Williams (Wright & Marold 2000). Ajoutons que, si *Les Sims®* séduit des joueurs des deux sexes, les filles sont plus nombreuses à poursuivre plus avant dans le jeu et à acquérir les extensions (Bramell 2003).

Dans *Les Sims®*, les personnages féminins sont davantage concernés par les relations sociales. Celles-ci sont, d'une part, intrafamiliales, puisque l'action se déroule dans la maison, où les femmes sont – nous l'avons vu – plus souvent présentes et actives que les hommes. Ainsi, « *pour l'ensemble des relations de parenté, les femmes s'occupent de 1,6% de plus que leurs partenaires des relations aux descendants directs* » (Lorentz 2002, p. 15). Le succès du jeu auprès des filles s'explique donc par le réalisme que crée la reproduction du modèle de comportement dominant qu'est la « mère au foyer ». Pour leur part, les personnages masculins sont absorbés par leurs obligations professionnelles. Or, nous avons observé que, dans les versions 1 et 2 du jeu, l'action se déroulait toujours dans la sphère du privé, qui intéresse plus largement les femmes que les hommes, d'où l'attrait des jeunes joueuses pour *Les Sims®*. Les personnages féminins entretiennent, d'autre part, des relations de voisinage, que favorise leur présence au domicile – tandis que les hommes sont en contact avec leurs collègues de travail – : dans le jeu, « *les femmes ont moins de relations dans la sphère du travail mais plus dans la famille, avec le voisinage, les services* » (*ibid.*). Plus largement, l'étude que nous avons menée en 2002 montre que « *les femmes s'occupent plus souvent d'entretenir les relations dites superficielles* » (*id.*, p. 16).

Il est intéressant de constater que les relations amicales sont en majorité interfamiliales. En effet, les liens récemment créés avec un autre personnage supposent de rencontrer l'ensemble des membres de sa famille – en raison de la prévalence des relations intrafamiliales –. Par exemple, une nouvelle connaissance se rend généralement à une invitation accompagnée d'un Sim de sa parenté. Des liens étroits peuvent alors se nouer entre les familles : formation de couples, mariages, et enfants. Concernant les relations intimes, le jeu apparaît plutôt avant-gardiste, dans la mesure où l'avatar est libre d'entretenir des relations hétérosexuelles ou homosexuelles. Plus largement, les couples peuvent se former de façon totalement libre, sans aucune discrimination sociale, ethnique ou sexuelle. Consacrée au thème de la sexualité dans la première version du jeu, l'étude de Mia Consalvo (2003) montre que celui-ci « *permet aux joueurs de créer des mondes selon leurs propres choix – mondes qui sont composés de Sims de sexe, d'origine et d'orientations sexuelles variés qui cohabitent sans homophobie ni racisme ni sexisme. […] Les Sims® ne suit pas la mentalité dominante du mâle hétérosexuel* ». Le jeu accorde, en outre, une place aux personnages polygames[9] et bisexuels, ainsi qu'aux familles monoparentales. Une enquête d'envergure resterait à mener sur le public des *Sims®*, afin de déterminer si cette tolérance sexuelle constitue ou non un facteur supplémentaire d'intérêt des femmes pour ce jeu.

En conclusion, il est possible d'affirmer que le jeu vidéo *Les Sims®*, qui n'a pas été spécifiquement créé pour les filles, possède certaines caractéristiques propres, qui le prédisposent non seulement à retenir l'attention de ce public, mais aussi à le séduire, en raison de la présence de stéréotypes sexués intégrés dès la prime enfance, singulièrement par le biais des jouets. Ce *gameplay* doit en grande partie son succès à l'intégration, voire même au renforcement, de valeurs dominantes fondées sur la différenciation des sexes, puisque l'attention portée à autrui, l'apparence physique, les tâches ménagères, la cuisine, la gestion du foyer, l'éducation des enfants, ou encore le relationnel, sont ici relégués aux personnages féminins. L'attrait de ce jeu pour les filles est également renforcé par l'absence de valeurs dites « masculines », telles que la guerre, le pouvoir, etc. La question qui se pose en corolaire est de savoir s'il serait possible d'agir sur ces stéréotypes pour les changer. Effectivement, il est intéressant de se demander si l'adoption de jouets dit mixtes pourrait enrayer la construction de stéréotypes genrés. Le collectif Mix-cité propose une liste de sites Internet qui cherchent à aider les consommateurs à acheter des jouets plus égalitaires et surtout moins générateurs de clichés. L'étude d'un panel d'enfants jouant avec ces jouets neutres permettrait d'évaluer l'intérêt du développement de jouets de ce type, lesquels, dans l'affirmative, susciteraient une véritable révolution dans ce secteur.

Bibliographie

Albert J.P., Fabre D. (1993), *Écritures ordinaires*, Paris, POL.

Barthes R. (1964), Éléments de sémiologie, *Communication* n°4, Paris, Seuil, p. 91-135.

Baudoux C., Zaidman C. (1992), *Egalités entre les sexes. Mixité et démocratie*, Paris, L'Harmattan.

Belotti E. (1975), *Du côté des petites filles*, Paris, Editions des femmes.

Bettelheim B. (1976), *Psychanalyse des contes de fée*, Paris, Robert Laffont.

Bourdieu P. (1980), *Le Sens pratique*, Paris, Editions de Minuit.

Bourdieu P. (1998), *La Domination masculine*, Paris, Le Seuil, collection Liber.

Bramwell T. (2003), *The Sims Tops 24 Million*, http://www.GamesIndustry.biz, (11 February 2003).

Caillois R. (1958), *Les Jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, Folio.

Cassell J. (2002), Genderizing HCI, *in* J. Jacko and A. Sears [éd.], *The Handbook of Human-Computer Interaction,* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, p. 402-411.

Cassell J., Jenkins H. (1999), *From Barbie to Mortal Kombat*, Massachusetts: The MIT Press, chapter 5.

Chantepie P., Le Diberder A. (2005), *Révolution numérique et industries culturelles*, Paris, La découverte, « Repères ».

Collectif (2007), *Contre les jouets sexistes*, Paris, L'échappée.

Collectif (2008), *La Ronde des jeux et des jouets*, Paris, Autrement.

Consalvo M. (2003), *It's a queer world after all: studying the Sims and Sexuality*, National Communication Association conference, Miami Beach, Florida.

Donnat O. (dir.) (2009), *Pratiques culturelles 2008*, Paris, DEPS, Ministère de la culture et de la communication, p. 3 de la synthèse.

ESA (Entertainment Software Association) (2008), *Essentials facts about the computer and video game industry*.

Flanagan M. (2003), Une maison de poupée virtuelle capitaliste ? The Sims : domesticité, consommation et féminité, *in* Roustan M. [éd.], *La Pratique des jeux vidéo*, Paris, L'Harmattan, p. 183, 184, 185.

Gilligan C. (2008), *Une Voix différente*, Paris, Champs-Flammarion.

Goffman E. (1988), *Les Moments et leurs hommes*, Paris, Minuit.

Héritier F. (2010), *Hommes, femmes : la construction de la différence*, Paris, Le Pommier.

Huizinga J. (1951), *Essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard.

Ichbiah D. (1998), *La Saga des jeux vidéo*, Pocket, Paris.

Inkpen K., Upitis R., Klawe M., Lwry J., Anderson A., Ndunda M., Sedighian K., Leroux S. et HS D. (1993), We Have Never-Forgetful Flowers In Our Garden: Girls' Responses To Electronic Games, *Journal of Computers in Math and Science Teaching*, vol. 13.

Lachaud M. (2010), *La Littérature narrative médiévale et la littérature pour l'enfance et la jeunesse en France à l'époque contemporaine. État des lieux et modes de transmission*, Thèse de Doctorat, Université de Limoges, tome 1, p. 72 et tome 2, p. 12.

Lafrance J.P. (2006), *Les jeux vidéo. À la recherche d'un monde meilleur*, Montréal, Hermes Science Publication, chapitre 8.

Laugier S. & Molinier P. (2009), Politiques du *care*, *Multitudes* 2009/3-4, n° 37-38, p. 74 et 75.

Lorentz P. (2002), *Les Représentations de la femme dans la presse féminine*, Strasbourg, mémoire de licence.

Löwy I. (2006), *L'Emprise du genre*, Paris, La dispute.

Mead M. (1963), *Mœurs et sexualité en Océanie*, Paris, Plon.

Montarde H. (2003), Du conte au roman : le mythe de la princesse dans la littérature de jeunesse, *L'Esprit du temps, Imaginaire et Inconscient*, n° 7, p. 119-127.

Nakamura R., Wirman H. (2005), Girlish counterplaying tactics, http://www.gamestudies.org.

Nicole-Drancourt C., Jany-Catrice F. (2008), Le statut du *care* dans les sociétés capitalistes, La Découverte, *Revue Française de Socio-économie*, 2008/2, n° 2, p. 8.

Pasquier D. (1999), Les jeunes et l'écran, *Réseaux*, n° 92/93, CNET/Hermes.

Pearce C. (2006), Toward a Game Theory of Game, *First Person: New Media as Story, Performance and Game*.

Roth R. (1998), Scrapbook houses: a late nineteenth-century children's view of the American home, *in* McD Thompson E. [éd.], *The American Home. Material culture, domestic Space and family life*, Winterthur Museum, Hanover, University Press of New England, p. 308.

Sayer K. A. (2009), Girls' Play, *In Encyclopedia of Play in Today's Society,* SAGE Publications.

Schott G. (2004), *For Men: Examining Female Reactions to Nintendo's Marketing for GameBoy Advance SP*, NZ GDC paper.

Séjourné C. (2008), *Paroles de couleurs*, Angers, Presses universitaires d'Angers.

Tarde G. ([1890] 2001), *Les Lois de l'imitation*, Paris, Les empêcheurs de penser en rond.

Vincent S. (2001), *Le Jouet et ses usages sociaux*, Paris, La Dispute.

Vonach L. (2002), *Les jeux vidéo : violence symbolique de l'offre et liberté des usagers*, Thèse de doctorat, Université Paris 1.

Wright K., Marold A. (2000), *Game Goddess Roberta Williams*, Interview with Roberta Williams. http://www.WomenGamers.com.

Sites Internet

http://www.insee.fr/fr/ffc/ipweb/ip1220/ip1220.pdf

http://www.toysrus.fr/jouets-enfants/poupees-poupons-et-accesoires/sac-accessoires-poupees_078999.html

http://www.toysrus.fr/univers-enfants/poupees-poupons-et-accesoires/1_73.html

http://www.afjv.fr

http://www.afjv.com/press1002/100204_sims_10ans.php

Notes

1. http://www.afjv.com/press0910/091005_etude_jeux_video_france_monde.htm
2. http://www.afjv.com/press0910/091005_etude_jeux_video_france_monde.htm
3. http://www.toysrus.fr/univers-enfants/poupees-poupons-et-accesoires/1_73.html
4. http://www.toysrus.fr/jouets-enfants/poupees-poupons-et-accesoires/sac-accessoires-poupees_078999.html
5. http://www.insee.fr/fr/ffc/ipweb/ip1220/ip1220.pdf
6. La manse – maisons, villages, etc. – est l'espace de la famille, des repas et du sommeil. Le saltus – landes, forêts, etc. –, est celui où résident les différentes figures du surnaturel. Entre la manse et le saltus s'intercale l'ager ou lieu de travail – jardins, préaux, champs cultivés, essarts ou pâturages de proximité –, qui est l'espace des relations sociales (Letellier C. (1996), Le Merveilleux. La tripartition de l'espace dans l'anthropologie indo-européenne, *Cahiers du CERMEIL* (Centre d'Étude et de Recherche sur le Merveilleux, l'Étrange et l'Insolite en Littérature), n° 11, p. 14).
7. « Et plus si affinités », « Entre chiens et chats », « Superstar », « Abracadabra », « En vacances », « Surprise-partie », et « Ça vous change la vie ».
8. « La vie en appartement », « Animaux et compagnie », « La bonne affaire », « Au fil des saisons », « Quartier libre », « Académie », « Kit tout pour les ados », « Kit cuisine et salle de bain design », « Kit demeures de rêve », « Bon voyage », « Kit Ikea », « Nuits de folies », « Kit H&M *Fashion* », « Kit *fun* en famille », « Kit jours de fête », « Naufragés », « Kit Glamour », et « Kit Joyeux Noël ».
9. À condition que le secret soit bien gardé !

Laurence Schmoll
Professeur certifiée de français langue étrangère
Université de Strasbourg
Équipe LiLPa Linguistique, Langues, Parole
(EA 1339)
<lschmoll@unistra.fr>

Usages éducatifs des jeux en ligne

L'exemple de l'apprentissage des langues

L'éducation fait appel depuis longtemps aux jeux vidéo (on pense notamment aux logiciels de la série *ADI* édités par Coktel Vision dans les années 90). L'enseignement des langues ne fait pas exception. *Montevidisco* (1983) développé par la Brigham Young University, Utah, peut être considéré comme le premier jeu vidéo dans le domaine de l'apprentissage des langues. Il s'agissait d'un jeu interactif sur vidéodisque proposant une narration arborescente. Les étudiants en espagnol de la Brigham Young University visitaient, à travers ce jeu, un village mexicain. Chaque rencontre avec un personnage leur permettait de tenir une petite conversation en espagnol en les obligeant à choisir entre quatre réponses possibles, le choix de la réponse entraînant une conséquence pour la suite de l'histoire. En cela, il pouvait également être considéré comme une sorte de jeu d'aventures. Plusieurs applications prenant modèle sur *Montevidisco* ont été par la suite développées pour l'apprentissage de différentes langues. Pour le Français Langue Étrangère, le logiciel le plus connu, *A la rencontre de Philippe*, édité par Clé International en 1993, place l'apprenant en situation d'immersion dans la ville de Paris : l'objectif est d'aider Philippe à résoudre ses problèmes.

Ces jeux, s'ils permettent effectivement une forme d'immersion et une interaction avec les personnages du jeu par l'intermédiaire de questions à choix multiples, ont l'inconvénient de ne pas permettre d'interactions réelles avec d'autres joueurs, alors qu'il s'agit d'une fonctionnalité précieuse pour l'enseignement des langues.

C'est avec l'extension de l'usage d'Internet, en particulier depuis l'avènement du web 2.0 (et l'utilisation de chats, blogs, forums et autres wikis), que les possibilités de mettre directement en contact les apprenants à travers un jeu vidéo se sont multipliées. Les jeux en réseau, encore appelés multi-joueurs, se jouant à plusieurs sur un même ordinateur ou une même console, ou sur différents ordinateurs reliés en réseau (local ou par Internet), ont inauguré à partir des années 1990 une nouvelle catégorie de jeux qui permettent l'interaction entre joueurs.

Les jeux en ligne se prêtent particulièrement à une utilisation comme outil d'apprentissage dans certaines disciplines qui demandent du temps et de la répétition au risque d'être fastidieuses. Ils permettent en effet des interactions avec d'autres, la simulation de situations concrètes, des actions situées en contexte, et une implication dans une vie communautaire incitant à demeurer durablement dans l'espace de jeu et à accepter d'y affronter les difficultés, même répétitives.

Dans le cadre de cet article, nous présenterons les plus significatifs des jeux en ligne utilisés pour l'apprentissage des langues, avec un accent sur le FLE qui est le domaine que nous pratiquons personnellement. Nous soulignerons que la plupart d'entre eux sont limités par leur usage parcimonieux des potentialités des technologies de réseau : faible recours à l'image et à la vidéo, peu ou pas d'interactions entre joueurs, objectifs d'apprentissage explicites annulant l'intérêt ludique recherché, approches pédagogiques fondées sur des exercices fermés, etc. Nous présenterons a contrario un concept

plus récent, celui des jeux vidéo en ligne massivement multi-joueurs pour l'apprentissage des langues, dont *Zon/New Chengo* (Michigan State University) et *Thélème* (Université de Strasbourg/CNRS/Almédia) sont les premiers exemples. Ces jeux recourent simultanément à l'ensemble des ressorts du jeu en ligne : interactivité, immersion, simulation et ludicité. Nous verrons cependant qu'au-delà de l'intérêt qu'ils présentent d'un point de vue didactique, ces jeux soulèvent des questions liées aux conflits de modèles qu'ils provoquent : modèles d'apprentissage, modèles de l'acteur-apprenant et de l'acteur-enseignant, modèles sociaux sous-jacents (systèmes de valeurs). Il y a donc un décalage entre l'intérêt théorique et le succès pratique que ces jeux rencontrent sur leur marché.

Les jeux en ligne pour l'apprentissage des langues

Le but de cet article n'est pas de proposer une typologie fixe des jeux en ligne pour l'apprentissage des langues mais plutôt de donner une idée de ce qui existe en fonction de l'utilisation didactique qui en est faite. À ce titre, nous nous servirons de la distinction que Julian Alvarez (2007) introduit entre « serious game » et « jeu vidéo détourné », le premier étant élaboré par un concepteur dès le départ dans une perspective d'apprentissage tandis que pour le second, c'est l'utilisateur (l'enseignant ou l'apprenant lui-même) qui se donne un objectif d'apprentissage à atteindre à travers un jeu qui au départ n'a pas été conçu dans cette visée. Dans un cas comme dans l'autre, la conception ludique peut s'en trouver biaisée.

Les *serious games* en ligne

Il y a lieu de distinguer, au sein des *serious games* en ligne, d'une part, les jeux conçus sur la base d'un jeu préexistant strictement ludique (jeu sur plateau, jeu sur le langage...) mais que le concepteur de l'application pédagogique a subvertis et développés sur Internet pour l'enseignement des langues, et d'autre part, les jeux à scénarios entièrement imaginés par leurs concepteurs dans le but de développer une ou des compétences en langue.

– *Les jeux originellement ludiques détournés dans un objectif d'apprentissage*. Les exemples sont nombreux, sur le web, de jeux de ce type. Ils sont en général particulièrement fermés, dans le sens où non seulement ils n'offrent aucune interaction possible avec d'autres internautes, mais, de surcroît, ne proposent que très peu d'interactivité avec l'application elle-même. Ces interfaces sont en général conçues sur le modèle « point-and-click », c'est-à-dire qu'il suffit au joueur de pointer sa souris et de cliquer sur des boutons ou des puces, ou encore de remplir une phrase ou un texte à trous, pour progresser dans le jeu. Il en est ainsi des jeux de l'oie, bingos, quizz, pendus, motus, jeux des différences, etc., dans lesquels il faut souvent d'abord valider une réponse pour pouvoir continuer. Le jeu de l'oie par exemple est beaucoup utilisé sur Internet. L'apprenant choisit le point grammatical ou lexical qu'il souhaite travailler : un plateau de jeu apparaît, ainsi qu'une question à choix multiples ou une phrase lacunaire. Si la réponse de l'apprenant est correcte, il est libre alors de lancer les dés en cliquant sur un bouton. L'oie avance automatiquement sur le plateau et une nouvelle question est posée. Ce système fermé et répétitif limite les objectifs de ces jeux en ligne, qui ne concernent que le lexique thématique (celui de la famille par exemple) et des points morphosyntaxiques comme le choix du déterminant correct avant un substantif ou la conjugaison de manière générale. Ils se rapprochent beaucoup, par conséquent, des exercices d'application classiques que l'on peut trouver sur Internet, qui permettent de s'entraîner en vocabulaire ou en grammaire mais pas d'employer la langue.

– *Les jeux à scénario conçus dans un objectif d'apprentissage*. Ces interfaces se présentent comme plus ouvertes que la catégorie précédemment citée car elles proposent une forme de scénario que l'apprenant doit suivre pour résoudre un problème. C'est pourquoi, ces jeux prennent souvent la forme d'une enquête policière à l'image du site *PolarFLE*[1] conçu par Anne et Thierry Perrot, ou encore *Retrouvez le sourire*[2] réalisé à la demande du Ministère français des affaires étrangères par Anny King et Francis Debyser. L'intérêt de ces jeux se situe dans le fait que les concepteurs mettent en place un contexte, un meurtre irrésolu ou un vol par exemple, et l'apprenant doit passer par un certain nombre d'activités lexicales, grammaticales mais aussi touchant à la compréhension et/ou la production écrites et/ou orales pour trouver la solution. La langue est donc présentée et utilisée en situation et devient plus fonctionnelle puisqu'elle est le médium qui permet d'avancer et de réussir le jeu. Nous classerons également dans cette catégorie des sites comme *Françaventure*[3], projet coordonné par Carmen Vera Pérez et soutenu par le Ministère espagnol de l'éducation, qui proposent de petits scénarios interactifs. Parler de jeu pour ce type d'application pose, à travers la définition de ce qu'est un jeu, tout le problème du ludo-éducatif : les scénarios ont un débouché prévisible, ce qui diminue leur intérêt du point de vue de quelqu'un qui les aborderait uniquement comme des jeux, mais si l'on convient que ce sont des apprenants, et non des joueurs, qui s'en servent, l'apprentissage recourant aux situations et aux activités proposées se présente tout de même comme plus plaisant qu'un cours traditionnel.

Les jeux vidéo détournés

Les pédagogues ont également détourné à des fins didactiques des jeux que leurs concepteurs ont développé au départ dans une finalité ludique à destination d'un grand public.

C'est ainsi qu'est apparue une utilisation didactique d'espaces en ligne tels que, pour ne citer que le plus connu, *Second Life*, édité par Linden Lab en 2003. On peut certes hésiter à qualifier *Second Life* de jeu vidéo, étant donné l'absence d'objectifs précis de jeu à l'intérieur de ce monde virtuel. Mais il se trouve qu'il est investi comme tel par nombre de ses partici-

pants, et que cet aspect ludique et les potentialités offertes par cette interface ont attiré les didacticiens qui s'en sont emparés dans un objectif pédagogique. L'enseignement des langues fait son apparition en 2007 dans *Second Life* avec l'école de langues *Avatar English* qui choisit une approche innovante en combinant *Second Life*, l'audio chat avec *Skype* et d'autres outils d'e-learning[4]. L'académie d'Amiens a présenté en 2008 son projet de village d'apprentissage des langues dans *Second Life* (Manes & Hazé 2009). Tous ces projets tablent sur l'immersion pour permettre des mises en situation, mais le cadre est en fait peu ludique : il reste celui, transposé du modèle physique, de bibliothèques, de salles de cours, etc. Ils sont présentés par conséquent comme « ludiques » dans une vision qui confond simulation et jeu. En réalité, l'utilisation didactique qui est faite de *Second Life* confirmerait que cette application n'est pas un jeu, mais une plateforme immersive à vocation sociale qui n'utilise aucun game-design.

Ce phénomène de détournement à des fins didactiques s'observe également à propos des jeux électroniques (en ligne ou non) et a donné lieu à une étude au niveau européen, intitulée *How are digital games used in schools ?* (Wastiau *et al.* 2009), initiée par l'ISFE (Interactive Software Federation of Europe) et confiée à European Schoolnet (réseau de ministères de l'éducation des pays d'Europe chargé en particulier de la question des TICE / Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation). Cette étude présente des expérimentations produites dans des écoles de différents pays européens sur les usages possibles de jeux vidéo en classe tels que le très connu *Les Sims 2*, édité par Electronic Arts en 2004 ou *Farm Frenzy* produit par Big Fish en 2007 qui simule la gestion d'une ferme. L'étude révèle qu'en fonction du système éducatif, les façons d'appréhender les apports du jeu vidéo en classe sont différentes : il peut ainsi être conçu comme un simple moyen pour moderniser l'enseignement ou à un niveau plus individuel comme un outil de développement de la créativité, de l'imagination, de l'indépendance, de l'esprit d'initiative, etc. Il peut être utilisé comme un soutien aux élèves en difficulté pour les réconcilier avec l'apprentissage en rendant les répétitions moins ennuyeuses et en présentant les erreurs de manière moins traumatisantes ou alors comme le support privilégié pour éduquer les futurs citoyens aux qualités et aux dangers des médias et des univers virtuels. Le constat est que les jeux vidéo permettent de développer plusieurs compétences telles que l'amélioration de la rétention des informations, l'autonomie dans l'apprentissage, une concentration accrue et le développement de compétences sociales, intellectuelles et spatiotemporelles spécifiques. Cependant, l'étude signale également que les enseignants ne sont pas certains de l'apport direct des jeux vidéo à la matière enseignée en tant que telle, ce qui peut paraître logique étant donné que ces derniers ne sont pas conçus au départ pour l'enseignement d'une discipline mais simplement comme des jeux.

Limites des jeux les plus répandus

Faible ludicité

La première question qui vient à l'esprit, déjà évoquée plus haut, est la suivante : est-ce que ce sont vraiment des jeux ? Ainsi, une application comme *PolarFLE* ne s'annonce pas comme un jeu, le terme n'est jamais utilisé sur le site, mais le parcours et l'utilisation d'un scénario et de visuels est clairement celui que nous trouvons dans des jeux de type *Cluedo*, dans des jeux d'énigmes ou dans des chasses aux trésors. Il faudrait arrêter des critères qui nous rendraient reconnaissable une situation de jeu, par exemple en se référant à une théorie de la jouabilité telle que proposée par Sébastien Genvo[5]. Certains dispositifs ne sont pas des jeux, mais sont appropriés, voire subvertis par les acteurs pour en faire des terrains de jeu. Inversement, certains dispositifs annoncés par leurs éditeurs comme des jeux s'avèrent très peu « jouables ». Il ne suffit pas d'un scénario et d'images sympathiques pour en faire un jeu : si l'acteur se sent trop fortement incité dans ses choix, ou qu'il n'a aucune possibilité d'interaction avec d'autres joueurs, le dispositif ne présente pas de jouabilité réelle.

À cet égard, beaucoup de jeux éducatifs pour le FLE sont peu ludiques, notamment la première catégorie que nous avons présentée plus haut, qui consiste à détourner des jeux de l'oie et autres jeux fermés. Ils se réduisent en fait à des exercices d'application d'un point lexical ou grammatical. L'objectif pédagogique est beaucoup trop explicite pour que l'apprenant s'y trompe et ces types d'application n'ont de jeu que le nom que leur concepteur leur a donné. Seule l'attitude de l'utilisateur peut leur conférer une valeur ludique.

Le fait que le jeu soit posé comme « sérieux », notamment par la présence explicite d'un objectif d'apprentissage, introduit un paradoxe en raison du télescopage entre l'objectif utile et l'activité futile, a priori gratuite, effectuée pour elle-même, qui fait partie de la définition de ce qu'est un jeu (Caillois 1958).

Dans le même ordre d'idée, utiliser *Second Life* ne relève pas d'une démarche faisant intervenir le ludique. Les utilisations pédagogiques qui sont faites de cet espace ne proposent généralement aucun scénario de jeu. Le recours à un univers virtuel, la possibilité d'y incarner des avatars et de simuler certaines activités ne signifie pas automatiquement qu'il s'agisse d'un jeu. Il s'agit pour l'essentiel d'un dispositif de simulation.

Absence de contextualisation

Nous venons d'évoquer l'absence de scénario dans son lien à l'absence de ludicité. Les deux aspects ne se recouvrent pas exactement, car un scénario trop bien ficelé laisse peu de choix aux joueurs et rend l'issue du jeu prévisible, ce qui réduit également sa valeur ludique. Il faut cependant souligner que les jeux pour l'apprentissage des langues pèchent plus souvent par faiblesse que par excès en la matière, et

cette absence de scénario est une des autres limites que présentent ces jeux.

Si quelques rares sites ludiques ou jeux en ligne proposent un scénario, force est de constater que la plupart en revanche ne proposent comme éléments de scénario que des consignes ou des règles de jeu. Les jeux pour l'apprentissage des langues les plus répandus sur Internet font souvent partie de la première des catégories que nous avons présentée, à savoir des jeux simples, connus de tous, qui sont repris avec un objectif d'apprentissage. L'absence d'originalité donne l'impression que les concepteurs ne sont pas eux-mêmes des joueurs, et que leur inventivité et leur imagination s'appliquent plus facilement à la conception d'exercices qu'à la rédaction d'histoires qui font rêver.

L'objectif de ces jeux-exercices, nous l'avons souligné, est lexical ou grammatical : ils sont présentés en dehors de tout contexte. La langue y est traitée comme un matériau sur lequel on travaille, dont il faut explorer la mécanique, mais elle n'est pas pratiquée dans une situation de communication réelle avec d'autres, ou ne serait-ce que simulée avec des personnages animés par l'application. La langue n'est par ailleurs travaillée qu'en réception, et à l'écrit plutôt qu'à l'oral. L'apprenant a affaire à une langue dématérialisée, artificielle, qui n'offre pas toutes les potentialités, les nuances d'une langue en contexte.

Absence d'interactivité

Régis Debray (1991), évoquant les méthodes de transmission, distingue trois façons de retenir l'attention : une mauvaise, la mise en mots, une meilleure, la mise en scène, une excellente, la mise en interaction. Le discours ou l'exposition d'objets dans une vitrine font partie de la première catégorie et obligent le récepteur à rester passif. Le parcours, le scénario, qui font partie de la deuxième catégorie, introduisent, avec un début et une fin, une histoire, un dédale, des surprises. Mais si le récepteur peut également participer lui-même au drame, en sortir transformé, différent à la fin de ce qu'il était en entrant, alors le message est plus fort, car il opère en lui un changement, une métamorphose.

Un autre défaut récurrent des différents jeux précités est que l'interaction est très souvent limitée à une interaction homme-machine, alors qu'un des apports les plus importants de la mise en ligne est bien de permettre de communiquer avec un grand nombre d'interlocuteurs potentiellement accessibles. Certains jeux autorisent toutefois une communication asynchrone par l'intermédiaire de forum, mais aucun n'utilise les technologies du réseau pour offrir une communication synchrone, par exemple via un espace de *chat*. Nous avons cité l'exception de *Second Life*, mais il ne s'agit pas, comme dit, d'un espace initialement pensé comme jeu éducatif : c'est par une forme de subversion qu'il est utilisé par certains pédagogues pour apprendre les langues.

Cette possibilité de communiquer en direct avec des personnes réelles est pourtant fondamentale puisqu'elle permet de pratiquer la langue et d'évaluer plus surement ses capacités de compréhension et de production en constatant immédiatement l'échec ou la réussite de la communication. Le locuteur se sent plus libre de poser les questions qui lui traversent l'esprit ou bien de demander de reformuler en cas d'incompréhension, ce qu'il ne fait pas dans le cas d'une communication asynchrone parce que la réponse peut se faire attendre longtemps et même ne jamais venir.

En résumé, ces jeux éducatifs ou ces applications récupérées à des fins ludo-éducatives, ne font pas usage simultanément de toutes les possibilités des technologies de réseau. Certains sont immersifs et interactifs, mais ne sont pas ludiques. D'autres sont plus ou moins ludiques, mais faiblement interactifs ou immersifs. La simulation d'une situation de communication réelle est généralement absente. Ces insuffisances ont amené quelques chercheurs à s'intéresser aux applications des jeux en ligne massivement multi-joueurs, en raison précisément de la simulation qu'ils proposent de situations d'échanges sociaux. Ce sont ces expériences que nous allons décrire maintenant.

L'application des MMOG à l'apprentissage des langues

L'intérêt des MMOG

Les MMOG (pour *Massively Multiplayer Online Games*) sont des jeux vidéo en ligne caractérisés par la participation d'un très grand nombre de joueurs (plusieurs milliers) par l'intermédiaire d'un réseau accessible par Internet. Ils se définissent habituellement par trois critères : 1. l'univers de jeu n'est accessible que par le réseau, 2. il est persistant (c'est-à-dire que le jeu continue même quand les joueurs ne sont pas connectés), et 3. un très grand nombre de joueurs peuvent y participer simultanément (en général plusieurs milliers) (Schmoll P. 2008). L'extension mondiale d'Internet à la fin des années 1990 a permis à ce type de jeu de devenir aujourd'hui un phénomène social et économique non négligeable.

Il existe différentes variétés de MMOG. Les plus répandus sont les jeux de rôle d'aventure (MMORPG pour *Massively Multiplayer Online Role Playing Games*), dont le titre le plus connu est *World of Warcraft*, un jeu qui annonce plus de douze millions d'abonnés en 2010. Le joueur y incarne un personnage, humain, elfe ou nain, doté de caractéristiques et de compétences particulières. Il part à la découverte d'un monde médiéval fantastique peuplé de créatures dangereuses qu'il doit affronter, de préférence en équipe, pour débusquer des trésors ou des artéfacts magiques. D'autres MMOG sont des jeux de tir en vision subjective ou des jeux de stratégie en ligne. Enfin, les univers virtuels de type *Second Life* sont parfois considérés comme des MMOG : les discussions restent ouvertes à ce sujet, car, ainsi que nous l'avons souligné, les concepteurs de ces univers, qui sont également persistants, n'y ont pas implémenté de scénario de jeu, mais les participants les approchent d'une certaine façon comme une gigantes-

que aire de jeu ou comme un jeu de construction virtuelle en ligne.

« *À la différence des jeux vidéo dont l'espace est circonscrit à l'équivalent d'une arène de combat dans un temps donné, les «mondes persistants» ne s'arrêtent pas. La partie dans laquelle évolue le joueur est perpétuelle. L'univers est accessible 24 heures sur 24, sept jours sur sept. Que l'on soit connecté ou non, le temps du jeu ne s'arrête jamais, le cycle des jours et des nuits se poursuit. Hors connexion, les installations du joueur restent dans l'univers et, lorsqu'il se reconnecte, il retrouve le jeu tel qu'il a évolué depuis le moment où il l'avait laissé* » (Schmoll P. 2008, p. 69). Les participants à ces jeux vivent ainsi les uns avec les autres, à l'intérieur du jeu dans le cadre des guildes et clans au sein desquels ils coopèrent où s'affrontent, et en marge du jeu, sur les sites de discussion et dans les rencontres « in real life ». Cette sociabilité représente des dizaines d'heures de connexion par semaine (IDATE 2000), ce qui a conduit des chercheurs en sciences humaines et sociales à envisager l'utilisation dans une perspective didactique du fort facteur motivationnel suscité par les communautés en ligne (Manes & Hazé 2009, Schmoll L. & P. 2011).

En effet, les univers persistants recréent en quelque sorte *in vitro*, dans un espace simulé, les conditions d'une vie sociale qui permettent de mettre en œuvre les recommandations du Cadre Européen de Référence des Langues, lequel stipule que l'apprentissage des langues étrangères doit désormais avoir recours aux mises en situation concrètes. Cette approche n'est possible dans la réalité qu'à envisager d'immerger les apprenants dans la vie quotidienne d'un pays qui parle la langue à apprendre. Les univers persistants permettent de contourner cette difficulté en simulant ces conditions par l'immersion dans un espace virtuel où les apprenants rencontrent des locuteurs de la langue à apprendre, eux-mêmes réels ou virtuels (des agents conversationnels actionnés par l'application) et interagissent avec eux dans le cadre d'activités concrètes simulées.

L'espace tridimensionnel suscité par l'environnement graphique 3D ou 2D isométrique renforce encore la simulation et l'immersion. L'apprenant incarne un personnage, qu'il déplace et anime dans un contexte qui permet des actions situées, comme dans *Second Life*, ce qui ajoute une dimension par rapport aux simples chats, forums et blogs, dans lesquels l'interaction est moins immersive.

Ces jeux massivement multi-joueurs pour l'apprentissage des langues sollicitent ainsi l'ensemble des possibilités offertes par les technologies de réseau : l'immersion, la simulation, l'interactivité en réseau et la stimulation ludique. Ils entrent dans une catégorie nouvelle à la fois de jeux éducatifs et de MMOG qu'ils contribuent à susciter et qu'on pourrait désigner par le terme de « Jeux sérieux massivement multijoueurs en ligne » ou MMOSG (pour *Massively Multiplayer Online Serious Games*).

L'exemple de *Zon*

Zon[6] est un jeu massivement multi-joueurs en ligne développé à partir de 2007 pour l'apprentissage du chinois mandarin par l'Université du Michigan, à l'initiative de Yong Zhao, professeur à l'Institut Confucius (Zhao 2008). Le développement de ce jeu a bénéficié d'un concours de 1 million de dollars du Chinese Language Council International.

Le jeu est basé sur le parcours d'un touriste qui arrive pour la première fois en Chine. Au fur et à mesure de la progression, le joueur a la possibilité de devenir un résident, puis un citoyen de cet univers chinois virtuel. Chaque tableau propose des unités d'apprentissage par tâches de la langue, de la culture et des usages quotidiens de la société chinoise, qui permettent d'accumuler des points. Le jeu commence par le choix d'un avatar, qui est ensuite plongé dans un univers

Capture d'écran du jeu Zon

graphique en 2D isométrique, au sein duquel il se déplace et interagit avec les personnages animés par l'application. L'interface est conçue pour un apprenant parlant l'anglais au départ. Le joueur peut acheter, vendre, échanger des objets, gagner des points en résolvant des problèmes et en aidant les autres joueurs à les résoudre. Dormir, se reposer, manger, boire et accomplir des tâches permettent d'augmenter la jauge d'énergie personnelle, qui tend autrement à décroître quand on est connecté.

L'apprentissage de la langue et de la culture utilise diverses fonctionnalités de l'interface. La commande « about » permet, en pointant un objet, d'obtenir son nom en anglais et en chinois (caractères et transcription phonétique), ainsi que des informations contextuelles en anglais. La commande « observe » permet d'obtenir de la part d'un personnage animé par l'application des séquences conversationnelles préenregistrées, écrites et vocales, qui constituent d'après le manuel la source la plus importante d'apprentissage. Il est possible de cliquer sur les mots ou les phrases pour avoir des explications détaillées en anglais. La commande « explore » permet, à partir de certains objets, d'engager une action ou d'être sollicité pour une tâche. Les commandes d'apprentissage approfondi permettent, toujours en cliquant sur certains objets, de déclencher des séquences vidéo (commande « learn » : par exemple, en cliquant sur la vitrine d'un magasin, on visionne une cliente achetant des habits), de regarder des émissions télé (« Zon TV »), de lire des nouvelles (« Zon Newspaper »), de jouer dans une salle d'arcade à des petits jeux à base linguistique (« Game Arcade »).

L'interaction avec des personnages non joueurs (PNJ) animés par l'application est sollicitée à l'occasion d'actions telles qu'acheter des produits dans un magasin. Aux questions posées par un PNJ, on répond en choisissant dans une liste la réponse ayant la structure et / ou la prononciation correctes. Une interface de chat permet de communiquer avec les autres joueurs. Le système d'échanges, d'achats et de ventes avec les PNJ fonctionne également entre joueurs.

Zon repose donc essentiellement sur un système d'échanges économiques, comparable à ce que l'on peut trouver dans un univers tel que Second Life, et sur des tâches confiées au participant, récompensées par des gains en « points de vie » et en « *Zon* dollars », la monnaie du jeu.

L'approche didactique reste néanmoins assez classique et se limite à de l'apprentissage en compréhension avec un dictionnaire de traduction.

Capture d'écran du jeu Zon

Le projet *Thélème*

Thélème est un projet de jeu en ligne massivement multi-joueurs pour l'apprentissage du français langue étrangère dont le premier synopsis a été déposé par Patrick Schmoll en 2007. Un prototype[7] a été réalisé de 2008 à 2009 dans le cadre de l'Université de Strasbourg et du CNRS, et le développement du jeu complet a été confié à Almédia, une start-up créée en 2009 à cet effet. À la différence de *Zon*, ce projet n'a pas encore trouvé de financeur privé ou public pour l'accompagner au-delà de la phase du prototype.

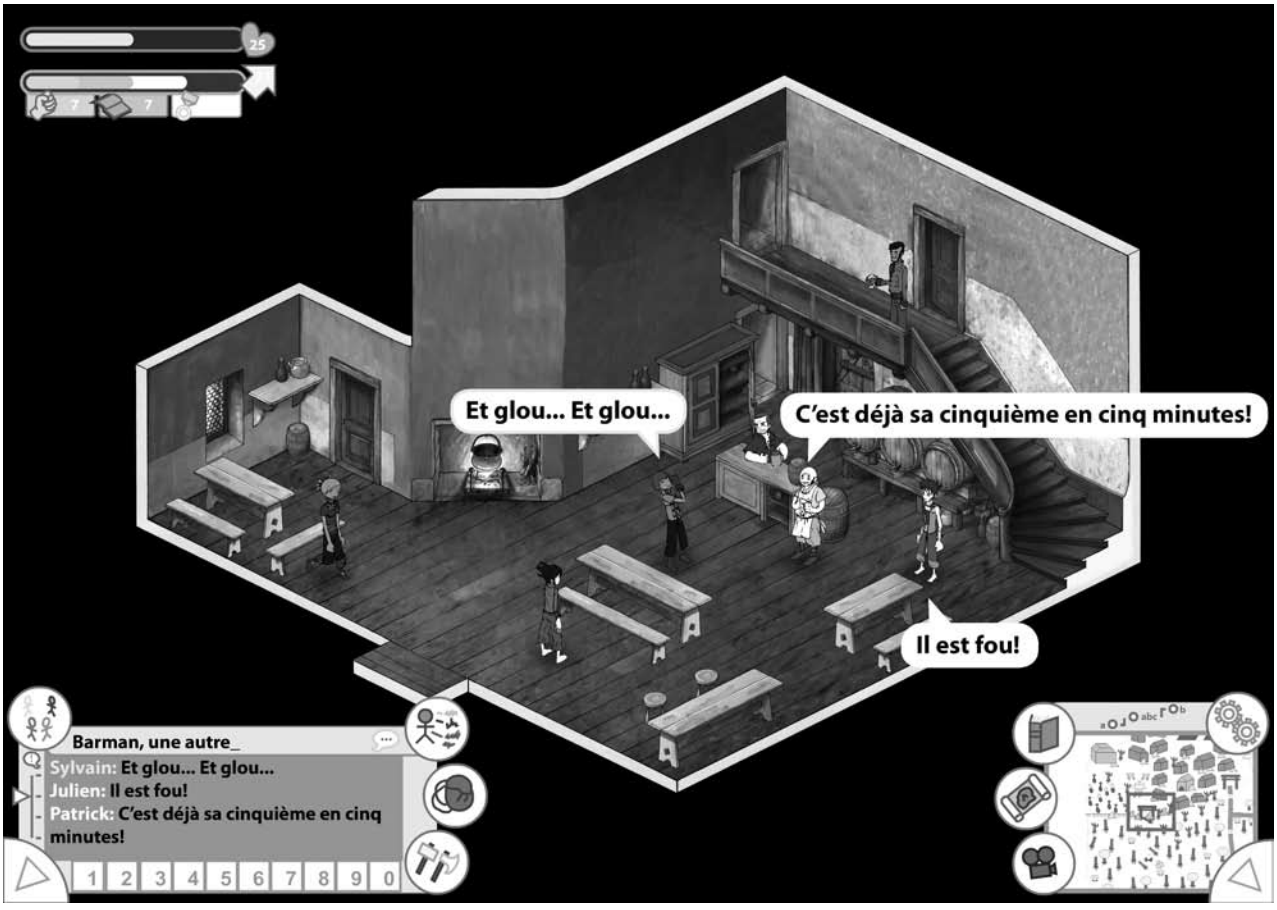
Le concept de *Thélème* est de faire appel à l'ensemble des possibilités offertes par les technologies de réseau : l'interaction, l'immersion, la simulation et la ludicité. Dans la version aboutie du jeu, l'apprenant est immergé dans un univers en 2D isométrique dans lequel son personnage peut se déplacer et effectuer des actions en contexte. Il y rencontre en temps réel des PNJ et des milliers d'autres participants, francophones ou non, avec qui il doit se confronter ou coopérer pour la réalisation de missions ludiques, proposées par le programme ou, mieux encore, et davantage que dans *Zon*, émergeant spontanément de l'interaction sociale.

Comme dans *Zon*, des PNJ proposent au joueur de réaliser des missions,

dont certaines sont des tâches simples, surtout pour les débutants. Mais dans les niveaux plus avancés, les missions de *Thélème* impliquent de la part du joueur des stratégies d'interprétation et de formulation. En effet, le principe retenu, en conformité avec les recommandations du Cadre Européen de Référence des Langues, est d'immerger d'emblée l'apprenant dans un univers qui ne pratique que la langue à apprendre. Il n'y a pas, comme dans *Zon*, de présentation en anglais ou dans la langue maternelle de l'apprenant, ni de traduction dans le dictionnaire des termes de la langue-cible dans la langue-source. Le joueur est donc dans les conditions qui seraient celles d'un immigré ou d'un touriste ignorant au départ tout de la langue du pays. Il lui faut développer des stratégies similaires à celles qu'il utiliserait en l'absence d'un interprète ou de moyens de traduction.

La conception de *Thélème* a nécessité en conséquence une réflexion sur les moyens d'accès au sens spécifiques permettant de faire comprendre au joueur les instructions des PNJ et les tâches à accomplir (Schmoll L. 2009). En présenciel, l'enseignant s'appuie sur les moyens para-verbaux (les gestes) et sur le contexte. Dans *Thélème*, la gestuelle étant exclue, les modules didactiques utilisent essentiellement les indices contextuels. Par exemple, un PNJ demande au joueur de faire les courses pour lui : il doit donc passer par différents commerces, tels que la boulangerie, la boucherie, etc. Pour chaque type de commerce, sa liste de course lui présente par écrit ce qu'il doit acheter. Dans le magasin, un présentoir comporte plusieurs produits et le joueur peut cliquer sur chaque produit pour en obtenir le nom, qu'il peut rapprocher des noms qu'il a sur sa liste de courses.

L'approche utilise également les inférences ou interprétations effectuées par l'apprenant à partir du contexte : par exemple, avant de demander quelque chose à un PNJ, le joueur est pris dans une queue de clients et voit le précéder une série de personnages qui demandent la même chose, ou quelque chose de différent mais dans une formulation qui présente la même structure, celle qui est précisément à apprendre. Il peut déduire de la répétition de la forme que c'est dans cette dernière qu'il doit présenter sa requête. Les missions ne constituent



Capture d'écran du jeu Thélème.

donc pas des exercices passifs dans lesquels l'apprenant se contente de faire des choix dans des listes fermées : elles demandent une position active d'exploration et d'interprétation, suivies de tentatives de formulation.

Passés ces exercices didactiques, le cœur du concept repose sur la dynamique communautaire qui est celle d'un jeu massivement multi-joueurs. Comme *Zon*, *Thélème* propose un système d'échanges monétarisés qui donne lieu à un *gameplay* économique (acquérir le plus de points et de monnaie possible). Les points sont collectés à l'issue des missions confiées par les PNJ, mais également du fait des interactions entre joueurs : le moteur de l'application repère et note la production écrite des participants qui chattent entre eux. Le joueur qui communique reçoit des points, celui qui communique en français en reçoit davantage encore, dans l'objectif du concept qui est d'encourager la pratique. L'application repère également qui écrit en français et qui écrit mal ou peu, et récompense en points de « charisme » les francophones qui font la démarche d'aller vers les allophones pour communiquer avec eux.

Le facteur ludique est considéré comme essentiel au concept, car le but est d'attirer des francophones dans le jeu, or ceux-ci n'ont pas de raison de s'y rendre pour apprendre le français : ils y vont pour jouer. Il y a là un renversement de paradigme dans la façon d'approcher le ludo-éducatif, car le jeu n'est plus périphérique à l'apprentissage, comme dans la conception classique, où il est subordonné à la finalité d'un cours, le temps de celui-ci : il devient un objectif en soi, et il peut se présenter dans nombre de cas que l'on vienne à *Thélème* d'abord pour jouer et rencontrer des gens, et que ce soit par une sorte de retombée secondaire que par surcroît on y apprenne ou on y perfectionne ses compétences dans la langue et la culture françaises.

Un analyseur des freins à l'innovation en didactique

La remarque qui précède indique que les évolutions en cours dans le ludo-éducatif, permises par les nouvelles technologies, et notamment les technologies de réseau, fonctionnent comme un analyseur des pratiques pédagogiques, des cadres de pensée qui configurent ces pratiques, et des freins institutionnels et cognitifs qui de ce fait entravent l'innovation en matière didactique.

Les jeux en ligne tels que *Zon* ou *Thélème* présentent un intérêt pédagogique lié aux ressorts qu'ils utilisent, mais ils entrent également en conflit avec les modèles d'apprentissage classiquement à l'œuvre dans l'enseignement et la formation, avec les modèles de l'acteur (de l'acteur-apprenant et de l'acteur-enseignant) qui leur sont sous-jacents, voire avec les modèles sociaux (les systèmes de valeur) qui les sous-tendent encore plus profondément.

Il n'est donc pas inutile, pour terminer, de souligner les plus saillants de ces freins à l'innovation, en ce qu'ils conditionnent les évolutions futures dans le domaine.

La place du jeu en éducation

Dans le prolongement de Patrick Schmoll, traitant de l'oxymore « jeux sérieux »[8], on peut considérer que le ludo-éducatif, qui est à la source historique de cette notion, est déjà en soi un projet paradoxal, puisqu'il assigne une finalité sérieuse à un dispositif qui par définition est orienté vers le futile et le gratuit. Les relations entre le jeu et l'apprentissage restent ambigües dans nos sociétés dominées par la valeur travail, et notamment dans le périmètre sacré de l'école. L'école reste faite par des premiers de la classe pour des premiers de la classe. Les pédagogues voient au mieux le jeu comme un moyen d'apprentissage, subordonné à un objectif qui entretient une distinction ferme entre le futile et l'utile. Le ludo-éducatif hérite des effets de cette manière de penser. Les pédagogues proposent à leurs ouailles des « jeux » que ces derniers acceptent dans le cadre institutionnel de la salle de classe, mais qu'ils délaissent bien entendu dès qu'ils sont rentrés chez eux, au profit de jeux bien plus attrayants, et surtout bien plus jouables au sens où le parcours n'y est pas autant balisé et l'issue aussi prédictible. Les pédagogues ne peuvent cependant accorder au jeu qu'un statut satellitaire, à la périphérie de l'enseignement, car apprendre est un *travail* : un travail pour l'apprenant, qu'on ne peut donc laisser errer durablement et sans limite dans un espace ludique qui l'en divertit ; mais également un travail pour l'enseignant, qui fait reposer sur ses missions éducatives son identité professionnelle et sociale. Enseigner est un travail « sérieux » qui ne saurait prendre le risque d'être confondu avec celui, ludique, d'un animateur social par exemple, qui « joue » avec les jeunes dont il a la charge. Un concept de dispositif ludo-éducatif qui accorderait une place centrale à la fonction du jeu reste difficile à envisager pour nombre d'enseignants qui craindraient de voir leur position devenir incertaine, voire périphérique dans le processus d'apprentissage.

La place du pédagogue dans un dispositif d'auto-apprentissage

Zon aussi bien que *Thélème* ont pour particularité de s'adresser directement au bénéficiaire de l'application, l'apprenant. C'est l'une des innovations de l'idée de MMOSG : la personne qui envisage d'apprendre et de pratiquer la langue cible de l'application entre dans un espace en ligne accessible directement depuis son ordinateur, il y rencontre des milliers de locuteurs de la langue et des allophones comme lui, il réalise des missions en coopération ou en opposition avec d'autres, n'importe quand, depuis n'importe quel lieu, en fonction de ses propres décisions, négociées avec les membres de son groupe de jeu.

Le dispositif subvertit le modèle classique du jeu éducatif. Dans la conception qui reste la plus répandue parmi les enseignants et les formateurs, l'utilisation pédagogique du jeu

est restreinte à l'espace-temps du cours en salle de classe, qui est celui où l'enseignant affirme, par sa présence, son utilité en tant que professionnel. Les jeux vidéo utilisés dans cet espace sont construits sur des parties courtes, en solo face à l'ordinateur ou en réseau local (par exemple dans un labo de langues). L'enseignant ou le formateur contrôle sur les écrans l'activité des apprenants et évalue leur progression. Le jeu est clairement subordonné, non seulement aux objectifs d'un cours, mais au timing, au nombre de participants et au cadre de pensée que cette forme de transmission impose : l'apprenant rencontre la langue à apprendre au début du cours et la quitte à la fin du cours, il rencontre la langue à la première page d'un manuel et la quitte à la dernière page (Sockett 2011), et on peut donc dire qu'il la rencontre en allumant l'ordinateur et qu'il la quitte en l'éteignant à la fin du cours.

Les jeux en ligne en univers persistants sont au contraire accessibles en permanence et font partie des usages des nouveaux médias, tels les réseaux sociaux (*Facebook* en première ligne), le visionnage de films en VO, le téléchargement de musiques associé à la recherche des paroles des chansons, etc. qui conduisent à un apprentissage informel des langues étrangères (Sockett 2011). Ces dispositifs et ces usages posent le problème de la place du pédagogue, puisqu'ils sont pratiqués par les intéressés spontanément, en fonction de leurs besoins et de leurs envies, aux jours et heures qu'ils choisissent. L'utilité du cours de langue n'est pas remise en cause, mais si le pédagogue doit utiliser, ou mieux, accompagner ces pratiques, il doit admettre que ce qu'il propose, et notamment le cours, constitue un lieu et un temps subordonnés aux intérêts de l'apprenant, dans une perspective où c'est la « vraie vie » de l'apprenant qui est au centre du processus d'apprentissage. Il y a donc là une inversion de paradigme : le cours et l'enseignant deviennent périphériques au jeu, ils sont une sorte de centre de ressources au service de l'apprenant pour lui permettre d'avancer et d'évoluer dans cet espace de rencontres et de communication. Cette position satellitaire de l'apprentissage par rapport aux processus sociaux (ici ludiques) n'est pas encore entrée dans les mœurs des institutions scolaires et universitaires, surtout dans un pays de tradition républicaine centralisatrice comme la France, où l'école conserve une aura sacrée, en tous cas dans l'esprit d'une bonne partie de son corps enseignant et de son administration.

La question de *l'évaluation* fonctionne à cet égard comme analyseur de cette difficulté à dépasser un cadre de pensée qui positionne l'enseignant ou le formateur au centre du processus et du dispositif d'apprentissage. Dans un jeu en ligne en univers persistant, comme dans les autres espaces en ligne où l'apprentissage s'effectue de manière informelle, l'apprenant n'a pas besoin de l'enseignant pour évaluer sa progression : il auto-évalue celle-ci, et l'aune de cette évaluation est fournie par ses progrès concrets dans la communication avec les autres. Il apprend pour améliorer les résultats de sa communication, plutôt que pour recevoir une bonne note d'un évaluateur. Lorsque nous présentons *Thélème* à un public d'enseignants, ils nous demandent assez régulièrement quels sont les moyens pour eux de suivre l'avancement de leurs élèves, ce qui n'est effectivement pas davantage possible dans ce dispositif qu'il n'est possible de contrôler les progrès en anglais ou en japonais des jeunes qui visionnent sur Internet les VO des séries TV et des mangas. Il existe certes des mécanismes de notation dans le jeu, mais significativement, ils ne servent pas à l'évaluation, ils sont là pour le « fun » d'un *gameplay* qui repose en partie sur l'accumulation de « points » en fonction de la quantité et de la qualité des phrases émises dans la langue-cible. La nécessité d'accumuler des points pour s'assurer une place dans la société virtuelle du jeu répond à une motivation ludique intrinsèque. Cette orientation volontairement axée sur la motivation à rencontrer les autres, à faire communauté, éloigne l'apprentissage du modèle motivationnel classique de nos sociétés, fondé sur le culte de l'effort à consentir pour un résultat lointain (Schmoll L. & P. 2011). Les facteurs moteurs de l'apprentissage sont en principe plus forts, mais la fonction d'évaluation échappe à l'enseignant, qui y perd un des moyens de sa maîtrise de la situation d'apprentissage.

Les relais institutionnels et financiers

Les freins à l'innovation, on le voit, sont d'ordre cognitif. Mais comme ces manières de penser sont partagées par nombre d'enseignants en même temps que par leurs administrations, ils sont relayés par des freins institutionnels : les investissements des établissements et de leurs tutelles sont majoritairement orientés vers des dispositifs techniques qui ne rompent pas avec l'esprit de « sérieux » qui préside à leur conception (laboratoires de langue, tableaux blancs interactifs, espaces de travail collaboratifs, etc.). Les circuits de financement de la recherche technologique et de la recherche en didactique s'adaptent à cette configuration : il est en pratique impossible de présenter un projet de *jeu* comme étant au cœur d'un concept innovant aux plans pédagogique et technologique. Les financeurs institutionnels aussi bien que privés imposent de travailler sur des développements technologiques qui aillent à la rencontre du marché, ou plutôt de la représentation qu'ils ont du marché (ici un marché d'enseignants et d'établissements qui veulent des outils « sérieux »), ce qui à bien des égards constitue paradoxalement un frein à l'innovation, à laquelle il est demandé de ne pas chercher à imaginer d'autres manières de penser le monde.

Si on y regarde de près, le prototype de *Thélème* lui-même souffre dans sa présentation des effets des modèles qui président aux décisions de financement de l'innovation. Sa réalisation a en effet été permise sur des budgets (CNRS, Université, Région, Oseo) affectés à la valorisation de la recherche. Le dossier, pour être compris d'un public d'experts, a dû mettre l'accent sur les contenus didactiques et techniques (informatiques), et non sur les contenus de jeu, qui sont pourtant essentiels au concept. Le développement a ainsi privilégié les modules d'apprentissage à travers des missions confiées au visiteur par des person-

nages gérés par l'application. Dans la version actuelle du prototype, il y a de ce fait très peu de fonctionnalités qui en assurent la *jouabilité* et motiveraient les visiteurs à rester au-delà de l'essai de ces exercices. La didactique, qui devrait être invisible (Ollivier 2010a & b), est au contraire explicite, comme dans beaucoup des jeux que nous avons examinés plus haut : le prototype semble encore trop dessiné pour expliquer son principe aux enseignants plutôt que pour attirer les apprenants.

D'une façon générale, et pour résumer, les politiques institutionnelles et les circuits de financements en matière d'innovation souffrent inévitablement d'un point aveugle, qui n'est pas propre qu'à l'innovation en pédagogie, lequel point aveugle consiste à ne pouvoir penser les développements futurs et les axes à privilégier que dans les cadres cognitifs (les paradigmes) qui sont ceux qui nous permettent de penser l'état présent (des connaissances, des produits, des marchés…) et qui projettent une image de l'avenir dans les catégories du passé.

Bibliographie

Alvarez J. (2007), *Du Jeu vidéo au Serious Game : approches culturelle, pragmatique et formelle*, Thèse en sciences de la communication et de l'information, Toulouse, Universités de Toulouse II (Le Mirail) et Toulouse III (Paul Sabatier).

Caillois R. (1958), *Des jeux et des hommes*, Paris, Gallimard.

Chantal Manes, Jean-Claude Hazé (2009), Le village d'apprentissage virtuel des langues de l'académie d'Amiens, *Les Dossiers de l'Ingéniérie éducative*, n° 65, p. 32-33.

Caroline d'Atabékian, Caroline Jouneau-Sion (2009), Second education, splendeur et misère des univers 3D, *Les Dossiers de l'Ingéniérie éducative*, n° 65, p. 26-31.

Debray R. (1991), *Cours de médiologie générale*, Paris, Gallimard.

Huizinga J. (1938), *Homo ludens, proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Trad. fr. (1951), *Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard.

IDATE (2000), *Video Games in the Internet Age*, Rapport de l'IDATE, Montpellier.

Koecher L. & Schmoll L. (2006), Internet et l'enseignement / apprentissage du Français Langue Étrangère : une exploitation limitée de ses spécificités, *Actes du Congrès européen de la FIPF*, Vienne, 2-5 novembre 2006.

Ollivier C. (2010a), Le projet Babelweb – Approche interactionnelle et didactique invisible sur le web 2.0, *Contact+*, p. 39-42.

Ollivier C. (2010b), Approche interactionnelle, tâches de la vie réelle et didactique invisible sur le web 2.0 : pour plus d'authenticité et moins de simulation, *Francparler*, Dossier 'Faire Faire', avril 2010, http: / / www.francparler.org / dossiers / fairefaire.htm.

Schmoll L. (2006), Le lecteur modèle des concepteurs de sites Internet pédagogiques, *Revue des Sciences Sociales*, 36, 68-75.

Schmoll L. (2009) Quels moyens d'accès au sens utiliser dans le cadre d'une formation en différé ? Les solutions envisagées par le projet *Thélème*

Schmoll L. & P. (2011), Communautés de jeu et motivations à apprendre. Les hypothèses didactiques de *Thélème*, un jeu multi-joueurs en ligne pour l'apprentissage des langues, *Proceedings of the Eurocall 2010 Conference, Languages, Cultures and Virtual Communities*.

Schmoll L., Ollivier C. & Koecher L. (2010): De la difficulté de créer des aides à la réalisation de tâches sur le web 2.0, *in* Foucher A.-L., Pothier M., Rodrigues C. & Quanquin V. (dir), *La tâche comme point focal de l'apprentissage*. Actes du 2ème colloque international Tidilem (Tice et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles), 10-11 juin 2010, Clermont-Ferrand (CD). Également en ligne: http: / / edutice.archives-ouvertes.fr / docs / 00 / 49 / 50 / 54 / PDF / Schmoll.pdf.

Schmoll P. (2008), Communautés de joueurs et « mondes persistants », *Médiamorphoses*, revue de l'INA, Paris, Armand Colin, 22, p. 69-75.

Sockett G. (2011), Beyond learner autonomy : a dynamic systems view of the informal learning of English in virtual online communities, *Proceedings of the Eurocall 2010 Conference, Languages, Cultures and Virtual Communities*.

Wastiau P., Kearney C. & Van den Berghe W. (2009), *How are digital games used in schools ?*, European Schoolnet, Bruxelles.

Zhao, Y. & Lai, C. (2008). Massively Multi-Player Online Role Playing Games (MMORPGs) And Foreign Language Education. In Ferdig, R. (Ed.), *Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education*, New York: IDEA Group.

Notes

1. http://www.polarfle.com/
2. http://www.ciep.fr / sourire/
3. http://recursostic.educacion.es/lenguas / francaventure/web/animaciones/
4. Dorveaux X. (2007), Apprendre une langue dans un monde virtuel, *Le Monde*, 15 juillet 2007.
5. Cf. l'article de S. Genvo dans ce même numéro.
6. http://enterzon.com /
7. Téléchargeable gratuitement sur http://www.theleme-lejeu.com.
8. Dans ce même numéro.

Patrick Schmoll
Université de Strasbourg / CNRS
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236)
<schmoll@misha.fr>

Jeux sérieux : exploration d'un oxymore

La première décennie des années 2000 a vu le succès d'une dénomination, celle de *jeu sérieux* (*serious game* en anglais) pour désigner des applications informatiques à finalité utile utilisant les ressorts du jeu vidéo. Le terme recouvre des cas de figure très divers, comme les logiciels ludo-éducatifs, les exercices de simulation d'une activité (conduite d'un véhicule, opération chirurgicale, gestion d'une entreprise), l'utilisation du jeu vidéo à des fins publicitaires, militantes, informatives, l'entraînement cérébral. Toutes ces applications ont en commun de véhiculer un contenu utile en sollicitant les motivations à jouer et un mécanisme ludique.

Selon une étude de l'Idate (Michaud & Alvarez 2008), le marché mondial du jeu vidéo représentait, fin 2007, 30 milliards de dollars US. À cette date, le marché du *serious gaming* était estimé entre 1,5 et plus de 10 milliards de dollars. D'après la société d'études de marché IDC, citée par cette étude, 40 % du marché du e-learning aux États-Unis utiliserait le *serious gaming* en 2008. Sur le seul territoire des États-Unis, l'*advergaming* (l'utilisation du jeu à des fins de communication publicitaire) pesait, en 2008, 262 millions de dollars. D'après une étude de SharpBrains, également citée par le rapport de l'Idate, le marché du logiciel d'entraînement cérébral (*Brain Fitness*) serait passé de 100 millions de dollars US en 2005 à 225 millions en 2007 sur le seul marché des États-Unis.

En Europe, l'industrie du jeu vidéo est moins bien soutenue qu'en Amérique du nord et au Japon, et les pouvoirs publics n'ont identifié qu'assez récemment les enjeux économiques du jeu en général et du jeu sérieux en particulier. En France, les premières mesures d'aide à ce secteur datent de 2007 avec l'instauration d'un Crédit d'impôt jeu vidéo. À la demande du Secrétariat d'État à la prospective et au développement de l'économie numérique (SEDEN), la Direction générale de la compétitivité, de l'industrie et des services (DGCIS) a lancé en 2009 un appel à projets Serious Gaming de R&D doté de 20 millions d'euros destiné aux PME du secteur du jeu vidéo.

À bien des égards, le terme de *jeu sérieux* semble se présenter comme un emballage nouveau pour des réalisations qui existaient déjà, notamment les logiciels de simulation et les applications ludo-éducatives. On peut donc se demander quels sont les enjeux d'une nouvelle terminologie. Celle-ci est certes plus englobante : elle recouvre également des applications plus récentes, notamment l'utilisation des mécanismes du jeu vidéo à des fins de communication, que celle-ci soit informative, militante ou publicitaire. L'objet des lignes qui suivent est d'étudier la pertinence de cette dénomination. Répond-elle simplement à une stratégie de marketing qui utiliserait la légitimité des applications existantes (liées à l'enseignement et à la formation) en les incluant dans un même concept au côté d'applications aux destinations plus douteuses (commerciales ou idéologiques) ? Ou la dénomination présente-t-elle une réelle pertinence conceptuelle ? À tout le moins, si les formes des jeux disent quelque chose des sociétés qui les produisent, peut-on explorer les effets d'analyseur de ce redécoupage du champ des jeux vidéo ?

La formation d'un concept

Définition

Le terme de *jeu sérieux* est un oxymore. Par définition, si l'on se réfère aux classiques (Huizinga 1938, Caillois 1958), le jeu est une activité futile, poursuivie pour elle-même et posée comme fictive. Parler de jeu sérieux suscite les mêmes effets rhé-

toriques que parler d'un « clair-obscur » ou d'une « réalité virtuelle ». On devra donc se demander ce que permet d'interroger une telle figure, à savoir notamment les limites du jeu : que devient ce dernier quand il commence à être sérieux ?

Dans sa thèse consacrée au *serious gaming*, Julian Alvarez définit le *jeu sérieux* comme une « application informatique, dont l'objectif est de combiner à la fois des aspects sérieux (*serious*) tels, de manière non exhaustive, l'enseignement, l'apprentissage, la communication, ou encore l'information, avec des ressorts ludiques issus du jeu vidéo (*game*). Une telle association a donc pour but de s'écarter du simple divertissement » (Alvarez 2007, p. 9).

Dans l'étude de l'Idate déjà citée, Laurent Michaud et Julian Alvarez (2008) distinguent trois grandes catégories de finalité sérieuse :

– Les jeux sérieux à message : ils ont pour finalité de transmettre un contenu. On peut placer dans cette catégorie les jeux à finalité éducative, informative (ceux qui visent à informer un public sur le fonctionnement d'une organisation ou d'un secteur d'activité ou d'une question environnementale ou humanitaire), ou persuasive (*advergame*).

– Les jeux d'entraînement visant à améliorer les performances cognitives ou motrices des utilisateurs (la Wii, les jeux d'entraînement cérébral)

– Les jeux de simulation, qui recoupent en partie les jeux d'entraînement dans la mesure où la simulation permet de s'entraîner à conduire un avion, un tank, avec un développement envisageable vers les jeux pervasifs en réalité augmentée. Mais ils partagent la particularité de ne pas présenter d'objectifs d'évaluation de l'utilisateur.

En pratique, il existe une multitude de catégories de jeu qui peuvent être considérés comme des jeux sérieux :

– les jeux éducatifs,

– les jeux d'entraînement,

– les simulations,

– les jeux persuasifs, de propagande et publicitaires,

– les jeux de sensibilisation à une cause sociale, environnementale ou humanitaire,

– les jeux informatifs initiant leurs utilisateurs au fonctionnement d'une organisation ou d'un secteur d'activité (banque, musée).

À bien des égards, la notion est un fourre-tout qui permet de désigner l'ensemble des jeux qui contreviennent à la définition canonique du jeu en tant qu'il est une activité précisément non utile. Cette définition par la négative suffit-elle à circonscrire un ensemble cohérent ?

Toute simulation, par exemple, est sérieuse par son réalisme, mais n'est pas forcément un jeu. Tout jeu, inversement, peut devenir sérieux. C'est au fond le joueur qui fait le jeu : le même dispositif ou le même espace peuvent fonctionner de l'une ou l'autre manière, selon les acteurs qui les investissent. Lorsqu'un acteur investit un espace ou un dispositif pour en jouer ou jouer avec, cet espace ou ce dispositif peuvent devenir un jeu. A contrario, un tel espace ou un tel dispositif qui ont été conçus au départ pour être des jeux peuvent être détournés à d'autres fins, non ludiques, notamment éducatives. Il semble qu'on doive considérer que la notion de *jeu sérieux* apparaît à partir du moment où elle répond à une intention du concepteur, non du joueur. Le *jeu sérieux* est le lieu d'une rencontre entre l'intention *sérieuse* du concepteur et l'intention *ludique* du destinataire final pour lequel il le conçoit.

Émergence

Le terme de *jeu sérieux* a été utilisé longtemps avant l'apparition des applications informatiques. On pourrait faire remonter la première occurrence du terme au XVIIe siècle. L'alchimiste Michael Maier intitule *Lusus serius* un ouvrage qui date de 1616, dans lequel il présente l'expérimentation alchimique comme un jeu avec les lois qui gouvernent le monde physique et métaphysique[1]. Plus près de nous, Clark C. Abt (1970) publie sous le titre *Serious Games* un ouvrage dans lequel il décrit les utilisations possibles des jeux pour apprendre et pour simuler des situations. Il emploie le terme en se référant aux jeux de cartes et de plateau et aux jeux de rôle : à l'époque les jeux vidéo ne sont pas encore répandus dans le grand public. Il définit les *jeux sérieux* comme des jeux ayant un objectif explicitement éducatif et qui ne sont pas joués initialement dans l'intention de s'amuser.

Bien avant que soit consacré le terme de *jeu sérieux*, deux catégories importantes d'applications informatiques sont développées dès les années 1970, qui vont constituer le creuset de la notion : les simulateurs et les jeux vidéo éducatifs.

Les simulateurs :

Les simulateurs sont des dispositifs techniques qui permettent de reproduire de façon virtuelle le comportement d'un phénomène réel. Le type de ce dispositif est le simulateur de vol, qui reproduit les conditions de pilotage d'un avion ou d'un hélicoptère. Pour Louise Sauvé (2008), la simulation n'est pas un jeu. Elle est un modèle dynamique et simplifié de la réalité et ce modèle est jugé en regard de sa fidélité, de sa conformité au système qu'il représente, alors qu'un jeu est créé de toutes pièces sans référence à la réalité. Elle estime également qu'un jeu implique une compétition avec un gagnant et un perdant, dimension agonistique qui est absente de la simulation. Le réalisme des situations prédispose dès le départ les simulateurs à être des dispositifs d'entraînement moteur et cognitif. Ils peuvent donc constituer des outils pédagogiques, sans entrer pour autant dans le champ du ludo-éducatif.

On sait cependant que les simulateurs peuvent être investis par leurs utilisateurs à des fins strictement ludiques, précisément parce qu'ils découpent un espace à l'abri des dangers que présenterait la situation réelle qu'ils simulent. On peut se crasher dans un simulateur de vol sans en mourir. Le fait qu'il n'y ait pas d'objectif de jeu, et notamment pas de compétition avec un gagnant ou un perdant, signifie seulement que le dispositif ne relève pas du type de jeu requérant un gagnant et un perdant : il n'est pas, en d'autres termes, un jeu agonistique. Il n'implique par pour autant que ce ne puisse pas être un jeu du tout. Les simulateurs investis par leurs usagers dans une

perspective ludique fonctionnent en fait un peu comme les bacs à sable ou les jeux de construction : *Sim City*, à l'horizon de cette évolution, qui permet de simuler la construction d'une ville, n'est pas un jeu agonistique, mais est pourtant clairement un jeu.

La définition du jeu résidant dans la rencontre entre l'usage qu'en fait l'utilisateur et la destination qu'en donne le concepteur, certains simulateurs ont été conçus pour un grand public à des fins de loisir dès les débuts de la 3D sur PC. Bruce Artwick conçoit le premier *Flight Simulator* pour Microsoft en 1976.

La frontière entre espace sérieux et espace ludique étant franchie dans un sens, il ne faut pas attendre longtemps pour qu'elle le soit en sens inverse, et des jeux qui se prêtent à des mises en situation sont très tôt récupérés à des fins d'apprentissage. C'est en particulier le cas des simulateurs de gestion utilisés par les filières de formation en management.

L'armée américaine sollicite régulièrement les développeurs pour des jeux de simulation qui ont l'avantage de coûter moins cher que des manœuvres ou des terrains d'entraînement. *Bradley Trainer* est sans doute le premier exemple de développement par l'industrie du jeu vidéo d'une application sérieuse pour le compte d'une organisation tierce : il s'agit d'un projet d'Atari en 1980 d'utiliser son jeu de tanks *Battlezone* pour l'entraînement militaire au tank Bradley. D'autres exemples suivront, dont le plus connu est sans doute *America's Army*, un jeu vidéo de tir tactique multi-joueurs en vision subjective développé pour le compte de l'armée américaine et distribué sur Internet gratuitement depuis 2002. Ce jeu passe pour être le premier *serious game* explicitement désigné comme tel en raison de son succès : il se distingue des autres jeux par sa destination « sérieuse », car les meilleurs joueurs reçoivent un courrier leur proposant un recrutement dans l'armée. Téléchargé 17 millions de fois en 2004, il contribue au succès de la notion de *serious game*. Nous verrons plus loin que ce modèle économique triangulaire (une organisation qui commande à un studio un jeu pour communiquer avec son public) va être déterminant dans la fixation de la notion.

Les jeux vidéo éducatifs :

Les jeux vidéo éducatifs apparaissent dès le début des années 1970 et s'adressent aux enfants et aux adolescents en s'appuyant sur leur appétence pour le jeu et les images animées. Les plus classiques permettent d'améliorer les compétences dans les disciplines enseignées à l'école : les mathématiques, les langues, l'histoire… *The Oregon Trail* (*La piste de l'Orégon*) est un jeu développé par Don Rawitsch, Adam Huminsky et Paul Dillenberger en 1971 et édité par le Minnesota Educating Computing Consortium (MECC) en 1974. Il est destiné à sensibiliser les jeunes Américains à la vie des colons au XIXe siècle. *Lemonade Stand* est un jeu de simulation développé en 1973 par Bob Jamison également pour le MECC, et qui est destiné à initier l'utilisateur à la gestion commerciale. En France, *Adi* (pour *Accompagnement Didacticiel Intelligent*) est sans doute le titre le plus connu du genre : il désigne le personnage récurrent d'une série éponyme de jeux vidéo éducatifs créés à partir de 1990 par Roland Oskian, Manuelle Mauger et Muriel Tramis pour Coktel Vision, et destiné aux élèves de l'école primaire et du collège.

Les jeux éducatifs sont par essence des *jeux sérieux*, avec toute la contradiction dont est porteuse leur conception, puisqu'ils sont conçus avec une finalité sérieuse pour un public jeune, en tablant sur leur motivation à jouer. Or, dès que la finalité sérieuse devient trop explicite, le caractère gratuit de l'activité ludique est mis en cause et le jeu prend le risque de désintéresser.

L'intégration des simulateurs et des jeux éducatifs à l'ensemble plus vaste de ce qui va devenir les *jeux sérieux* est préparée par un certains nombre d'évolutions.

Technologiquement, tout d'abord, les jeux vidéo améliorent sans cesse leurs performances, produisant des environnements réalistes qui les font fonctionner comme des simulations, visuelles, mais également kinesthésiques. La console *Wii* de Nintendo utilise un système capable de détecter la position, l'orientation et la vitesse de mouvements dans l'espace de la manette. Son lancement sur le marché en 2006 est associé à l'explosion des jeux d'entraînement physique et cérébral, destinés à une clientèle de seniors. Il y a convergence entre éducation, simulation et jeu.

La *Wii* annonce en même temps les futurs jeux en réalité augmentée, qui rendent possible la superposition en temps réel d'un monde virtuel en 3D à la perception que nous avons du monde réel, et permettent donc d'investir des lieux concrets (la maison, la rue…) comme des espaces de jeu. Le réalisme accru des jeux et l'interrogation de la frontière entre fiction et réalité favorisent le rapprochement entre univers sérieux et univers ludique.

Les technologies de réseau, l'extension mondiale d'Internet au tournant des années 2000, mettent sur le marché les jeux vidéo en ligne qui autorisent une interaction entre un nombre grandissant de joueurs dans des espaces virtuels étendus, et ouvrent des possibilités nouvelles pour des applications pédagogiques requérant précisément de communiquer avec d'autres : par exemple dans l'apprentissage des langues[2].

Par ailleurs, les publics évoluent : aussi bien celui des applications ludo-éducatives que celui des jeux en général, car ce sont en réalité de plus en plus les *mêmes* publics. Les apprenants sont en effet de plus en plus âgés et incluent, outre des jeunes engagés dans des études longues, des adultes reprenant un cycle de formation. Et les joueurs de jeu vidéo eux aussi vieillissent, ne serait-ce que parce que les premières générations significatives de jeunes joueurs des années 1990 ont désormais passé la quarantaine, voire la cinquantaine. Les adultes appartiennent à une génération qui ne cache plus le plaisir que l'on prend à jouer souvent, y compris avec les enfants. Parents et éducateurs, anciens joueurs de jeux vidéo pour certains, ils acceptent aussi plus facilement l'idée que le jeu puisse servir à une finalité sérieuse. Les univers jadis séparés du jeu et du sérieux, habités respectivement, et de manière bien différenciée, par l'enfant

et par l'adulte, tendent à se rejoindre en raison du progressif rapprochement de leurs populations.

Le rapport de ces publics au travail et aux loisirs, et donc aux mondes respectifs du sérieux et du ludique, évolue également. L'explosion du marché des jeux vidéo correspond à une société plus ludique, qui subvertit la frontière entre jeu et sérieux, et veut jouer tout le temps (Cotta 1980). La culture fordiste des sociétés industrielles a fait place à un rapport plus lâche des jeunes et des moins jeunes à la valeur travail et à l'autorité du savoir, à une désaffection de l'école et des études qui ont cessé d'être la condition suffisante de la réussite professionnelle. Les méthodes pédagogiques, mais aussi, et plus généralement, les dispositifs de transmission, d'information et de communication, qu'ils soient culturels, politiques, économiques ou idéologiques, doivent s'adapter, susciter l'intérêt par le divertissement et par le jeu. Le ludo-éducatif se développe, en même temps que ses significations se transforment.

Convergence

La convergence de ces évolutions dans la notion de *jeu sérieux* est précipitée par le contexte des marchés au tournant du millénaire.

Le jeu vidéo s'est considérablement développé mais souffre à partir du début des années 2000 d'une saturation de son public originel, les adolescents et jeunes adultes de sexe masculin. Il cherche à s'étendre à de nouvelles couches de la population, les femmes et les personnes âgées. Les arguments de finalité sérieuse auxquels font appel les méthodes d'entraînement cérébral et les exercices de pratique de la gymnastique ou du yoga en chambre semblent séduire cette clientèle traditionnellement considérée comme rétive aux jeux vidéo.

Un autre facteur joue également, qui est étranger a priori au jeu vidéo : il s'agit de la recherche constante par les entreprises de nouveaux axes de communication pour imposer leur image et diffuser leurs produits. Toutes les organisations ont désormais leur site Internet, plus ou moins interactif. Il leur faut trouver de nouveaux vecteurs. Les réseaux sociaux sont investis, à travers *Facebook*, *Twitter*, etc. qui permettent, par le jeu des contacts de proches en proches, via les listes « d'amis », de transmettre des messages à la manière dont diffusent une rumeur (un « buzz », pour reprendre l'expression en cours sur les réseaux) ou un virus. Dans cette perspective, l'explosion du secteur du jeu vidéo, qui touche désormais tous les publics, transforme le medium « jeu vidéo » en outil de communication mondial, et en fait donc un enjeu stratégique.

Le premier *jeu sérieux* à vocation publicitaire semble avoir été *Pepsi Invaders*, un jeu sur plateforme Atari 2600 développé pour le compte de Coca-Cola à l'occasion de sa convention commerciale de 1983. Il s'agit d'une modification du jeu bien connu *Space Invaders*, dans lequel les vaisseaux extraterrestres sont remplacés par les lettres de la marque concurrente Pepsi, sur lesquelles le joueur tire pour les faire exploser. Ce jeu n'a été réalisé que dans un esprit de dérision pour cette convention et à destination des seuls commerciaux de la firme, mais il préfigure le genre des jeux persuasifs, l'usage en communication interne ou externe des jeux vidéo par une organisation (Bogost 2007).

Le terme de *jeu sérieux* se présente à l'orée des années 2000 comme une dénomination qui permet la synthèse de ces nouveaux usages, jeux persuasifs et jeux de sensibilisation et d'information, avec des usages déjà existants comme les jeux de simulation et les jeux éducatifs. La désignation, dans sa forme contradictoire, permet de présenter un objet, jusque là considéré comme futile par le monde du travail et des affaires, comme un objet sérieux, susceptible de contribuer à la productivité et à la rentabilité des organisations, ainsi que le montre à l'époque l'extension du marché des jeux vidéo. L'usage fréquent de la terminologie anglaise *serious game*, y compris dans des contextes institutionnels non anglophones, signale plus nettement encore cette intention : il connote très habituellement le sérieux qui caractérise le monde des affaires.

En 2002, le *Woodrow Wilson International Center for Scholars* de Washington lance une *Serious Games Initiative* pour encourager le développement de jeux qui forment aux politiques et au management. La *New York Academy of Sciences* organise le 8 juin 2004 une conférence *Serious Issues, Serious Games*, qui donne naissance à une association *Games for Change* (G4C) qui soutient le développement des jeux vidéo à but social. La *Robert Wood Johnson Foundation* organise depuis 2004 une série de conférences annuelles *Games for Health*. La *Serious Games Initiative* est relayée en Europe à partir de 2005 par les *Serious Games Summits Europe* et les *Serious Games Sessions Europe*, initiative française d'envergure internationale.

La pertinence du concept

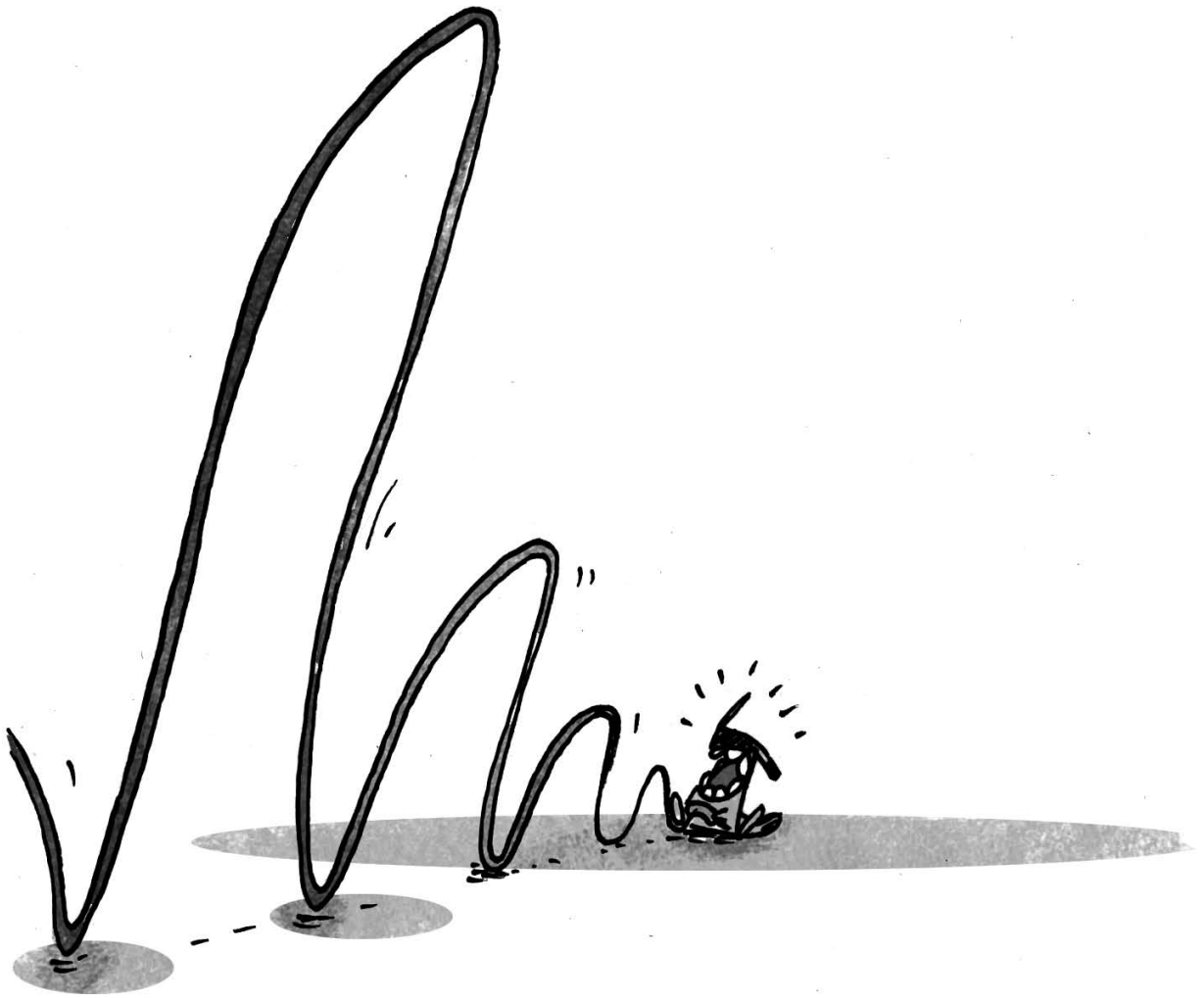
Depuis le début des années 2000, le terme de *jeu sérieux* vise à regrouper un ensemble dont la définition se fait par la négative : ce sont des jeux qui ne sont pas (ou pas que) des jeux. Le propre de toute définition par la négative est d'être le lieu de rencontre d'éléments qui ne tirent pas nécessairement leur cohérence d'eux-mêmes mais d'une référence externe (ici les « vrais » jeux). Existe-t-il une pertinence de cette désignation qui tienne à la collusion d'enjeux qui lui donnerait naissance ? Cette pertinence va-t-elle au-delà de considérations d'opportunité liées à la création d'un marché ?

Enjeux sérieux

La convergence de formes traditionnelles et nouvelles d'applications ludiques dans la notion de *jeux sérieux* tient au départ à des enjeux commerciaux, financiers, idéologiques, lesquels contribuent à la définition et à l'organisation d'un marché, d'une production et d'un discours présentant une certaine cohérence. Les désignations anciennes (simulation et ludo-éducatif), tout en conservant leur définition spécifique, se trouvent associées à cette extension et à cette réorganisation d'un

champ, celui des jeux vidéo non strictement ludiques. Logiciels de simulation et jeux éducatifs sont touchés, bien au-delà du prétexte marketing, par un mouvement de repositionnement, puisqu'ils ont l'opportunité de bénéficier de nouveaux financements et de nouveaux publics à travers une appellation générique qu'ils partagent avec des applications nouvelles. Certes, en contrepartie, suggérer qu'il y a une parenté entre un jeu éducatif et un jeu de tir incitant à s'engager dans l'armée ou un jeu publicitaire pour une marque de soda, interroge la finalité commune que ces applications sont supposées avoir.

Les *jeux sérieux* permettent à l'industrie du jeu vidéo d'ouvrir un nouveau secteur dans un marché qui saturait au tournant des années 2000. L'extension des publics de joueurs commence à faire du jeu vidéo un médium universel, qui intéresse les entreprises et les organisations, voire les pouvoirs publics, en tant que vecteur de diffusion de leurs messages. La rencontre entre l'offre des studios et la demande des commanditaires se fait par ailleurs au bénéfice des petits studios de développement qui ont eu à souffrir d'une violente concentration de l'industrie après 2001. La réalisation d'un *jeu sérieux*, généralement en technologie Flash, est en effet plus rapide et demande moins de moyens humains qu'un jeu purement ludique qui, pour s'insérer sur un marché très concurrentiel, doit se mesurer aux réalisations à gros budget des majors du secteur. Les studios de petite taille peuvent ainsi assurer des productions moins coûteuses que les « vrais » jeux vidéo traditionnels. Le jeu sérieux est de surcroît vendu, non au public final des joueurs, c'est-à-dire à une clientèle incertaine et labile, mais à une entreprise ou une institution qui en commandite le développement : ce modèle *business to business* (B2B) présente davantage de garanties pour de petites



entités que le modèle *business to client* (B2C).

Les pouvoirs publics voient ainsi dans le *jeu sérieux* une opportunité de relancer le secteur du jeu en général, en particulier en Europe, où il doit s'appuyer sur un tissu d'entreprises généralement petites qui ne permettrait pas de s'aligner à l'international. Ce secteur a en effet pris un retard considérable sur les États-Unis et le Japon, contribuant à une fuite des compétences vers l'étranger (le français UbiSoft, troisième éditeur indépendant mondial, a installé son plus gros studio à Montréal et est désormais en pratique une entreprise essentiellement canadienne, même s'il continue à faire travailler en sous-traitance nombre de studios français).

En France, ce n'est qu'en 2008 qu'est mis en place un crédit d'impôt en faveur de la réalisation de jeux vidéo. En 2009, la Direction générale de la compétitivité, de l'industrie et des services (DGCIS) lance un appel à projets *Serious Gaming* doté de 20 millions d'euros, à la demande du Secrétariat d'État à la Prospective et au développement de l'économie numérique (SEDEN). La même année, le Pôle image Nord-Pas-de-Calais lance un premier appel à projet *Serious Games* géré par la CCI du Valenciennois. Un deuxième appel sera lancé en octobre 2010.

Ces dispositifs induisent les contenus des projets en imposant certains modèles qui dessinent une définition institutionnelle du *jeu sérieux*. Ainsi, l'appel national de la DGCIS donne lieu à une réunion d'information à Bercy le 17 juin 2009, à l'initiative du Syndicat National du Jeu Vidéo, au cours de laquelle les représentants de l'administration précisent ce qu'ils entendent par *jeu sérieux*, et qui n'est pas explicite dans l'appel à projets : seuls seront retenus les projets présentant une association entre un donneur d'ordre et un studio de développement, par exemple une banque qui demande à un studio de développer un jeu à destination de son personnel et de ses clients, et dans lequel le « joueur » installe et gère une agence bancaire. C'est donc le modèle économique du projet qui le rend éligible : en l'occurrence, un triangle B2B2C (*business to business to client* : une entreprise qui demande à une autre entreprise de réaliser une application qui lui permette de communiquer avec ses clients). La définition du *jeu sérieux* n'est donc pas donnée par l'intention du concepteur, ou par le concept de jeu, mais par l'identité du commanditaire : c'est lui qui est « sérieux » (c'est une entreprise ou une institution) et qui confère ce sérieux à l'application.

Cette définition du *jeu sérieux* par le modèle économique est directement inspirée de l'exemple d'*America's Army*, dont nous avons vu plus haut qu'il est souvent présenté comme le premier *jeu sérieux* explicitement désigné sous ce nom, précisément parce qu'il instaure cette figure triangulaire d'un donneur d'ordre s'adressant à un studio pour communiquer avec son public. Une telle définition est évidemment restrictive, et pose problème à différents égards.

1. *Orientation des circuits de financement.*
En s'adossant sur une telle définition, les dispositifs d'aide publique soutiennent indifféremment des projets de jeux éducatifs ou informatifs aussi bien que des projets d'*advergames* qui ne sont que le prétexte à la promotion d'une enseigne ou d'une marque. L'aide accordée à un *advergame* dans ces conditions revient à permettre à une organisation de se faire financer sa publicité par des fonds publics. C'est ainsi, par exemple, que les jeux retenus dans le cadre de l'appel à projet *Serious Games* 2009 du Pôle Images Nord-Pas-de-Calais comprennent un projet de 3D-Duo[3] pour le compte du groupe Oxylane, qui consiste à faire essayer au « joueur » les différentes marques de produits Décathlon sous des conditions d'effort physique et de climat différentes, pour choisir la plus appropriée à ses besoins.

2. *Orientation des contenus de jeu.*
Le modèle économique retenu comme condition du bénéfice de ces aides revient à ne pouvoir sélectionner que des projets qui répondent à une commande d'une organisation. On peut craindre qu'un jeu conçu initialement pour répondre aux besoins d'une entreprise ou d'une institution ne soit pas forcément orienté dans l'intérêt de son utilisateur final, le joueur. Étienne Armand Amato (2007) souligne le risque de dérive auquel se prête le développement d'un genre *jeu sérieux* qui confond dans une même catégorie, avec un traitement institutionnel identique, les jeux éducatifs et informatifs et les jeux à visée persuasive, de propagande promotionnelle ou idéologique. Un nouveau médium est particulièrement performant à ses débuts, lorsque les capacités critiques des publics ciblés sont réduites. Les messages publicitaires ou idéologiques passent plus aisément pour des contenus informatifs ayant la même pertinence que ceux d'un programme pédagogique.

3. *Freins à l'innovation.*
Certains projets innovants sont écartés par cette définition parce qu'ils reposent sur un modèle économique différent, n'entrant pas dans les cadres de pensée des appels à projets. C'est le cas par exemple de *Thélème*, un projet de jeu massivement multi-joueurs en ligne pour l'apprentissage des langues initié par le CNRS et l'Université de Strasbourg[4], dont le concept ludo-éducatif fera l'objet d'une couverture par la presse économique et scientifique[5], mais qui ne sera pas pris en compte parce que conçu pour être diffusé directement en ligne auprès des apprenants, par un système d'abonnement (modèle B2C). On peut douter qu'un dispositif de financement public qui fait de la commande d'une organisation, et donc des modes de pensée qui sont propres à cette dernière, la source de la conceptualisation du jeu, fasse la meilleure place à l'invention et à l'imagination. Toujours est-il qu'il interdit de penser des *jeux sérieux* faisant appel à d'autres modèles économiques, alors même que ces modèles peuvent faire partie du caractère innovant du concept. Incidemment, le dispositif répond aux attentes des commanditaires et non directement aux attentes des utilisateurs que sont les joueurs : même dans une perspective strictement stratégique, il n'est pas sûr non plus qu'il permette d'imaginer

les marchés futurs autrement que dans les cadres de pensée déterminés par l'offre actuelle des commanditaires sur ces marchés.

4. *Confusion de domaines*.
Ainsi qu'on le voit dans l'exemple du projet 3D-Duo pour Oxylane, c'est aussi la définition de ce qu'est un jeu qui est interpelée par nombre de projets de *jeux sérieux* présentés sous ces auspices. La confusion la plus fréquente est celle qui consiste à présenter comme un jeu un dispositif qui n'est en fait qu'un simulateur, sans réelle jouabilité. La liste des projets retenus dans le cadre de l'appel national est exemplaire à cet égard : *Bus Training Game* est un programme de formation virtuelle à la conduite d'autobus pour les agents de la RATP, *CLES* est une plateforme pour neuropsychologues et orthophonistes de simulation cognitive et linguistique, *geDRIVER* est un simulateur de conduite écologique conçu pour Renault, etc. Le terme simulation est récurrent dans cette liste, qui comprend, certes, une majorité de supports d'aides à la formation professionnelle (auxquels on ne pourra pas reprocher d'être de simples *advergames*), mais dont les contenus proprement ludiques ne ressortent guère, en tous cas en l'état des projets tels qu'ils sont résumés. Autrement dit, le « sérieux », pour ne pas dire « l'économiquement sérieux », tend à effacer le caractère ludique qui devrait être indispensable au jeu, fût-il (!) sérieux.

Cette dernière remarque nous amène à devoir interroger plus avant les rapports qu'entretiennent ces deux termes, « jeu » et « sérieux », dans la formation de la notion qui les associe.

Un analyseur des formes modernes du jeu

Au-delà d'une cohérence qui tient aux circonstances de son apparition, le terme de *jeu sérieux* présente-t-il une pertinence qui le légitimerait en tant que concept plus « robuste » ?

Il nous faut revenir sur l'oxymore qu'il constitue. L'adjonction de « sérieux » à « jeu » n'est-il qu'un moyen de présenter comme utile (stratégique, rentable) un objet futile, ou permet-il d'interroger par le paradoxe les formes que prennent les jeux dans nos sociétés ? Il serait alors l'indice d'une transformation du rapport de nos sociétés au ludique.

La définition canonique du jeu, telle que nous en héritons de Huizinga ou Caillois, est fondée sur une frontière ferme qui distingue l'utile et le futile, la réalité et la fiction, et l'espace-temps du jeu (circonscrit à l'arène et la durée d'une partie). Ces auteurs présentent cette définition comme un invariant transculturel. Toutefois, ces frontières ne sont aussi fermes que dans nos sociétés fondées sur la valeur travail, où elles établissent une distinction forte entre l'espace-temps du jeu et celui des choses sérieuses. Dans nos sociétés, le jeu est connoté négativement, seul le travail étant socialement valorisé comme assurant sa place à l'individu : les mots « futile » et « fiction » sont péjorés. Le jeu est l'apanage des enfants : encore, dans nos sociétés précisément, depuis l'institution de l'école obligatoire, sont-ils tenus de le pratiquer en dehors du cadre normal des cours, ou dans l'espace-temps réservé de la récréation. Même les enfants, donc, sont soumis au régime exclusif du sérieux : quand on étudie, on n'est pas censé s'amuser. Les adultes, quant à eux, voient le jeu confiné davantage encore à des circonstances occasionnelles et limitées, faute de quoi l'on s'inquiétera d'une éventuelle addiction.

Dans d'autres sociétés, la frontière entre jeu et éducation n'est pas aussi tranchée. Frobenius, Huizinga et Caillois relativisent eux-mêmes la distinction entre espace du jeu et espace du sérieux, car le jeu a une fonction sociale, il répond à un enjeu sérieux. Il est par ailleurs le creuset de la culture, on peut se faire une idée de la culture d'un peuple ou de l'état d'une société à travers ses jeux. Et ces auteurs supposent un état originel de la société dans lequel la distinction entre jeu et affaires sérieuses n'était pas si marqué : la distinction entre utile et futile, entre réalité et fiction, serait une caractéristique de la civilisation, et tendrait à se renforcer avec le progrès de la civilisation. La société, pour reprendre la terminologie de Caillois, encourage les individus à abandonner les formes spontanées de la *paidia* pour celles élaborées du *ludus*.

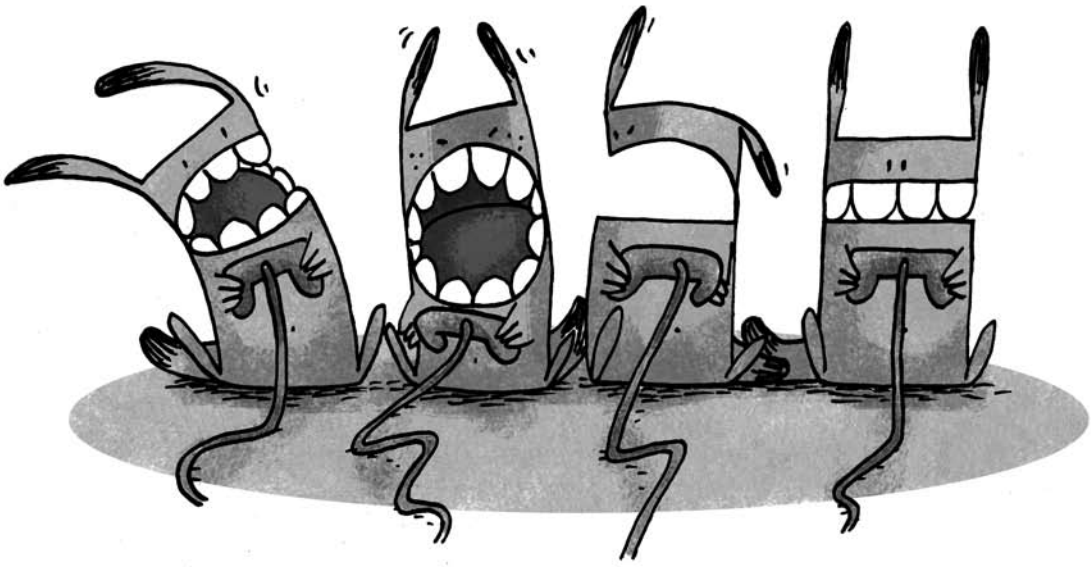
Mais, même en tenant compte de ces nuances, la conception classique du jeu prédit un approfondissement de la séparation entre espace-temps du jeu et du sérieux, à mesure qu'évolue la civilisation. Or, précisément, cette séparation forte entre univers ludique et univers sérieux est aujourd'hui remise en cause dans nos sociétés, qui tout à la fois sont plus que jamais soumises au régime d'une pensée gestionnaire et technique, mais aspirent à retrouver l'enchantement de la fiction et du jeu. Des formes de jeu qu'on pourrait appeler de masse, permises par l'évolution des technologies de communication, comme le Loto, les jeux télévisés, les jeux en ligne, signalent une porosité des frontières qui séparent classiquement de la réalité le « cercle magique » de l'arène et de la partie (Schmoll 2010). Interrogeons par conséquent cette distinction entre ludique et sérieux :

1. *Il y a un caractère sérieux du jeu*.
Le jeu a dans toutes les sociétés un rôle social central. Il a même un rôle essentiel dans le développement des êtres vivants dès avant l'homme, au moins à partir des mammifères qui élèvent leur progéniture. C'est ce qui fonde la position des anthropologues et de psychanalystes comme Winnicott (1971) à son sujet. Il est une forme des relations à l'autre et au monde qui permet au jeune d'apprendre et d'intégrer les schèmes de conduite nécessaires à la vie en société, dans un cadre où il est possible de se tromper sans payer un prix trop fort, et plus précisément sans en mourir. Par la suite, même quand ils sont devenus adultes, les humains aussi bien que nombre de mammifères supérieurs continuent à jouer, de leur point de vue subjectif par plaisir, mais d'un point de vue objectif parce que ce faisant ils continuent à apprendre, à se socialiser, et utilisent fréquemment le jeu comme une médiation dans leur relation à autrui. Le jeu est sérieux par essence, ce n'est qu'une différence de point de vue ou de focale qui conduit celui qui joue à le vivre comme gratuit,

essentiellement parce qu'il table sur le plaisir et que le prix à payer si l'on perd est symbolique : l'enjeu (ludique, futile, symbolique) d'une balle qu'on se dispute sur un terrain cache l'enjeu (sérieux, utile, réel) d'un dispositif qui permet d'exprimer et de réguler l'agressivité, d'apprendre les règles de vie en société.

2. *La pensée moderne instaure un clivage entre jeu et sérieux.*
À partir de cette différence qui n'est que de focale, nos sociétés semblent instaurer une conception du jeu qui sépare plus radicalement les espaces et les temps, en désignant des dispositifs (au sens pratiquement foucaldien) comme étant ludiques et d'autres non. Les dispositifs ludiques sont principalement l'apanage des jeunes, tandis que les adultes ne joueraient qu'en marge du travail, c'est-à-dire des activités valorisées, avec une stigmatisation négative de ceux que leur oisiveté ou une addiction pousse à jouer à l'excès. L'enfant, ainsi nettement distingué de l'adulte par sa propension au jeu, à la dispersion, au divertissement, est lui-même invité à contenir le jeu dans des espaces réservés, en dehors des activités d'apprentissage qui prédominent dans des espaces dédiés, centralement l'école (alors que la finalité initiale du jeu est précisément de favoriser l'apprentissage).

3. *La fiction du clivage est révélée par des phénomènes qui le subvertissent.*
Le caractère fictif de ce montage, qui en fait un discours soutenant un dispositif, est révélé de nos jours par un double mouvement de subversion de ces frontières, d'une part dans des dispositifs ludiques qui débordent du côté de la réalité sérieuse, d'autre part dans des dispositifs non ludiques qui sont investis comme des jeux. Nous avons exploré certains jeux, comme les jeux massivement multi-joueurs en ligne, dont les caractéristiques mettent en cause la frontière entre fiction et réalité, futilité et utilité et dont l'espace-temps n'est plus clairement délimité, la partie n'ayant pas vocation à s'arrêter : ces espaces révèlent que même dans des jeux classiques, les joueurs qui ont terminé une partie cherchent parfois à maintenir la continuité de l'espace imaginaire créé par le jeu, ils en parlent entre eux en dehors du jeu, ils y pensent quand ils se promènent ou qu'ils travaillent, ils lisent des histoires qui en parlent, etc., en sorte que la vie « sérieuse » se présente comme une parenthèse entre deux parties d'un jeu qui ne s'est pas vraiment arrêté (Schmoll 2010). À contrario, des secteurs entiers de la vie quotidienne sont investis comme des espaces de jeu : on ne peut pas comprendre, par exemple, l'implication au travail des créateurs d'activité et d'entreprises si on ne considère pas qu'ils les investissent comme des espaces où ils reconstruisent le monde dans leurs têtes. En fait, la réalité de nos attitudes quotidiennes, pour peu que nous acceptions d'y regarder de plus près, nous conduirait à admettre que nous jouons tout le temps, parce que l'humain est un animal éminemment joueur. La pensée moderne, centrée sur les valeurs du travail et du progrès, nous oblige à l'ignorer, mais ce que la modernité a inventé, avec l'expérimentation des nouvelles inventions,



la ruée vers les grandes découvertes, et l'impérialisme conquérant, en rupture avec une pensée de l'invariance et de la reproduction des traditions, c'est un rapport ludique, sinon infantile, au monde qui consiste à considérer la planète toute entière comme son terrain de jeu.

4. *Le ludo-éducatif est le terrain d'un retour de ce refoulé.*
Dans cette distinction, le jeu fait retour vers le sérieux avec l'invention du ludo-éducatif, ancêtre du *jeu sérieux*. Certains pédagogues voient le jeu comme un moyen d'apprentissage : le jeu est pour eux subordonné à un objectif utile qui maintient la distinction entre jeu et sérieux. Ce statut du jeu dans l'éducation reste d'ailleurs précaire, car de nombreux enseignants, de nos jours encore, continuent à considérer que le jeu n'a rien à faire avec l'enseignement. L'école demeure un dispositif peuplé par des enseignants qui ont été des premiers de la classe et qui produisent un enseignement pour des premiers de la classe. Ce qui a caractérisé le parcours personnel d'un premier de la classe, c'est qu'il a été capable d'investir de suffisamment d'intérêt pour en faire un jeu les matières sur lesquelles il travaillait. Le plaisir intrinsèque d'apprendre dans ces matières difficiles pour les autres définissait cet espace comme *jouable*. La classe était une arène où il avait une chance d'être le meilleur. Les « vrais » jeux se présentent de ce fait pour un premier de la classe comme moins intéressant que le jeu sérieux que constitue une matière à apprendre et à maîtriser. Même les enseignants qui accordent un crédit aux approches ludiques en éducation ont de ce fait une vision biaisée du jeu, marquée par l'axiologie qui en fait un dispositif futile, réservé aux enfants, et qui convient plus particulièrement aux élèves peu doués. Le ludo-éducatif porte en lui les contradictions liées à cette manière de penser. D'une part, il suffit qu'un dispositif soit inutile et infantile pour que les enseignants, mais également les institutions éducatives, le considèrent comme un jeu (même si en réalité il n'est pas jouable). Ainsi, agrémenter les manuels avec des illustrations sympathiques leur fait croire que les enfants les trouveront *de facto* intéressants et ludiques. D'autre part, les enfants se voient proposer des jeux dont ils repèrent assez vite qu'ils ont une finalité d'apprentissage, et on constate souvent que, passé l'intérêt de la nouveauté, ils remisent ces jeux au fond d'un tiroir. Le ludo-éducatif est sans doute aujourd'hui au seuil d'un changement nécessaire de paradigme, car, tant que l'on considérera le jeu comme une parenthèse mineure à l'intérieur d'un monde sérieux, ses potentialités continueront à échapper aux éducateurs (et les apprenants continueront à s'échapper dans le jeu, hors de portée des éducateurs). Il conviendrait d'envisager aujourd'hui le jeu comme une dimension permanente et centrale de l'individu comme de la société. Il n'est donc pas qu'un instrument au service de l'enseignant : bien plutôt verrait-on dans l'enseignant une ressource au service de l'individu pour lui permettre d'approcher le monde comme un jeu.

5. *Les* jeux sérieux *font culminer le paradoxe.*
Les *jeux sérieux* sont une extension de la philosophie du ludo-éducatif : dans des domaines aussi divers que l'enseignement, la formation, l'information, la communication, la propagande, ils ont en commun d'instrumenter le jeu au service d'une conception utilitariste des liens sociaux, et notamment de la transmission (des messages, des connaissances, des compétences…). Ils importent de ce fait dans leurs prémisses le paradoxe déjà contenu dans le ludo-éducatif, qui est d'imposer au « joueur » une narration dont le résultat est prédictible (puisqu'il faut aboutir à un résultat évaluable), en contradiction avec l'un des principes de tout jeu, déjà repéré par Caillois, qui est d'avoir une issue imprévisible. Ils prennent donc le risque de désintéresser rapidement ceux qui s'y essaient. A contrario, le succès commercial de ce qu'il faut bien considérer comme une nouvelle forme de communication institutionnelle indique qu'il va à la rencontre d'un appétit grandissant du public pour le ludique. Nous pouvons faire l'hypothèse qu'il signale une transformation du social qui, en sens inverse de l'instrumentation sérieuse du jeu, pourrait initier une subversion progressive et généralisée par le jeu du fonctionnement sérieux de la société. Si l'hypothèse se vérifie, elle confirmerait le principe médiologique (Debray 1991) qui veut que tout nouveau médium a beau être pensé par ceux qui l'utilisent comme un moyen transparent devant permettre de transmettre plus largement leur message, il s'avère toujours au final que le médium en question véhicule sa propre conception du monde, dans laquelle se trouvent capturés tous les interlocuteurs, aussi bien les auteurs du message que leurs destinataires.

Conclusion

Au regard de la définition canonique du jeu, qui distingue entre l'utile et le futile, la réalité et la fiction et contient le jeu dans un espace et un temps délimités, le *jeu sérieux* n'est, stricto sensu, pas un jeu, ou alors il lui faut gérer le paradoxe de la gratuité de l'action dans un dispositif fonctionnellement orienté vers une utilité. La proposition de jeu contenue dans un *jeu sérieux* est en effet l'équivalent d'une injonction paradoxale au sens de l'école de Palo Alto (Watzlawick *et al.* 1967)[6] : demander à un sujet d'apprendre en s'amusant, de suivre « librement » un parcours qui est en réalité prévu à l'avance, scénarisé de manière que les options qui se présentent débouchent toutes sur le même résultat, est un analogue de la fameuse formule « soyez spontané ! ».

Toutefois, ce paradoxe n'est contenu dans la notion de *jeu sérieux* que parce qu'il est un effet de dispositif, et notamment un effet de cette définition classique du jeu qui maintient une séparation ferme, voire axiologiquement marquée, entre l'utile et le futile, le travail et les loisirs, le sérieux et le ludique. Au-delà des effets de mode qui en font un emballage marketing, la dénomination *jeu sérieux* a donc une pertinence comme analyseur des effets de saturation de cette définition formelle du jeu. Le ludo-éducatif a dû dès le début gérer le paradoxe qui

lui est inhérent entre contenu ludique et finalité sérieuse. L'extension des *jeux sérieux* contribue un peu plus au brouillage de la définition des jeux : tout peut prétendre à l'étiquette de *jeu sérieux*.

Les *game studies*, les sciences du jeu, ne pouvaient certes se constituer qu'à partir d'une définition ferme de ce qu'est un jeu. Et l'apport essentiel de l'anthropologie des jeux à la formation de ce champ a été de montrer que les formes de jeu propres à une société informaient sur la structure de celle-ci. Mais les définitions du jeu ne sont-elles pas elles-mêmes marquées culturellement, y compris celles des anthropologues ? Définir le jeu de façon essentialiste comme l'ont fait Huizinga et Caillois, même avec les précautions de méthode dont ils se sont entourés, ne correspond-il pas à une vision des jeux datée des sociétés qui ont produit à la fois une certaine manière de jouer et une certaine vision de ce qu'est un jeu ?

L'interrogation de la notion de *jeu sérieux* permet de mettre l'accent sur un monde où le sérieux a tellement envahi la pensée, transformant toute activité en une prise de risque insurmontable, a tellement désenchanté le monde, que les humains aujourd'hui aspirent à l'inverse à une ludicité généralisée, à un monde où il serait possible de faire des choses de façon désintéressée, pour le plaisir qu'elles procurent, et où il serait possible d'entreprendre et de se tromper sans avoir à payer un prix trop élevé, comme dans un jeu – bref, d'approcher le monde comme quelque chose de sérieux, mais de jouable.

Bibliographie

Abt C.C. (1970), *Serious Games*, New York, The Viking Press.

Alvarez J. (2007), *Du Jeu vidéo au Serious Game : approches culturelle, pragmatique et formelle*, Thèse en sciences de la communication et de l'information, Toulouse, Universités de Toulouse II (Le Mirail) et Toulouse III (Paul Sabatier).

Amato E.A. (2007), « Vers une instrumentalisation communicationnelle des jeux vidéo : quelles formes de séduction idéologique ou publicitaire ? Colloque international EUTIC 2007 « Enjeux et usages des TIC », Athènes, 7-10 novembre 2007.

Bogost I. (2007). *Persuasive Games : The expressive Power of Videogames*, Cambridge (Mass.), The MIT Press.

Caillois R. (1958), *Des jeux et des hommes*, Paris, Gallimard.

Cotta A. ([1980] 1993), *La société ludique*, Paris, Grasset, *La société du jeu*, Paris, Fayard.

Debray R. (1991), *Cours de médiologie générale*, Paris, Gallimard.

Fortin T., Mora P. & Tremel L. (2005), *Les jeux vidéo : pratiques, contenus et enjeux sociaux*, Paris, L'Harmattan.

Frobenius L. (1921), *Paideuma: Umrisse einer Kultur- und Seelenlehre*, München, Beck.

Huizinga J. (1938), *Homo ludens, proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Trad. fr. (1951), *Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard.

Mauco O. (2007), Les political video games : entre discours militant et outil de communication politique, Symposium « Les usages partisans de l'internet », Université de Nancy 2, 21-22 juin 2007.

Michaud L., Alvarez J. (2008), *Serious games : advergaming, edugaming, training…*, Montpellier, Idate.

Sauvé L. (2008), *Concevoir des jeux éducatifs en ligne : un atout pédagogique pour les enseignants*, Communication au Colloque Ludovia, 8 décembre 2008.

Susi T., Johannesson M. & Backlund P. (2007), *Serious Games. An Overview*, Technical Report HS-IKI-TR-07-001, Skövde (Sweden), University of Skövde, School of Humanities and Informatics.

Schmoll P. (2010), « Jeux sans fin et société ludique », *in* S. Craipeau, S. Genvo & B. Simonnot (eds), *Les jeux vidéo au croisement du social, de l'art et de la culture*, Metz, Questions de communication, Série Actes 8, p. 27-42.

Watzlawick P., Helmick Beavin J. & Jackson D. D. (1967), *Pragmatics of human Communication. A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*, New-York, W. W. Norton & Co. Trad fr. (1972), *Une logique de la communication*, Paris, Seuil.

Winnicott D. W. (1971), *Playing and reality*. Tr. fr. (1975), *Jeu et réalité, l'espace potentiel*, Paris, Gallimard.

Notes

1. Cf. dans ce même numéro l'article d'Aurélie Choné et Jean-François Alizon.
2. Cf. dans ce même numéro l'article de Laurence Schmoll.
3. Un studio lillois qui semble le grand bénéficiaire de cet appel régional à projets, puisqu'il est à l'initiative ou contribue à six des douze projets retenus.
4. http://www.theleme-lejeu.com.
5. *Le Journal du CNRS* n° 234-235, juillet-août 2009, p. 14 ; *Le Point* n° 1941, 26 novembre 2009, dossier « Strasbourg la créative », p. VIII-X.
6. Rappelons l'apport essentiel de la théorie de la communication à cet endroit. Le paradoxe n'est pas une simple contradiction, laquelle permettrait de choisir entre deux termes ou d'énoncer qu'une proposition est vraie ou fausse. Un message paradoxal du type « je suis un menteur » ne peut être ni vrai, ni faux, car s'il est vrai, alors il est faux, et inversement. Dans une injonction paradoxale du type « soyez spontané ! », la contradiction joue entre deux niveaux différents de la communication : le contenu du message (ne suivez pas de consigne) et la relation qu'il instaure (obéissez à ce que je dis). Les jeux éducatifs sont des dispositifs paradoxaux en ce sens : le contenu du jeu (les enjeux internes) est ludique, mais la relation qu'il instaure (les enjeux externes : apprendre, informer, persuader) est sérieuse.

L’événement :
Prix européen d'Amalfi 2010

Antoine Schmoll, 2011

Gérald Bronner

Prix Européen d'Amalfi *Un livre pour l'Europe, 2010*

Laudatio

Le mardi 5 octobre 2010, à la Maison Interuniversitaire des Sciences de l'Homme d'Alsace, notre collègue Gérald Bronner s'est vu remettre solennellement le Prix Européen d'Amalfi *pour son livre* La pensée extrême. Comment des hommes ordinaires deviennent des fanatiques *(Paris, Denoël, 2009). Nous célébrons à notre tour cet événement en reproduisant ici le texte de la* laudatio*, celui de la conférence donnée à cette occasion par M. Carlo Mongardini, professeur à l'Université La Sapienza de Rome, ainsi qu'un texte de Gérald Bronner résumant les idées-forces de son ouvrage.*

Beaucoup a été écrit et sera encore écrit concernant des thèmes actuels, tels que le fondamentalisme et le terrorisme ethnique, politique ou religieux. Le livre de Bronner, consacré à la « pensée extrême », c'est-à-dire à savoir comment des « hommes ordinaires » deviennent des fanatiques, propose une analyse attentive et profonde des mécanismes psychologiques et sociologiques à travers lesquels les attitudes les plus radicales se construisent et se renforcent.

Dans le passé des analyses de ces mêmes attitudes sont nombreuses: de la description de l'esprit jacobin dans *Les Origines de la France contemporaine* de Taine, aux *Réflexions sur la violence* de Sorel, et encore, sur les racines de l'Holocauste dans un certain radicalisme de la pensée moderne dans un livre célèbre de Bauman, ou sur les caractères du jacobinisme le plus récent, décrits dans un ouvrage de Eisenstadt et, en Italie, dans les études de Pellicani.

Cependant, dans l'ouvrage de Bronner il s'agit plutôt de comprendre comment l'esprit révolutionnaire propre au jacobinisme peut être intériorisé et rationalisé dans un système mental qui se cache sous les apparences de l'homme ordinaire, jusqu'à l'envahir complètement et auquel tout autre intérêt est subordonné, y compris ce que l'individu possède de plus précieux, sa propre vie. Comme l'écrit Bronner, la pensée extrême constitue – dans ses différentes manifestations – « l'une des énigmes de l'époque contemporaine » [p. 12].

Les mérites de l'ouvrage de Bronner, permettant de le considérer comme « Un livre pour l'Europe, 2010 », consistent en premier lieu à dépasser les simplifications habituelles de la mentalité et du discours communs, qui réduisent les origines de la pensée extrême à la faiblesse psychologique, aux états de frustration, à des carences éducatives ou à d'autres causes. En deuxième lieu, il concerne sa capacité à capturer dans la pensée extrême une structure rationaliste-religieuse propre de l'époque contemporaine. Tout cela témoignerait de l'impossibilité de parler d'une disparition des religions dans la culture, mais plutôt d'une transformation des idéologies politiques et sociales en un sentiment religieux intérieurement élaboré ; ce qui, une fois de plus, démontrerait que l'homme est fondamentalement un animal idéologique. Les croyances apparaissent, encore aujourd'hui, comme un phénomène qui ne tend pas à disparaître face au processus de rationalisation. Elles prennent plutôt une nouvelle forme, en se conformant au rationalisme moderne et en poussant ainsi l'individu à orienter son propre destin de façon totalitaire.

Enfin, un dernier mérite de l'ouvrage de Bronner est de proposer des voies et des techniques de « désenchantement de la pensée extrême » : techniques difficiles à appliquer, certes, mais qui peuvent d'une certaine manière aider à dépasser une vision totalitaire de la réalité.

C'est donc un livre riche en thèmes suggestifs qui provoqueront le débat. En effet, Bronner contredit les thèses dominantes, en affirmant que nos sociétés maintiennent encore une dimension idéologique substantielle quel que soit le stade de développement des connaissances humaines ; une dimension dans laquelle se reproduisent, en accord avec les intuitions de Freud et de Pareto, tant la planification et la créativité que l'agressivité et la destructivité.

C'est sous considération de ces mérites que le Comité Scientifique du *Prix Européen d'Amalfi* attribue à l'ouvrage de Gérald Bronner le *Prix « Un livre pour l'Europe, 2010 »*.

Carlo Mongardini
Professeur de sociologie
Università degli studi di Roma La Sapienza

Idéologie et modernité

Conférence présentée à l'occasion de la remise à Gérald Bronner du *Prix d'Amalfi 2010*

Quand on veut discuter sur l'idéologie, il faut se rappeler le sens étymologique du terme et le contexte historique de son apparition, lesquels sont liés au passage de l'ancien régime à la modernité bourgeoise. Le sens étymologique est celui d'une « science des idées » et trouve son origine dans les Lumières et l'école des « idéologues ». Destutt de Tracy voulait purifier le langage en l'accordant avec l'expérience. Il a ainsi initié une critique de la connaissance qui s'est prolongée dans toute la modernité jusqu'à la « sociologie de la connaissance ».

L'autre sens du terme idéologie, en fait opposé au précédent, émerge d'un débat historique autour de la question posée, avec la Révolution française, par le déplacement de la souveraineté de Dieu au peuple. Ce déplacement provoque une perte de la sacralité et une crise de légitimité du pouvoir effectif. Si le roi pouvait jusque là gouverner en se référant à la volonté et à la loi d'un Dieu unique, il devient plus difficile de retrouver une telle sacralité et légitimité dans le peuple, qui se compose d'un ensemble conflictuel de groupes agis par des intérêts, des idées et des sentiments multiples et divergents. Il faut susciter une « société politique », une nouvelle hiérarchie, en contradiction avec le principe d'égalité de la société civile, afin d'asseoir et de soutenir le pouvoir. Le problème réclame à l'époque des solutions urgentes. On repère les indices de ce travail déjà pendant la Révolution même, dans la tentative de certains révolutionnaires d'édifier un temple à la « déesse raison » et de donner ainsi au pouvoir une nouvelle sacralité, laïque et inspirée par les Lumières. La nouvelle tâche du politique devient de construire l'unité à partir de la multiplicité des idées, des intérêts et des passions du peuple souverain, pour légitimer le pouvoir de la nouvelle société politique et lier gouvernants et gouvernés.

Quel peut être alors le principe reliant autour duquel organiser la domination bourgeoise ? On le trouve dans l'idée de *nation*, on le trouve avec Hegel dans l'*État*, qu'il définira comme « l'entrée de Dieu dans le monde » (sacralité) et la « suprême instance éthique » (unité). On le trouvera par la suite dans la recherche d'une finalité de l'histoire associant un projet de société à la réalisation d'une valeur, que ce soit l'égalité, la liberté, la communauté idéale ou la libération anarchique de toutes les formes d'oppression. Tous ces projets sont qualifiés d'idéologie politique, avec ce sens qu'ils ont la capacité de mobiliser l'action politique des gouvernants et des gouvernés, de légitimer le pouvoir aussi bien que la revendication à accéder à ce pouvoir, et de donner au projet un caractère sacré, en tant qu'il promet la fin des conflits et le salut de l'humanité, non pas dans quelque au-delà mais dès ce monde-ci.

On peut retrouver, tout au long de l'époque moderne, les manifestations de ces deux sens du terme idéologie. Il prend le sens de *critique de la connaissance* par exemple chez Nietzsche ou chez Karl Mannheim dans l'expression « idéologie totale », tandis que le sens d'*idéologie politique* court dans les débats qui animent la sphère publique au cours de la période bourgeoise. Beaucoup d'auteurs classiques de la sociologie ont utilisé les deux sens du terme : Marx, Durkheim, Weber, Scheler etc. En Italie, Pareto traite de l'idéologie en parlant des « dérivations » (les procédés de rationalisation des sentiments des acteurs): l'homme est un « animal biologique ». Mosca considère l'idéologie comme une « formule politique ». Guglielmo Ferrero la désigne comme un « principe de légitimité »: les « principes de légitimité », écrit-il, sont les « génies invisibles de la cité ».

De toute cette longue histoire des deux sens du terme idéologie dans la modernité bourgeoise, il ne reste presque rien aujourd'hui, si ce n'est

le sens d'une fonction unifiante qui s'exprime sous des formes différentes. L'idéologie est désormais un *régime de masse*, qui réunit ces formes que les différentes théories du social désignent sous les dénominations variées de comportement rationnel, de foi, de sens commun, de représentations collectives, etc. On ne parle plus d'idéologie dans le sens d'une critique de la connaissance car l'*idée de science* s'est elle-même imposée dans les masses, sur lesquelles elle exerce également cette fonction idéologique de contrôle, et ne peut donc être mise en question sur le mode critique. On ne parle plus non plus d'idéologie politique, car nous vivons à l'ère de la fin des idéologies, et l'idéologie politique a été remplacée par une pensée dominante, l'économisme, qui s'est imposé dans les masses à partir des années soixante-dix, avec la mondialisation du capitalisme et sa prétention à remplacer la politique par un utilitarisme extrême. Les masses, disait Georges Bataille, n'ont qu'une morale utilitaire. La mythologie de la science soutenue par le progrès technologique et le mode de pensée économiste remplissent donc désormais le rôle unifiant qui était celui de l'idéologie politique, en créant une uniformité globale et horizontale des attitudes et des valeurs. Il n'avait été donné jusque là à aucune religion de réussir à susciter une uniformité aussi globale des mentalités, dans laquelle l'acteur social, d'une part, exalte l'égoïsme individualiste du sujet économique et, de l'autre, dénie son individualité dans l'uniformité des phénomènes de masse.

La croyance dans un progrès entièrement matérialiste et rationalisant, à l'image que s'en font les économistes, devient obsessionnelle et suscite une tendance accélératrice des formes de pensée relativiste, qui ne laissent subsister aucune relation durable et aucune certitude. Il y a une sorte de *jeu de vertige* favorisé par les changements. Au *fétichisme des objets*, pour employer le terme de Marx, qui caractérise notre manière d'interpréter le progrès, s'associe une tendance inverse à dissoudre tout ce qui est solide. Les liens sociaux, et jusqu'aux liens amicaux et familiaux, deviennent provisoires: ils sont plus nombreux, semblent multiplier les attaches du sujet aux autres, mais sont marqués par une superficialité instrumentale, car le sujet peut modifier ses rapports aux autres d'un jour sur l'autre. C'est la *liquidité* moderne dont parle Bauman. Et le politique, privé de l'idéologie, c'est à dire d'un projet de société idéale à réaliser, se réduit à une *contingence* hantée d'idées devenues vides telles que *démocratie*, *justice,* etc. et manipulées par le populisme. Le seul consensus que peut obtenir le politique est un consensus de nécessité, qui a remplacé le consensus fondé sur les valeurs. La fonction unificatrice du politique dans le régime bourgeois se dissout dans les règles du jeu communes d'une conflictualité entre intérêts particuliers.

Si l'on veut comprendre les causes de cette grande transformation qui caractérise la condition idéologique de notre temps, il faut la ramener à ses sources, qui sont, à mon avis, le nouveau capitalisme et le régime de masse qu'il a engendré, la perception et l'usage économistes du temps et de l'espace, l'affaiblissement du lien social et des sentiments communautaires qui ont été remplacés par des liens et des sentiments superficiels, incapables de soutenir un ordre social et politique.

Il nous faut considérer ici les grandes transformations du capitalisme: pas seulement au sens où Max Weber disait de ce dernier qu'il s'agissait de la « plus grande force de notre vie moderne » mais aussi au sens de Schumpeter, qui y repère un processus qui se développe et qu'on ne peut arrêter, une « destructivité créatrice » visant sans cesse à créer des formes nouvelles en détruisant les anciennes. Les transformations qui nous intéressent proviennent de l'expansion mondiale du capitalisme au cours des dernières décennies, qui a poussé les entreprises multinationales à prendre des dimensions que les cadres classiques de l'État-nation ne permettent plus de contrôler.

Pour devenir global, le capitalisme a eu besoin de se transformer lui-même en capitalisme financier, de limiter l'influence du politique et ses restrictions, d'imposer un utilitarisme outrepassant jusqu'aux règles de la morale, puisque la corruption est désormais devenue un paramètre quasi intégrant, objectif, de la vie économique. La financiarisation de l'économie, imposant la fluidité et l'anonymat de l'argent, a été une condition nécessaire à la globalisation, mais elle a en même temps contribué à la diffusion d'une mentalité utilitariste et calculatrice qui a écrasé toutes les limitations. Le renversement des rapports entre économique et politique a ouvert la porte à l'exaltation des pouvoirs sociaux et à l'idée qu'on pouvait se débarrasser de l'État et de la politique et gérer le lien social simplement dans une forme de « gouvernance ». Mais le lien basé sur l'intérêt est fragile et provisoire, il produit une *culture du présent*, c'est-à-dire une *non-culture* promouvant une situation de contingence et de conflictualité qui décourage tous les rêves et tous les projets de développement.

L'absence d'idéaux et de créativité menace jusqu'à la vitalité du capitalisme lui-même, qui peut mourir, disait Schumpeter, s'il en vient à se couper des racines romantiques qui l'ont généré, en particulier l'esprit d'entreprise, la volonté créatrice de l'entrepreneur. Schumpeter suggère à cet égard une recette pour l'avenir, qui est de réintégrer l'économie dans la société.

De tout cela résulte un tableau décourageant pour la société occidentale, pas seulement d'un point de vue économique mais bien davantage d'un point de vue culturel, L'individu contemporain est partagé entre l'égoïsme de l'*homo oeconomicus* et la négation de l'individualité de l'*homme-masse*. La perspective de la vie se limite aux stimulations et aux besoins du *présent* car, comme l'avait déjà noté Luhmann, « le futur ne peut commencer » s'il se réduit à l'extension du présent. La culture, par conséquent, se ponctualise au présent: l'expansion vitale des nouvelles générations détruit tout ce qui est solide et consacré par la tradition, et constituait jusque là un élément intangible de la convivialité sociale. Le processus en est à un point tel que l'on en revient à se demander, comme au début du XVIIIe siècle, « qu'est ce qui tient ensemble les hommes en société ? ». On banalise

quelquefois l'*effervescence* de la société mais, pour reprendre à nouveau la formule de Pareto, l'homme est un animal idéologique et il a besoin de donner du sens et de la signification à la société et au politique, dans lesquels il cherche aussi l'unité de sens de sa propre existence. Si même le politique entre en crise par défaut de sens, il est porté à rechercher ce sens dans les racines religieuses de la société qui sont encore susceptibles de lui conférer une identité forte en même temps qu'une signification à la vie. Mais la régression au religieux conduit à une dégradation de la vie publique, et les conflits, comme nous le voyons déjà, se radicalisent. Si le politique perd sa sécularité, comme l'écrivait Georges Burdeau, il regagne les temples ou il est né. C'est alors la fin de la modernité. L'État moderne est en effet né avec la fin des guerres de religion. Avec la fin de l'État, faut-il alors s'attendre à une reprise des guerres de religion, en même temps que des conflits ethniques et raciaux ?

C'est pour ces raisons, face à une situation régressive pour la culture occidentale, que nous devons, à mon avis, repenser la fonction des idéologies entendues comme projets de société liés à des valeurs historiques qui ne sont pas autre chose que les projections des besoins d'une société. Les idéologies, dans la mesure où elles ne s'imposent pas comme radicales et autorisent une mise en discussion dans l'espace public, sont des interprétations de la réalité, expriment une *vérité existentielle*, créent l'unité autour de valeurs, mobilisent l'action collective et poussent les individus au-delà de la gestion routinière de leur propre vie. Libérer l'Occident de la domination totalitaire qu'exerce la raison économiste est aujourd'hui une mission pour les intellectuels. Réintégrer l'économie dans la société est une tâche urgente qui ne peut être reportée.

Gérald Bronner
Professeur de sociologie
Université de Strasbourg
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236 UdS / CNRS)

Qu'est-ce qu'un extrémiste ?

La pensée extrême ne se résume pas au terrorisme. Il en est, cependant, une figure saillante et particulièrement préoccupante. À ce titre, les difficultés que les différents commentateurs rencontrent lorsqu'il s'agit de le définir illustrent bien celles qui surgissent lorsqu'on cherche à préciser ce qu'il faut entendre par « pensée extrême ». Dans un bel article à ce sujet, Grenville Byford (2002), expert en relations internationales, souligne le caractère incommode de cet exercice. Il évoque, notamment, la définition que propose l'Oxford English Dictionary du terroriste : « Personne qui tente d'imposer ses vues en usant de méthodes d'intimidation coercitives. Aujourd'hui, le terme désigne communément un membre d'une organisation clandestine ou basée hors des frontières du pays, dont le but est d'exercer une pression sur le gouvernement en place par le biais d'actes de violence dirigées contre ledit gouvernement ou contre la population ». Le problème de cette définition, explique-t-il, est qu'elle peut servir à décrire des groupes d'action qui font l'admiration de l'opinion publique comme la Résistance française pendant la Deuxième Guerre mondiale, par exemple. Peut-on parler légitimement de terrorisme dans ce cas ? Il mentionne, ensuite, trois grandes approches du fait terroriste qui lui paraissent toutes insuffisantes.

La première, qui peut être qualifiée de juridique, rappelle que l'État seul possède le monopole du recours légitime à la violence. Dans ces conditions, tout groupe utilisant la violence pour faire valoir ses points de vue politiques peut être considéré comme terroriste. Le problème est que l'histoire compte nombre d'États qui ont soutenu des activités considérées, sans discussion, comme terroristes, comme, par exemple, la Libye, ce qui affaiblit beaucoup cette approche.

La seconde met en avant la peur que le terrorisme cherche (comme son nom l'indique) à inspirer. Ce qui qualifierait donc l'activité terroriste, ce serait les intentions qui conduiraient à choisir tel mode d'action plutôt que tel autre. Là encore, cette définition est inopérante dans la mesure où l'intimidation par la violence est un des modes opératoires classiques des rapports entre États. L'utilisation par les États-Unis de la bombe atomique à Hiroshima et Nagasaki, par exemple, ferait de la première puissance du monde un état terroriste.

La troisième focalise son attention sur la tactique utilisée. D'après les tenants de cette école, certaines méthodes seraient contraires à la morale, et ce qui caractériserait l'activité terroriste serait le fait que certains groupes armés y aient recours tandis que les États, eux, s'en abstiendraient. Là encore, toute l'histoire militaire montre que les moyens considérés comme non conventionnels aujourd'hui ont été largement utilisés par tous ceux qui le pouvaient hier. Dans ces conditions, les terroristes seraient ceux qui n'auraient pas les moyens de s'appuyer sur une force conventionnelle et qui choisissent, pour se faire entendre (ou pour se défendre dans certains cas), les seuls moyens dont ils disposent (comme, encore une fois, la Résistance française, par exemple).

Ces difficultés à définir le fait terroriste font écrire à Byford (2002, p. 10) : « Comme la beauté, semble-t-il, le terrorisme est dans les yeux de celui qui regarde ».

Si ces définitions buttent sur cette aporie relativiste, c'est que, malgré leur différence d'approche, elles entendent cerner le terrorisme en convoquant ses méthodes. Que ces modes opératoires contreviennent au principe de monopole de la violence légitime, qu'ils tentent d'inspirer la terreur dans le cœur des populations ennemies, ou encore qu'ils empruntent des voies non conventionnelles, ils paraissent inaptes à inspirer une

définition acceptable du terrorisme. C'est que, dans leur intention même, ces définitions ratent quelque chose d'essentiel. Il est frappant de constater qu'on n'y trouve aucune trace de l'univers mental du terroriste. C'est pourtant au cœur de cette *terra incognita* que se trouve la clé de l'énigme. Les moyens utilisés par le terroriste caractérisent sans aucun doute son activité, mais ces moyens, comme nous l'avons vu, ne prennent sens que rapportés à la fin qui les inspire. Si le terrorisme est une déclinaison de la pensée extrême, c'est qu'il est fondé sur une adhésion inconditionnelle à un énoncé et qu'il en tire les conséquences pratiques.

Or, voir comment les moyens et les fins se conjuguent avec une certaine cohérence dans l'esprit de l'extrémiste, c'est faire le pari d'une enquête cognitive, en d'autres termes accepter de plonger dans les marécages d'idéologies qui nous indignent, mais qui, à certains moments, pourraient bien être des miroirs tendus où nous risquerions de voir la face la plus obscure de nous-mêmes.

Les observateurs ont tendance à partir du principe implicite et douteux que les agents sociaux entretiennent nécessairement un rapport inconditionnel à leurs croyances. Cet apriori qui semble pourtant aller de soi lorsque ces croyances se traduisent en actes, peut conduire à des erreurs d'interprétation sévères. Concernant notre sujet, il a cet autre désavantage de masquer l'une des spécificités de la pensée extrême : le rapport inconditionnel qu'elle entretient avec certains énoncés et les conséquences pratiques qui en découlent. En effet, si toutes les croyances renvoient à une adhésion ferme de la part de ceux qui les endossent, alors on aura beaucoup de peine à distinguer entre un Netchaïev et un autre révolutionnaire moins disposé que lui à sacrifier la vie d'autrui ou la sienne sur l'autel de l'Histoire. Si comme l'affirme souvent la philosophie analytique, relayée ici par Engel (1998, p. 75) : « Croire c'est croire vrai », alors disparaissent du champ de la croyance toutes sortes d'adhésions conditionnelles, probabilistes qui constituent pourtant l'essentiel de notre vie mentale, du moins de celle du « citoyen ordinaire ».

C'est qu'il y a deux façons, au moins, d'appréhender une croyance. Une croyance, c'est d'abord un contenu (« Dieu existe », « Il faut que les hommes soient égaux entre eux »...), et c'est ensuite le rapport que l'individu entretient à ce contenu.

Précisons. Lorsque je dis : « Je pense qu'il fera beau demain », la croyance exprimée par l'énoncé (son contenu) est : il fera beau demain, c'est-à-dire qu'il ne pleuvra pas, que le soleil sera visible, que le ciel sera bleu etc. Mais ma phrase n'a pas exprimé que cela, elle traduisait aussi un rapport actif à cette croyance. « Je crois qu'il fera beau demain » peut signifier des choses aussi distinctes que : « je suis presque certain que demain il fera beau » ou « je pense qu'il y a un peu plus de chances qu'il fasse beau demain plutôt qu'il ne pleuve ». En d'autres termes, la probabilité subjective que j'associe au premier énoncé est plus importante que celle que j'associe au second. Cette probabilité (qui n'est que rarement associée consciemment à un énoncé par un individu) traduit le rapport que le sujet entretient avec le contenu de la croyance.

Lorsque nous souhaitons interpréter telle ou telle action individuelle ou « collective » et analyser la (ou les) croyances(s) qui l'a (l'ont) inspirée, notre raisonnement est souvent contaminé par l'idée fausse selon laquelle il n'y aurait que deux termes face à l'alternative de la croyance : croire absolument ou ne pas croire absolument. Cette hypothèse, la plupart du temps implicite, contamine fréquemment nos interprétations des croyances. En effet, les deux termes de l'alternative croire absolument et ne pas croire absolument impliquent que lorsque croyance il y a, celle-ci doit être nécessairement inconditionnellement valable dans l'esprit de celui qui y adhère, ce qui est une proposition intenable.

Émile Durkheim (1955, p. 199) souligne qu'un individu véritablement certain « agit conformément à l'idée qu'il accepte comme vraie ». Ainsi, si j'ai la certitude que demain il pleuvra, cette certitude se traduira en acte dans la mesure où je prendrai mon parapluie, un ciré, etc.

La réciproque de cette proposition ne peut pas, en revanche, être généralisée, c'est-à-dire que tout acte ne traduit pas nécessairement l'existence d'une croyance inconditionnelle. Il peut être, dans un certain nombre de cas, motivé par ce que l'on pourrait nommer une croyance partielle ou probabiliste.

Supposons, par exemple, dans un premier temps, qu'un individu A joue au tiercé. Il mise une somme de dix euros et il sait généralement que la moyenne des gains peut être de 2000 euros environ. La proposition qui fait office de croyance dynamogène est ici : « Je vais gagner ». Or, on comprend aisément que A entretienne avec elle un rapport plus nuancé que les deux positions extrêmes : « J'y crois absolument » et « Je n'y crois absolument pas ». Son point de vue a de fortes chances de traduire une situation intermédiaire. En effet, si A ne croit absolument pas à la proposition « je vais gagner », il est certain qu'il ne jouera pas et, de même, s'il y croit absolument, il ne ressentira nullement le besoin de regarder les résultats de la course à l'hippodrome ou à la télévision, il ira patiemment attendre l'ouverture des guichets pour recevoir son dû.

Le caractère probabiliste de cette croyance est évident.

Donc, sans y croire véritablement, A peut accepter d'entrer dans la partie parce que le coût lui semble négligeable et que le bénéfice possible lui paraît au contraire important. La perception des coûts et bénéfices peut contrebalancer une croyance partielle que l'on pourrait qualifier de « minoritaire »[1], c'est-à-dire non seulement perçue comme incertaine, probabiliste, par l'agent social, mais lui semblant franchement douteuse[2]. C'est ainsi que peuvent coexister sans trop de difficultés, dans l'esprit du citoyen ordinaire, des énoncés contradictoires. On peut dire que sa vie mentale est caractérisée par une forme de concurrence intra-individuelle entre des idées. Cette concurrence est justement rendue possible parce que cet individu n'entretient pas de rapport « absolu » avec ces idées. C'est ce que méprise l'extrémiste qui cherche la pureté cognitive et qui

renvoie toute forme de compromis à de la compromission.

Ce qui est vrai de croyances descriptives, c'est-à-dire relevant du vrai et du faux, l'est aussi, me semble-t-il, des croyances normatives relevant du bien et du mal.

Ainsi, nous adhérons facilement à l'idée que « mentir c'est mal », mais peu d'entre nous y adhèrent inconditionnellement. En effet, il nous est facile d'imaginer des circonstances où nous trouverions, au contraire, condamnable de respecter cet interdit : si, par exemple, vivant à l'heure de la Seconde Guerre mondiale, et cachant quelques personnes recherchées par la Gestapo dans notre cave, nous préférerions les livrer plutôt que d'enfreindre la règle selon laquelle mentir est mal. Nous trouverions absurde le respect de cette règle dans ce cas de figure parce que son application violerait gravement une autre valeur à laquelle nous adhérons plus inconditionnellement : « il est bon de sauver la vie d'autrui ». Mais il n'est pas impossible d'imaginer qu'il existe des individus qui ne mentiraient pour rien au monde, pas même dans ces circonstances si particulières. Ces individus, nous pourrions les qualifier de fanatiques de la vérité en ce sens qu'ils entretiennent avec cette valeur un rapport si inconditionnel, qu'en certaines circonstances leurs choix seraient jugés scandaleux et absurdes par la logique ordinaire. Ainsi, le célèbre inspecteur Javert des *Misérables* poursuivant jusqu'au fanatisme un Jean Valjean ayant depuis longtemps vécu sa rédemption est un exemple de la façon dont notre imagination peut concevoir une certaine forme de fanatisme.

Tout groupe extrémiste cherche à inspirer à ses fidèles ce genre de rapports inconditionnels. Les adeptes de toutes les sectes du monde, les membres de tous les groupuscules idéologiques seront toujours fiers d'exhiber leur certitude comme un défi face à la confusion mentale qui, d'après eux, caractérise le monde contemporain. On peut soupçonner que cette exhibition est suspecte et qu'elle révèle le besoin que ressent l'extrémiste d'être rasséréné par l'audace de ses propres déclarations, ce qui est vrai en partie. Cependant, les actions qu'il est capable de produire plaident, à tout le moins, en faveur du fait qu'il entretient un rapport très fort avec ses croyances (si ce n'est un rapport absolu). Il lui est d'autant plus facile de défendre une position maximaliste, qu'il est épaulé par d'autres individus qui partagent les mêmes croyances que lui (on ne trouve que de très rares cas d'extrémistes totalement isolés). Entre eux, il existe souvent une forme de concurrence vers la pureté doctrinaire.

De ce point de vue, la déclaration de Hussein, alias François, converti à un islam radical, est intéressante parce qu'elle recouvre tout à la fois le thème d'une pureté retrouvée grâce à une croyance inconditionnelle et celui d'une séparation d'avec le monde de l'impureté caractérisé par le doute : « Quand j'ai lu le Coran, la lumière s'est allumée en moi et ça été une révélation. Le musulman n'a pas de doute, il est sûr et certain : enfer, mizan, djinn, shaytan : c'est l'ennemi déclaré. L'islam c'est le yaqin, la certitude absolue. Le musulman ne peut être touché par le doute. Son doute, s'il est atteint, se dissipe vite »[3].

Ce genre de déclaration est très caractéristique de la pensée extrême et l'on pourrait sans peine en multiplier les occurrences. Dans ces conditions, ne pourrait-on faire, du rapport inconditionnel à une croyance, la caractéristique mentale de l'extrémiste et le socle d'une définition qui permettrait d'englober le phénomène ? Ce n'est pas si simple. Même si ce genre de déclarations lui sont très utiles pour puiser les forces qui lui seront nécessaires pour se tenir sur un chemin qui réclamera de lui beaucoup de sacrifices, l'extrémiste se trompe lorsqu'il croit pouvoir revendiquer, contre l'homme ordinaire, le monopole de la certitude.

La plupart des Occidentaux, par exemple, condamnent radicalement l'esclavage. Ils expriment en cela une idée inconditionnelle, ce qui signifie qu'ils n'accepteraient aucun argument défendant cette pratique. Ils n'accepteraient jamais le retour de la traite des êtres humains, même s'ils peuvent aisément comprendre les intérêts économiques qu'il y aurait à le faire. Ainsi, l'argument économique a longtemps été défendu pour justifier cette pratique (quelquefois même en regrettant qu'elle fût nécessaire), mais aujourd'hui ces arguments nous paraissent saugrenus, inaudibles. Pourquoi ? Parce que nous avons désormais un rapport inconditionnel à l'idée d'une égalité essentielle de l'être humain qui rend odieuse cette pratique. Si odieuse qu'elle ne nous paraît pouvoir être acceptée, quel qu'en soit le prix.

Ces considérations nous ramènent à l'idée que ce citoyen est, lui aussi, caractérisé par une forme de radicalité, ce que Weber nommait une éthique de conviction et qu'il distinguait de l'éthique de responsabilité. Le partisan de l'éthique de conviction, explique Weber (1990, pp.172-173), « ne se sentira "responsable" que de la nécessité de veiller sur la flamme de la pure doctrine afin qu'elle ne s'éteigne pas », tandis que le partisan de l'éthique de responsabilité dira : « Nous devons répondre des conséquences prévisibles de nos actes ». On peut dire que le second, contrairement au premier, aurait à subir un coût cognitif sévère si une de ses actions, même en conformité avec une valeur à laquelle il adhère, devait, dans ses conséquences prévisibles, entrer en contradiction avec d'autres éléments de son système de valeurs. Ceci signifie que, pour le partisan de l'éthique de responsabilité, il y a comparabilité effective entre les différentes valeurs auxquelles il adhère. Son action pourra être paralysée par des situations de dilemme moral. Pour le partisan de l'éthique de conviction, une ou plusieurs valeurs, avec lesquelle(s) il entretient un rapport inconditionnel ou quasi-inconditionnel, dominent toutes les autres. Le pur rapport à une valeur, chez lui, facilitera l'engagement dans un combat, même si celui-ci peut avoir des conséquences négatives et enfreindre d'autres valeurs auxquelles il adhère.

La difficulté est donc que nous sommes tous, tour à tour, partisans de l'éthique de conviction et de l'éthique de responsabilité. Nous sommes tous, à l'occasion, portés à adhérer de façon inconditionnelle à quelques valeurs. Serions-nous capables de faire le sacrifice de nous-mêmes pour servir ces valeurs ? Certains d'entre nous,

sans aucun doute, si les circonstances le réclamaient. Seulement voilà, l'homme ordinaire n'adhère inconditionnellement qu'à des valeurs qui ne nécessitent pas beaucoup de sacrifices pour être défendues. Ces valeurs, parce qu'elles constituent le socle de la vie sociale, peuvent être appliquées inconditionnellement sans dommage pour le bien-être collectif. Ce n'est donc pas que l'homme ordinaire n'entretient aucune forme de radicalité mentale, c'est que sa radicalité demeure le plus souvent invisible parce que « convergeant » avec celle des autres citoyens ordinaires comme lui, elle contribue au maillage de l'ordre social. On peut imaginer sans difficulté que nombre de citoyens ordinaires seraient tentés de devenir des justiciers si, par un curieux détour de l'Histoire, l'État s'arrogeait soudainement le droit de torturer, de violer, d'assassiner en masse ou de rétablir l'esclavage. Parce que, dès lors, il enfreindrait des normes auxquelles nous adhérons de façon « extrême » et contraindrait notre radicalité invisible à s'exprimer au grand jour. Ce genre de situation pourrait faire de monsieur tout le monde un terroriste.

Si la notion d'adhésion inconditionnelle à une valeur me paraît nécessaire pour cerner le phénomène cognitif de l'extrémisme, elle n'est pas suffisante. C'est bien, comme on va le voir, la conjonction de deux facteurs qui permet d'esquisser l'univers mental du fanatique. En effet, adhérer radicalement à une idée n'est pas la même chose qu'adhérer à une idée radicale. Or, précisément, la spécificité de la pensée extrême tiendra au fait qu'elle adhère radicalement à une idée radicale.

Définir ce qu'est une idée radicale, voilà un problème consistant. La tentation est grande, en suivant cette piste, d'aboutir à une définition du type : « La pensée extrême est une adhésion inconditionnelle à des croyances que nous ne partageons pas » ou pire encore « Le terroriste des uns est le combattant pour la liberté des autres » (Cooper, 2001). Cette définition relativiste ne fait pas de différences entre les énoncés auxquels adhèrent l'extrémiste et ceux dont se contente l'homme ordinaire (tout serait affaire de point de vue et nous serions, dans le fond, les extrémistes de ceux que nous considérons comme tels).

Il reste donc à tenter de résoudre ce problème en faisant le pari de trouver des caractéristiques internes à l'idée extrême pour la distinguer des croyances de l'homme ordinaire, ce qui revient à chercher une forme d'arbitrage entre les croyances. Il ne s'agit pas de considérer a priori que celles-ci sont supérieures à celles-là, mais, du moins, de les distinguer fermement.

À bien étudier les propositions de la pensée extrême qui se déclinent dans des domaines aussi différents que la religion, l'art ou la politique, il m'apparaît que, malgré leur diversité, elles manifestent ensemble ou séparément, et plus ou moins, deux caractéristiques.

Elles sont faiblement transsubjectives et / ou sociopathiques.

Le critère de la transsubjectivité

Supposons qu'un scientifique vivant dans un pays dictatorial entame une grève de la faim parce qu'il ne peut y manifester sa croyance dans le fait que la Terre tourne autour du soleil et non l'inverse comme on l'enseigne dans les universités de son pays.

Supposons, symétriquement, qu'en France, un universitaire membre de la Société Internationale de Recherches sur la Terre Plate[4] entame une grève de la faim parce qu'on refuse de lui laisser enseigner le fait que la Terre est un disque et non une sphère.

Dans le premier cas, nous trouverons la position adoptée par le scientifique courageuse, dans le second nous aurons le sentiment d'avoir affaire à un extrémiste. Pourquoi ? La réponse ne me paraît pas difficile. Parce que le deuxième met sa vie en danger pour une croyance que, même si cela doit offenser les membres de la Société Internationale de Recherches sur la Terre Plate, nous savons fausse. La même attitude (grève de la faim et donc mise en danger de soi-même) ne sera donc pas évaluée de la même façon selon la nature de la croyance qui l'inspire. Il n'est, cependant, pas toujours aussi facile de trancher quant à la véracité d'un énoncé. Mais, même lorsqu'il ne nous est pas possible de connaître la vérité, nous sommes capables, le plus souvent, d'établir une hiérarchie de vraisemblance entre des énoncés concurrentiels.

Examinons cette idée en imaginant une autre situation : plusieurs personnes sont réunies dans l'amphithéâtre d'une université et, bientôt, elles perçoivent des cris venant du couloir. Compte tenu des limites spatiales de leur rationalité, elles ne peuvent pas savoir ce qui est à l'origine de ces cris, mais elles peuvent développer un certain nombre d'hypothèses concurrentielles. Considérons deux énoncés qui prétendent rendre compte de ces cris. Le premier dit qu'il s'agit de chahuts d'étudiants. Le deuxième affirme qu'il s'agit de barrissements d'éléphant. Même si nous admettons que le couloir est assez large pour laisser passer un pachyderme, il est évident que la plupart des individus, s'ils ont à choisir, accorderont plus de crédit au premier énoncé qu'au second. Ils établiront une hiérarchie de vraisemblance entre ces énoncés.

Attendu que je viens d'évoquer des personnes qui ne croient pas en la rotondité de notre planète et préfèrent l'hypothèse d'une Terre plate, il est probable qu'on puisse trouver des personnes qui préfèrent l'hypothèse de l'éléphant à celle du chahut d'étudiant. Mais on ne prend aucun risque à considérer, qu'en moyenne, le premier énoncé, s'il était en concurrence sur le marché cognitif avec le second, l'emporterait facilement. Pour cette raison, on dira que le premier est plus transsubjectif que le second. Ce terme a été défini par Raymond Boudon dans son livre *Le juste et le vrai* (1995, p. 67) : « Je parlerai de raisons transsubjectives, précise-t-il, pour indiquer que, afin d'être crédibles, ces raisons doivent être vues par le sujet sinon comme démonstratives, du moins comme convaincantes. Je désigne donc ainsi les raisons qui ont une capacité à être endossées par un ensemble de personnes, même si l'on ne peut parler à leur propos de validité objective ».

C'est une notion importante car beaucoup d'idées défendues par les extrémistes nous paraissent irrationnelles, non seulement parce que nous ne les partageons pas, mais parce qu'elles sont objectivement faiblement transsubjectives.

La transsubjectivité d'une idée se mesure donc à sa capacité à s'exporter vers d'autres esprits toutes choses égales par ailleurs. Cette clause est importante, car, en réalité, le succès d'une idée sur le marché cognitif n'est pas un indice fiable de sa transsubjectivité. Ce serait le cas sur un marché cognitif où la concurrence entre les idées serait pure et parfaite, une situation que l'on ne retrouve guère dans la réalité, ne serait-ce que parce que ces marchés cognitifs ont une histoire et que certaines idées occupent une position oligopolistique, voire monopolistique, non en raison de leur caractère transsubjectif, mais parce qu'elles bénéficient d'effets de diffusion qui assure leur pérennité[5]. C'est évidemment vrai dans les systèmes sociaux à tendance totalitaire, par exemple.

Un problème plus subtil et plus conséquent encore s'oppose à la diffusion généralisée de certaines idées transsubjectives, y compris sur un marché cognitif relativement libéral : celui des limites de la rationalité humaine. Celle-ci est limitée dimensionnellement parce que notre conscience est incarcérée dans un espace restreint et un présent éternel ce qui nous empêche très souvent d'accéder à l'information nécessaire à l'établissement d'un jugement équilibré. Elle est limitée culturellement parce qu'elle interprète toute information en fonction de représentations préalables. Et enfin, elle l'est cognitivement parce que notre capacité à traiter l'information n'est pas infinie et que la complexité de certains problèmes excède les potentialités de notre bon sens.

Ces limites anthropologiques de la raison permettent de comprendre pourquoi un marché cognitif libéral ne favorise pas toujours la diffusion des idées pourtant les plus fortement transsubjectives (un énoncé objectivement vrai étant le plus transsubjectif qui se puisse concevoir). Il faut admettre pour cela que la vérité n'est pas toujours convaincante. Pour n'en prendre qu'un exemple, j'ai souligné (Bronner 2007), que la théorie de l'évolution peinait à se diffuser dans le sens commun cent cinquante ans pourtant après la publication de *L'origine des espèces*. Personne n'interdit en France l'enseignement de Darwin, mais les mécanismes sélectionnistes demeurent incompris le plus souvent et se substituent à eux, dans les esprits, des explications finalistes, crypto-lamarckiennes, qui se donnent comme des explications scientifiques alors qu'elles ne sont rien d'autres que métaphysiques le plus souvent. Ceci offre une illustration de l'idée selon laquelle même sur un marché cognitif relativement libéral les idées les plus transsubjectives ne s'imposent pas nécessairement.

On ne peut donc confondre la transsubjectivité d'une idée et son succès sur le marché cognitif. L'exemple du darwinisme aide à faire comprendre à partir de quel étalon l'on peut tenter de mesurer la transsubjectivité d'une croyance.

Il s'agit d'un enjeu important car la thèse que je veux défendre ici est que la faible transsubjectivité des croyances radicales est une des caractéristiques fondamentales de la pensée extrême.

Dans le fond, on peut énoncer une sorte de théorème sociologique sur ce point en affirmant que transsubjectivité et succès d'une idée vont de pair aussi longtemps que celle-ci ne contrarie pas les limites de la rationalité humaine.

Pour juger de la transsubjectivité d'une idée, il faudrait imaginer une sorte d'individu ayant dépassé les conditions limitatives de la connaissance humaine : un Individu Mentalement Neutre (IME) qui serait capable de résister aux raisonnements captieux qui révèlent les limites cognitives de notre rationalité, qui saurait mettre à distance les catégories qu'il aurait acquise par sa culture pour penser le réel et donc aussi les limites représentationnelles de sa rationalité et qui, enfin, saurait jauger et amender ses informations, pleinement conscient de la place qu'il occupe dans le temps et l'espace, contrôlant ainsi les limites dimensionnelles de sa rationalité. Dans le fond, cet IME aurait une vision scientifique du monde qui peut être vue, typiquement, comme un effort fait pour s'affranchir des limites universelles de la rationalité humaine. Cet IME est, bien entendu, une fiction heuristique, utile pour poursuivre notre enquête, mais un peu irréaliste dans la mesure où ces trois limites sont probablement indépassables. Un IME est donc un individu qui, confronté à deux types d'énoncés, présentant leur meilleure argumentation, sera capable de trancher en faveur de celui qui est le plus transsubjectif parce qu'il sait suspendre sa perception égocentrée du monde lestée par ces trois limites de la rationalité.

Entre tous les systèmes politiques ayant été produits par l'Histoire, il jugerait sans doute, comme Churchill, que la démocratie est le plus mauvais système à l'exception de tous les autres. « C'est parce qu'elle est fondée sur des raisons solides que nous ressentons sur le mode de l'évidence sa supériorité sur les régimes despotiques » explique Boudon (1995, p. 334). Comme nombre de théories classiques de la politique l'ont affirmé, poursuit-il, si l'on admet qu'un bon gouvernement veille avec impartialité sur les intérêts de ses administrés, la démocratie est sans aucun doute le régime qui apporte le plus de garantie. D'abord parce qu'elle prévoit la réélection périodique des gouvernants, ce qui réduit le risque que les gouvernants soient plus attentifs à leurs intérêts qu'à ceux des gouvernés. La démocratie ne prévient pas définitivement les risques de corruption, comme l'histoire nous le montre, mais elles les limitent beaucoup plus que n'importe quel régime despotique. Les régimes démocratiques garantissent la liberté d'expression et l'indépendance de la justice, et même s'il existe toujours une possibilité de détournement de ces pouvoirs à des fins personnelles, l'idée même de contre-pouvoirs organisés de façon institutionnelle dans les démocraties génère un équilibre qui contribue à mettre à jour les abus lorsqu'ils existent. D'une façon générale, donc, la démocratie n'est à l'abri d'aucune des dérives que connaissent les autres

régimes, mais elle limite leur possibilité même dans le temps et l'espace.

« L'ensemble des jugements de valeur que j'ai analysés, précise Boudon (1995, p. 336-337) – « la démocratie est une bonne chose », « la liberté de la presse est une bonne chose », etc. – se déduisent d'un certain nombre de principes dont on ne perçoit pas bien au nom de quoi on pourrait les récuser. De même que la théorie des nombres aboutit à des énoncés de type « X est vrai » en enchaînant de façon convenable des propositions acceptables, de même l'analyse politique aboutit à des propositions de type « X est bon » à partir de principes acceptables. La procédure est la même dans les deux cas. Ici et là, les propositions sont bonnes, non en elles-mêmes, mais parce qu'elles s'appuient sur des raisons solides. Ce n'est pas par l'intuition que je me convaincs que la suite des nombres premiers est infinie, mais par un enchaînement de raisons. C'est, de même, par une suite de raisons que je me convaincs que « la démocratie est une bonne chose ». Dans les deux cas, la force des raisons détermine l'intensité de la conviction ».

Nous avons tous un IME en nous et c'est en quelque sorte lui qui est interpellé lorsque nous sommes confrontés aux croyances qui inspirent l'extrémisme et qui sont souvent faiblement transsubjectives. C'est parce que les commentateurs experts ou profanes perçoivent immédiatement cette faible transsubjectivité, qu'ils sont enclins à considérer les croyances de l'extrémiste comme irrationnelles. La faible transsubjectivité, par définition, rend plus incommode l'activité de compréhension d'autrui. Comme cette reconstruction de l'univers mental de l'autre, qui nous permettrait d'accéder aux raisons qu'il a d'agir, devient plus coûteuse, nous nous en remettons au principe d'une raison paresseuse qui dépouille si facilement les croyances exotiques de toute rationalité.

Une question importante demeure. Certaines idées très populaires sont faiblement transsubjectives, nous l'avons vu, ce qui implique que nous sommes souvent porteurs de croyances qui n'emporteraient pas la conviction de l'IME. Pourquoi, dans ces conditions, cette faible transsubjectivité devrait-elle être considérée comme caractéristique du fanatisme ?

Pour une raison importante et qui fait que nous ne sommes pas des extrémistes : lorsque l'homme ordinaire endosse des croyances faiblement transsubjectives, il n'entretient pas avec elles des rapports inconditionnels. Un tiers des Européens pensent que c'est le soleil qui tourne autour de la Terre, par exemple, ce qui est une idée faiblement transsubjective, mais l'on peut parier que l'immense majorité d'entre eux changeraient d'opinion si on leur expliquait les raisons de leur erreur. Ils ne croient donc pas fermement à cet énoncé. De la même façon, nous croyons peut-être, confusément, que tel stylo ou tel tee-shirt porte bonheur, ce dont nous aurions beaucoup de mal à convaincre autrui et plus encore l'IME, mais nous ne serions pas prêt au moindre sacrifice pour défendre cette idée, pas même, le plus souvent, celui d'en faire la confession publique.

Ce genre d'adhésion mesurée nous distingue de l'extrémisme qui, par le croisement de deux facteurs, peut être défini comme une croyance inconditionnelle en un énoncé faiblement transsubjectif. Les formes d'extrémismes sont, dès lors, diverses, elles peuvent aller du terrorisme islamiste aux disciples d'une secte millénariste et suicidaire, au simple collectionneur de timbre qui est prêt à tout sacrifier, son bonheur familial y compris, à son obsession, à l'artiste capable de mettre sa vie propre et celle d'autrui en danger pour servir une certaine idée de l'art… On m'objectera alors que c'est mettre des individus très différents dans le même sac et que cette vision assez large de l'extrémisme ne rend pas justice au sentiment d'indignation que nous pouvons ressentir pour certaines formes de radicalité et non pour d'autres. Je répondrai que malgré leurs différences, ces extrémistes possèdent bien tous le même profil mental et, quoique embrassant des croyances très différentes, ils sont devenus fanatiques selon des processus souvent similaires[6].

Pourtant, il est vrai que certaines formes d'extrémismes nous indignent plus que d'autres. C'est qu'il faut ajouter un dernier critère à celui de transsubjectivité qui entache l'extrémisme dont on parle, celui qui fait l'actualité et qui inspire la crainte.

Le critère de la sociopathie

Le terme de sociopathie ne désigne pas une maladie mentale sous ma plume. Il ne désigne pas même une maladie à proprement parler, si ce n'est une maladie du lien social. Je me méfierais, cependant, de cette métaphore organiciste en convoquant de façon minimale l'étymologie du terme *pathie* qui vient du grec *pathos* qui désigne la souffrance. Je considérerai comme sociopathiques des valeurs ou des croyances qui ont une charge agonistique qui, si elles sont appliquées au terme de leur logique (ce qui caractérise précisément la pensée extrême) implique une impossibilité de certains hommes à vivre avec d'autres. Supposons que deux individus A et B aient une représentation de la juste répartition des biens très différente. Par exemple, A considère que la répartition juste des biens alimentaires entre lui et B se négocie, mais que ce qui est non négociable est qu'il lui en reste une part suffisante pour survivre. B, de son côté, considère qu'il lui faut l'intégralité des biens alimentaires et est prêt à tous les moyens pour imposer sa conception des choses. La conception que A se fait de la répartition des biens alimentaires est compatible avec une coexistence avec un autre individu, celle de B, non. Pour cette raison, je dirais que les conceptions de B sont sociopathiques. Ce terme est très utile pour distinguer deux types d'extrémismes. Les deux ont beau manifester des adhésions inconditionnelles à des valeurs faiblement transsubjectives, ils ne suscitent pas le même genre d'indignation dans l'opinion publique.

Prenons l'exemple de cette femme américaine, cadre dans un cabinet de conseil qui s'est rendue célèbre au début des années 2000 pour son incroyable appétit d'achats vestimentaires. Elle y consacrait non seulement

son temps libre mais aussi, ce qui lui fut reproché par son employeur, son temps de travail, au point de ne plus honorer ses propres rendez-vous professionnels. Ceci lui permettait de se consacrer entièrement à sa passion, le shopping. Son employeur avait une autre raison d'être mécontent de sa collaboratrice, c'est que celle-ci, à force d'achats, avait vidé ses fonds propres, et s'était mise à utiliser la carte de crédit de son entreprise. L'affaire se termina devant les tribunaux et fit grand bruit aux États-Unis où elle scandalisa un peu, mais amusa surtout.

Symétriquement, on peut dire, sans prendre beaucoup de risques, que l'homme ordinaire partage quelquefois un certain nombre d'idées avec les terroristes d'extrême gauche ou de l'écologie profonde, par exemple, sans souscrire aux conséquences pratiques que les extrémistes en tirent. D'une certaine façon, ces valeurs sont plutôt transsubjectives, mais leur charge sociopathique est inacceptable pour l'homme ordinaire.

L'espoir d'une société plus juste, d'un écosystème protégé, d'une diversité du monde vivant conservé, d'une répartition égalitariste des richesses produites etc. sont sans doute des idées bien partagées. Témoin, par exemple, la mansuétude dont fait preuve l'opinion publique pour les « faucheurs volontaires » qui saccagent volontairement les plantations d'organismes génétiquement modifiés. Même lorsqu'ils sont multirécidivistes, leurs actions hors-la-loi ne sont que mollement désapprouvées et nul ne paraît songer à les traiter de terroristes.

Dans le même ordre d'idées, la polémique autour du livre noir du communisme (1997) éclaire mon propos. Ce livre a cru pouvoir dénombrer 100 millions de morts dus aux régimes s'inspirant de l'idéologie marxiste-léniniste. Pour cette raison, le rédacteur de l'introduction de cette somme, Stéphane Courtois, spécialiste de l'histoire du communisme, a mis en parallèle la monstruosité des régimes communistes et nazi. Cette comparaison a beaucoup scandalisé parce que, comme l'explique Jean-Marie Colombani dans un éditorial du *Monde* faisant écho à la polémique qui suivit la sortie du livre : « Il y aura toujours une différence entre celui qui s'engage en croyant à un idéal relié, par la réflexion, à l'espérance démocratique, et celui qui repose sur l'exclusion et qui fait appel aux pulsions les plus dangereuses de l'individu »[7]. On peut contester que le communisme soit relié d'une façon ou d'une autre à l'espérance démocratique, mais on peut sans doute accorder que les valeurs qui motivent l'adhésion à ce type d'idéologie sont plus transsubjectives que celles du nazisme. C'est sans doute ainsi qu'il faut interpréter l'intervention très commentée de Lionel Jospin, premier Ministre de la France d'alors, reprenant le même genre d'arguments face à François Bayrou brandissant dans l'hémicycle un exemplaire du fameux livre noir. Dans ce débat houleux, personne ne contestait le fait que l'idéologie communiste, soit par les régimes qui se sont inspirés d'elle, soit par les actions terroristes qui s'en sont réclamés, aient fait de nombreux morts. Ce que certains cherchaient à faire entendre, c'est que les valeurs qui étaient à l'origine de ces tragédies n'impliquaient pas nécessairement ces massacres, contrairement à celles du nazisme. Je ne chercherai pas à démêler les fils d'un débat très complexe que je n'ai évoqué que pour clarifier les différentes formes de réception que l'on peut avoir de l'extrémisme. J'accorderai donc aux défenseurs des « bonnes intentions » communistes, le fait que, du point de vue de sa réception, l'idéologie marxiste-léniniste produira des actes qui auront, toutes choses égales par ailleurs, plus de chances d'être comprises que ceux du nazisme.

À l'inverse, nous sommes indignés par les valeurs de ceux qui prétendent un jour ou l'autre nous imposer, par la terreur s'il le faut, une société islamiste où l'on couperait la main du voleur, où l'on lapiderait la femme adultère, où les libertés religieuses seraient absolument proscrites et toute déviance, en ce domaine, punie de mort. Pourtant cette société existe déjà. L'Arabie Saoudite et son régime wahhabite qui applique la charia de façon très rigoureuse n'inspirent aucune crainte aux Occidentaux. Il ne s'agit pas d'un pays appartenant à l'axe du mal, mais plutôt d'un allié. Nous n'aurions pourtant aucun mal à admettre qu'il s'agit d'un régime politique extrémiste. Il correspond tout à fait à la définition que j'en ai proposée. Seulement voilà, il est d'un extrémisme qui ne nous inspire pas les mêmes craintes que celui d'Al-Qaïda, lors même que les valeurs qu'ils défendent sont si proches. C'est que si nous sommes indignés par les idées prônées dans l'islamisme radical, nous le sommes plus encore par la charge sociopathique qu'elles revêtent pour certains groupes. C'est pourquoi, d'ailleurs, le fanatisme islamique est devenu la figure saillante d'un extrémisme qui a pourtant tant de facettes. Il est devenu l'expression venimeuse de l'ennemi type, celui qui incarne le mieux l'inhumain, le mal inintelligible, parce qu'il défend inconditionnellement des idées faiblement transsubjectives et sociopathiques. C'est que, dans l'esprit de cet extrémiste, comme dans celui de B qui a une conception si agonistique de la répartition des biens alimentaires, il ne saurait y avoir de coexistence entre son système de représentations et celui des autres. Comme la déclaration islamiste d'Alija Itzetbegovic, ex-président bosniaque, l'affirmait sans aucune ambiguïté : « Il n'y a pas de paix ni de coexistence entre la religion islamique et les institutions sociales et politiques non-islamiques »[8]. Cette charge sociopathique est encore mentionnée par Hassab Butt (2007), un ancien membre prosélyte de l'action islamiste violente, aujourd'hui repenti : « La théologie islamique, contrairement à son équivalent chrétien, n'envisage pas la séparation de la religion et de l'État. État et religion sont considérés comme étant une seule et même chose. La réflexion des juristes musulmans, qui remonte à plusieurs siècles, s'étend également à la scène internationale, où les règles de l'interaction entre le dar ul-islam (la terre de l'islam) et le dar ul-kufr (la terre des incroyants) couvre presque tout ce qui concerne le commerce, la paix et la guerre. Les radicaux et les extrémistes franchissent deux étapes supplémentaires dans l'application de ces principes. Dans une première étape, ils concluent que, puisqu'il n'y a aucun État islamique, alors le monde

entier est dar ul-kufr. Deuxième étape : puisque l'islam doit faire la guerre aux mécréants, ils déclarent la guerre au monde ».

De ce point de vue, les textes utilisés par l'organisation Al-Qaïda pour recruter ses nouveaux zélotes[9] sont remarquables, non seulement parce qu'ils développent une argumentation très cohérente faite de références à l'histoire, à l'idée d'une déchéance du peuple musulman et d'une forme d'iniquité et de perversion généralisée, mais encore parce que la dimension sociopathique des propositions qui sont faites ne peut échapper à personne. La notion de Jihad, par exemple, y est évoquée plus de 240 fois dans ces textes ! Il n'est pas question ici de Jihad de l'âme, mais bien d'exterminer les mécréants : « La guerre, c'est-à-dire le Jihad, qui constitue le vrai visage du conflit, est un acte prédestiné et inévitable pour changer les choses » (Guidère et Morgan 2007, p. 65). Qui sont les ennemis ? C'est précisément le titre de la deuxième épître de ces textes qui ne s'embarrassent pas de fioritures pour décrire la situation (*id*., p. 54) : « Le conflit est confessionnel et il n'existe aucun moyen de cohabitation », et il répond à la question posée en précisant que ceux qui doivent être frappés sont les groupes suivants (p. 66) : les juifs, les chrétiens d'Occident et d'Orient, les dirigeants infidèles, les ministres et les savants du mal, les institutions qui dépendent du pouvoir en place (médias et représentants), les courants laïques, les dépravés qui diffusent la débauche et qui sont appelés artistes, ainsi que leurs semblables, les groupes modernistes aux doctrines diverses et variées, les partis politiques ayant une orientation nationaliste…

C'est donc que le monde, tel qu'il est, est conçu comme une agression. Cette agression de tous les instants autorise, d'après l'islamiste extrême, à tous les règlements de compte. Le monde marcherait sur la tête, ceux qui détiennent la vérité passent naturellement pour des fanatiques aux yeux des citoyens dépravés qui ignorent la vérité de Dieu, c'est-à-dire, la vérité tout court, et font tout pour demeurer dans leur ignorance. Hussein, converti à l'islam, ne comprend pas ce paradoxe qui conduit à punir les vertueux et honorer le vice : « Si une fille porte un foulard, le bon Français moyen se sent agressé, mais si une femme montre son cul à tout le monde, c'est de la liberté on n'y touche pas. C'est ça le kufr : vous êtes tenté par tout ce qui met en péril la vie saine et tout le monde va à la déperdition et on met en quarantaine ceux qui veulent s'y opposer. J'ai là une excellente raison de lutter à mort contre la société occidentale (…) C'est si profond, la perversité, qu'on condamne désormais les gens sains. Le jihad, la lutte à mort, doit être mené contre des sociétés entières qui sont dépravées. Qu'on en massacre quelques-uns dans la foulée, je pense que c'est acceptable. Je ne crois pas que ce soit pire que ce qu'on fait dans ces sociétés vis-à-vis des croyants : on les massacre à petit feu, par les scènes de nudité et de dépravation. C'est du donnant donnant »[10].

Le sentiment religieux est loin d'inspirer toujours des croyances agonistiques. Cependant, l'histoire des hommes a été entachée par un grand nombre de massacres d'origine religieuse, et ce n'est pas un hasard. En effet, la croyance en un Dieu, en particulier s'il est conçu comme unique, est une candidate idéale pour imposer l'extrémisme : elle est infalsifiable et elle justifie absolument tout dans la mesure où, si Dieu existe, c'est lui qui fonde les règles du réel, la notion de morale, etc. Se référer à un concept absolu favorise l'incommensurabilité entre les valeurs qu'il est censé inspirer et celles qui prévalent dans l'esprit du citoyen ordinaire. Les dilemmes moraux sont donc de peu de poids lorsqu'on prétend fonder son action sur la volonté d'une entité donnant son sens même au vrai, au bien et au beau. Toute personne persuadée de détenir la vérité aura, en raison de l'idée fallacieuse selon laquelle la vérité est toujours unique, la tentation de vouloir la voir devenir monopolistique sur le marché cognitif. Il aura tendance à expliquer le monde en mobilisant une seule notion (Dieu, la lutte des classes…). Ce « monisme » explicatif est une pente naturelle de l'esprit humain. Il y a une gymnastique mentale minimum pour concevoir qu'un effet puisse être produit par deux causes simultanées. Certains auteurs comme Fischhoff (1984) ou Nisbett et Ross (1980) ont déjà souligné, quoique de façon très différente, l'attraction des esprits pour les explications monocausales. Ce type d'explication a un grand avantage, il permet de mettre en ordre notre esprit et de proposer des visions du monde facilement exportables. Celles-ci sont souvent très couvrantes, elles expliquent tout, et sont terriblement cohérentes. Elles permettent aussi à l'extrémiste d'échapper aux dilemmes moraux de l'homme ordinaire. C'est, par exemple, l'application inconditionnelle du principe *Omnis potestas a Deo* : toute autorité trouve sa source en Dieu. Un principe que Ahsen, incarcéré en France pour association de malfaiteurs en vue d'une action terroriste, revendique à sa façon : « La loi d'Allah est supérieure à celle de la République et à toutes les autres lois. Je ne reconnais que celle-là, pas la loi des hommes. »[11]. Or, certaines des prescriptions de Dieu, d'après l'extrémiste, ne sont pas compatibles avec les lois de la République. Nous sommes donc face à des croyances que je propose de qualifier de sociopathiques. Certains groupes, cependant, bien conscients de leurs intérêts et parce qu'ils espèrent que le nouveau monde surviendra par une action de Dieu plutôt que par la leur, veillent à ce que ces incompatibilités entre les lois de Dieu et celles des hommes ne se muent pas en croyances agonistiques. Comme l'explique Barnavi (2006, p. 332) : « Ils peuvent occasionnellement s'opposer à certaines lois en vigueur telles que dans l'exemple de la transfusion sanguine chez les Témoins de Jéhovah, ou encore, la polygamie pour certains musulmans orthodoxes ou les Mormons aux États-Unis. Il existe une tension inhérente, voire une incompatibilité entre certaines législations existantes et la loi de Dieu que les fondamentalistes de stricte obédience entendent suivre. Mais le conflit demeure, en règle générale, limité à un domaine juridique précis. La lutte globale contre l'Occident n'est pas dans la logique du fondamentalisme religieux ».

Le fondamentaliste, contrairement au terroriste, est donc un extrémiste qui refuse de s'abandonner au potentiel agonistique de sa vision du monde.

Différentes figures de l'extrémisme

L'extrémisme quelles que soient ses expressions me paraît impliquer des postures mentales communes. Il qualifie une adhésion inconditionnelle à des croyances faiblement transubjectives et / ou ayant un potentiel sociopathique. Ici la charge agonistique de la croyance est actualisée par le rapport inconditionnel que l'individu entretient avec elle.

La première case du tableau définit les adhésions axiologiques qui caractérisent le citoyen « normal ». Il n'adhère inconditionnellement qu'à des valeurs fortement transsubjectives et faiblement sociopathiques (condamnation de l'esclavage, du viol etc.).

La seconde case concerne une catégorie d'extrémiste qui suscite souvent le sourire plutôt que l'effroi. C'est, par exemple, ce collectionneur « fou » qui préfère consacrer son argent à sa passion qu'au bien-être de sa famille. Ce peut être encore cet artiste, Chris Burden, qui, pour défendre une certaine idée de l'art, va, dans un happening nommé *Five Day Locker Piece*, se faire enfermer pendant cinq jours dans une consigne automatique de moins d'un demi mètre cube ou dans un autre, justement nommé *Shoot*, se faire tirer une balle de revolver dans le bras à cinq mètres de distance…

Moins plaisants sans doute, mais pas beaucoup plus dangereux (du moins pour ceux qui n'appartiennent pas à ces groupes), sont ces extrémistes qui peuplent les sectes de « type 1 » qui défendent des idées qui paraîtraient insensées à la plupart d'entre nous (par exemple celle affirmant que tel individu est capable de faire léviter des éléphants) ou ceux qui grossissent les rangs de tous les fondamentalismes non-expansionnistes.

La troisième case implique des extrémistes qui défendent inconditionnellement des valeurs qui ont une certaine transsubjectivité, comme la défense d'une répartition égalitariste des richesses, la volonté d'interrompre le massacre de certaines espèces animales, etc., mais qui en tirent des conclusions pratiques inacceptables pour le sens commun parce qu'elles sont sociopathiques : massacre de populations civiles, d'opposants, attentats frappant sélectivement certains ennemis symboliques ou aveuglément les populations considérées comme coupables de complaisance vis-à-vis d'une réalité injuste. De la même façon, les combats indépendantistes relèvent, le plus souvent, de cette catégorie car ils revendiquent par l'action violente la réappropriation de territoires qui ont souvent été annexés depuis fort longtemps. Ces revendications sont bien comprises par l'opinion publique, mais lui paraissent d'autant plus absurdes qu'elles impliquent un retour vers un passé imaginaire ou très ancien. C'est pourquoi les doléances de ces mouvements sont mal acceptées (d'autant moins s'ils ont recours à la violence, et moins encore s'ils frappent aveuglément les populations civiles). Beaucoup mieux acceptées, car plus transsubjectives, de ce point de vue, sont les revendications de cet ordre qui portent sur des spoliations récentes. Si, en outre, elles se muent en actions qui prennent soin d'épargner les populations civiles, nous sortons alors du cadre de l'extrémisme, car le citoyen ordinaire s'imagine volontiers faisant la même chose que ces hommes cherchant courageusement à défendre leur territoire. Et c'est ainsi que la Résistance française, par exemple, ne peut être considérée comme une forme d'extrémisme.

La quatrième case de ce tableau désigne les extrémistes les plus visibles, ceux qui souvent font les gros titres des journaux. On compte parmi eux les membres des sectes les plus activistes comme ceux de la secte AUM (mouvement fondé dans les années 80 par Chizuo Matsumoto, un gourou aveugle qui, le 20 mars 1995, chercha à précipiter l'Apocalypse par une attaque au gaz sarin dans le métro de Tokyo, faisant douze morts et cinq mille blessés), les membres d'Al-Qaïda, le sionisme messianique du groupe Eyal (auquel appartenait Igal Amir, qui assassina Yitzhak Rabin en 1995, à l'âge de vingt-cinq ans), etc. Ils ont pour point commun d'adhérer inconditionnellement à des valeurs faiblement transsubjectives et sociopathiques. C'est spontanément à ce genre de groupe que l'on songe lorsque le terme extrémisme est évoqué. Ce sont les individus appartenant à ce genre de groupe qui paraissent comme un mystère aux commentateurs parce qu'ils sont capables de produire des actes

Tableau 1 : Les différentes figures de l'extrémisme

	Croyances relativement transsubjectives	Croyances peu transsubjectives
Croyances peu sociopathiques	Pensée ordinaire	Collectionneurs extrêmes / art / fondamentalisme / secte 1…
Croyances très sociopathiques	égalitarisme / deep ecology / luttes pour l'indépendance…	Secte 2, terrorisme islamique, sionisme messianique…

contrevenant aux adhésions axiologiques les plus élémentaires de l'homme ordinaire (comme la condamnation de l'assassinat d'innocents, par exemple).

Pour conclure cet article, je voudrais ajouter que je n'ai pas cherché à distinguer, par exemple, fondamentalisme, intégrisme, fanatisme, radicalisme, etc. On peut sans doute voir utilement que le fondamentalisme cherche à revenir à une forme de vérité primordiale de la foi qui aura été dévoyée par la modernité, par exemple, alors que l'intégriste, lui, considère que le système religieux tel qu'il le connaît doit être considéré comme définitif et tire son autorité de la tradition immuable. En réalité, toute typologie est une amputation de la réalité et, à ce titre, est avant tout un choix. Celui que je propose consiste à focaliser notre attention sur la nature très générale des croyances qui peuvent être considérées comme extrêmes et le rapport que les extrémistes peuvent entretenir avec elles. Cette proposition qui subordonne l'extrémisme à deux facteurs (inconditionnalité et nature de la croyance : faiblement transsubjective et / ou sociopathique) permet d'écarter l'idée, si peu descriptive de la réalité des extrémistes qui fait d'eux des fous, animés par des causes et non des raisons, sans céder à la complicité intellectuelle ou au relativisme.

Pris séparément, ces deux facteurs ne peuvent assurer l'émergence du fanatisme, et c'est en cet état qu'ils sont chez le citoyen « moyen ». Par exemple, il est des valeurs qui nous semblent impossibles à enfreindre quelles que soient les circonstances. Ainsi, la plupart d'entre nous ne pourraient se résoudre à tuer, même s'ils pouvaient en tirer des bénéfices immenses. Cependant, la plupart du temps, le citoyen « ordinaire », placé dans le contexte d'une vie sociale « ordinaire », n'entretient des rapports inconditionnels qu'avec des valeurs qui, même dans leurs conséquences les plus extrêmes, ne peuvent guère nuire à autrui, contrairement à celles du fanatique. C'est d'ailleurs ce qui fait de lui un citoyen « normal ».

Bibliographie

Barnavi, E. (2006), *Les religions meurtrières*, Paris, Flammarion.

Boudon, R. (1995), *Le juste et le vrai*, Paris, Fayard.

Bronner, G. (2009), *La pensée extrême – Comment des hommes ordinaires deviennent des fanatiques ?*, Paris, Denoël.

Bronner, G. (2007), « La résistance au darwinisme : croyances et raisonnements », *Revue Française de Sociologie*, 48-3, p. 587-607, 2007.

Bronner, G (2003), *L'empire des croyances*, Paris, Puf.

Bronner, G. (1998), « Le paradoxe des croyances minoritaires », *Informations sur les Sciences Sociales*, 1998, 37, n°2, p. 299-320.

Butt, H. (2007), « Cette haine des mécréants », *Courrier International*, 870.

Byford, G. (2002), « Celui qui tue pour intimider », *Courrier International*, 618.

(Coll.) (1997), *Le Livre noir du communisme. Crimes, terreur, répression*, Paris, Laffont.

Cooper, H. H. A. (2001), « The problem of definition revisited », *American Behavioral Scientist*, 44, p. 881-893.

Durkheim E. (1955), *Pragmatisme et sociologie*, Paris, Vrin.

Engel P. (1998), *La vérité. Réflexions sur quelques truisms*, Paris, Hatier.

Fischhoff, B. (1984), « For those condemned to study the past : Heuristics and biases in Hindsight », *in* Tversky A., Kahneman D. et Slovic P. (eds), *Judgment under uncertainty : Heuristics and biaises*, Cambridge, Cambridge University Press.

Guidère, M. et Morgan, N. (2007), *Le manuel de recrutement d'Al-Qaïda*, Paris, Seuil.

Khosrokhavar, F. (2006), *Quand Al-Qaïda parle*, Paris, Grasset.

Moghaddam, F. (2005), « The Staircase to Terrorism: A Psychological Exploration », *American Psychologist*, 60(2), 2005, p.161-169.

Nisbett, R. E. et Ross, L. (1980), *Human inference : strategies and shortcomings of social judgement*, Englewood Cliffs, N.J. Prentice-Hall.

Pharo, P. (1996), *L'injustice et le mal*, Paris, L'Harmattan.

Ruby, C. L. (2002), « Are terrorists mentally deranged ? », *Analysis of Social Issues and Public Policy*, 2, p. 15-26.

Marc Sageman (2004), *Understanding Terror Networks*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

Weber, M. (1990), *Le savant et le politique*, Paris, Plon.

Notes

1. Pour plus de développement sur cette question cf. Bronner (1998).
2. N'est-ce pas cet argument du déséquilibre entre coût certain et gain possible que la *Française des jeux* mit en avant dans un slogan publicitaire célèbre : *Le loto c'est facile, c'est pas cher, et ça peut rapporter gros* ?
3. Khosrokhavar (2006, p. 240-241).
4. Aussi étrange que cela puisse paraître cette société semble exister et prétend que notre planète a une forme de disque avec, en son centre, le Pôle Nord tandis que l'Antarctique correspondrait à la circonférence du disque. Et comme personne n'aurait jamais traversé l'Antarctique, personne ne serait jamais tombé du disque… cf. http://www.lepcf.org/wiki.
5. J'étudie en détails les mécanismes de fonctionnement du marché cognitif dans Bronner (2003).
6. Cf. Bronner (2009).
7. Jean-Marie Colombani, *Le Monde*, 5 décembre 1997.
8. Cité in Barnavi (2006, p. 7).
9. Ces textes sont réunis par Guidère et Morgan (2007).
10. Khosrokhavar (2006, p. 238-239).
11. *Ibid*. p. 74.

Lu – à lire

Antoine Schmoll, 2011

Recensions

JEAN-CLAUDE BOLOGNE
Pudeurs féminines : voilées, dévoilées, révélées
Paris, Seuil, 2010, 391 pages.

Auteur de plusieurs ouvrages sur l'histoire des mœurs et notamment, en 1986, d'une *Histoire de la pudeur*, qui a inspiré une génération de chercheurs, d'étudiants et de curieux dans ce domaine, Jean-Claude Bologne propose cette année, vingt-cinq ans plus tard, un complément à ce travail. Il justifie ce choix par la nécessité d'affiner les concepts et les conclusions de son ancien livre, d'intégrer les résultats de la recherche récente, et de mieux étudier le *sentiment* de pudeur, pas seulement le comportement, en s'intéressant plus particulièrement aux femmes.

Sur le plan des concepts l'ouvrage de 1986 en comprenait déjà beaucoup. Après une étude thématique (la pudeur au lit, au théâtre etc.) la conclusion attribuait à chaque époque un type de pudeur : pudeur sacrée dans l'Antiquité, pudeur religieuse à la Renaissance, pudeur conventionnelle à la Renaissance, pudeur sociale au XVIIe siècle. Le livre de 2010 fait de même et attribue de nouvelles catégories à chaque époque : pudeur naturelle antique, pudeur théologique médiévale, pudeur naturelle à l'époque classique.

On trouvera dans ce dernier livre des développements nouveaux et très utiles pour éclairer le débat contemporain sur le thème du voile (en remontant à Rome, au Moyen-Age, dans le monde musulman, juif, chrétien) qui en précisent le statut social et théologique. Beaucoup de subtilités des controverse oubliées sont restituées, qui permettent de mieux comprendre non seulement l'époque considérée, mais aussi celles qui la suivront. Ainsi, lorsque Bologne insiste sur le fait que la nature peccamineuse attachée aux parties génitales dans la chrétienté médiévale est presque entièrement liée à leur propension à désobéir à la conscience, non seulement il instruit le lecteur sur le Moyen-Age, mais encore il lui permet de comprendre les considérations de Montaigne sur l'imprévisibilité de l'érection masculine, que l'on pourrait croire, de prime abord mais à tort, propres aux problématiques de la Renaissance.

Le côté récurrent des thématiques, d'un siècle à l'autre, – avec des inflexions liées aux représentations de chaque génération – est bien rendu par l'approche historique sur une longue période : ainsi sur la question de la naturalité de la pudeur ou celle de l'appréhension de la pudeur tantôt comme une source d'excitation, tantôt comme un moyen de réprimer le désir. En même temps, il ne s'agit jamais d'un « éternel retour du même ». A mesure que l'humanité tisse (en Europe occidentale) un arrière-plan rationaliste, les interrogations se déplacent pour ainsi dire du divin vers les organes.

On recommandera particulièrement les pages que Bologne consacre au moment (au XIXe siècle) où le problème de la naturalité de la pudeur est mis en perspective avec celui de la fécondité humaine. L'historien ne le mentionne pas, mais il y a là une étonnante préfiguration d'interrogations qui ont cours aujourd'hui dans le monde anglo-saxon. Evidemment le risque – inhérent à a réduction des problèmes humains à de successions narratives toujours sources e relativisme –, serait alors de ne voir dans les débats néodarwiniens contemporains qu'une répétition d'une mode d'il y a cent trente ans. Il faudra se garder de trop suivre cette pente.

D'une manière générale, en ce qui concerne le XIXe siècle, le lecteur trouvera sous la plume de J.-C. Bologne un long chapitre très complet et très suggestif qui exploite divers traités de l'époque aussi bien que des analyses récentes (notamment de Marcela Iacub) et offre un panorama très riche des rapports à la nudité dans les divers domaines du droit, des beaux arts, de la médecine. Pour le siècle suivant, l'auteur fournit un dossier intéressant sur les approches de Nietzsche, Freud, Beauvoir, Merleau-Ponty, le darwinisme le naturisme, le nazisme, et le communisme sexuel (l'amour libre). Son travail rend justice aux recherches les plus récentes sur la pudeur contemporaine : aussi bien celles qui voient en elle une forme de « respect » d'autrui que signifie le voilement que celles qui s'intéressent au besoin de transgression (d'« extimité ») dont les médias offrent des illustrations quasi-hebdomadaires. Pour terminer l'historien se départit de sa neutralité académique, et confesse un penchant, inspiré de François Jullien, pour la pudeur contre la décence, c'est-à-dire pour un sentiment qui laisse place au jeu des regards et ne fige pas les identités et les espaces, un parti pris auquel on peut ne pas adhérer mais qui a le mérite d'être énoncé… sans fausse pudeur.

Dans chaque remontée du temps qu'il nous offre, J.-C. Bologne prend le soin de

revenir aux sources contemporaines de l'époque qu'il traite, un travail de philologue scrupuleux qui lui fait rechercher la racine des expressions couramment citées, qu'il s'agisse des théories de Freud comme du Coran (dont il a vérifié près d'une dizaine d'éditions en français depuis 1840). Ce goût pour les sources classiques s'avère fécond pour les derniers siècles car il restitue le point de vue des acteurs dans leur langage même.

Il devient cependant plus aléatoire quand il s'agit de temps plus anciens où les ressources textuelles de première main se font rares. Ainsi pour la Grèce, Bologne ne se fonde que sur des textes littéraires de l'Antiquité (qui, sur le rapport au corps sont peu nombreux et très souvent partiaux), ce qui le conduit à négliger beaucoup d'apports de l'archéologie et de l'iconographie. Par exemple sur le thème du voile, l'historien aurait beaucoup gagné à exploiter le livre récent de Lloyd Llewellyn-Jones, *Aphrodite's tortoise*. Cela lui aurait permis d'historiciser plus précisément les normes de pudeur féminines (loin d'être constantes d'un siècle à l'autre chez les Hellènes comme le laisse entendre J C Bologne) et aussi de penser plus profondément la connexion Grèce-Proche Orient. Sans doute la lecture de ses collègues aurait également épargné à l'historien certaines généralisations excessives comme celle-ci que l'on trouve p. 24 à partir du seul mythe de Candaule : « L'excès (*hybris*) n'est pas condamnable en soi, mais lorsqu'il s'y livre, dans les festins, à la guerre, le Grec a conscience de renoncer à la civilité (…) L'acte sexuel libère *l'hybris*. L'homme entend s'y adonner totalement, en oubliant la mesure… mais sans témoins » (p. 24).

De même sur Rome, on eût aimé trouver les travaux de Pierre Cordier (*Nudités romaines*) ailleurs qu'en fin d'ouvrage dans la bibliographie. Leur mention dans le corps du livre aurait peut-être permis d'éclairer, par exemple, le rapport à la nudité des pieds à Rome (très bien traité dans *Nudités romaines*) que J.-C. Bologne semble considérer à tort comme une nouveauté médiévale. Il y a aussi sur Rome quelques approximations regrettables. Ainsi J.-C. Bologne écrit (p. 88) « Depuis le péché originel est inscrit en chacun dès sa naissance. Aussi les vierges ne montrent jamais une chair qui pourtant n'a jamais péché. Lorsque Perpétue, martyrisée en 203, voit sa tunique déchirée par le taureau qui la piétine, elle recouvre son corps d'un ultime réflexe » Il oublie alors seulement (et pourtant c'est un point central du martyre de cette sainte), que Sainte Perpétue de Carthage, n'était pas une vierge, mais une jeune mère qui allaitait encore son bébé (*matronaliter nupta*), ce qui rend l'exemple inapproprié à la phrase qu'il est censé illustrer.

On peut aussi regretter que, suivant la formation classique mais désormais datée, Bologne fasse plonger les racines de notre histoire chez les Gréco-romains et dans la Bible, en oubliant au passage complètement les Celtes et les Germains (heureusement valorisés par l'historiographie récente). Cela aurait notamment permis de renvoyer à leurs origines germaniques certaines spécificités du Moyen-Age français comme l'exhibition publique des femmes adultères nues (comme je le suggère dans mon propre ouvrage sur la nudité que J.-C. Bologne a l'amabilité de citer mais sur d'autres sujets).

Plus profondément, à côté de son évocation des récurrences, on perçoit toujours chez Jean Claude Bologne (et c'était déjà le cas dans livre de 1986), un penchant pour le constructivisme. Ainsi quand (p. 107) il s'attache à démontrer que le Moyen-Age européen « invente » une pudeur en fonction du regard. Hélas cette hypothèse s'accommode mal des remarques faites dans *Nudité et pudeur, le mythe du processus de civilisation* de Hans Peter Duerr (que l'historien p. 8 et 98 appelle seulement « Peter Duerr », et dont il finit par condamner explicitement la thèse en conclusion de son livre). L'anthropologue allemand repérait en effet un lien de la pudeur et des regards dans toutes les sociétés y compris celles qui vivent « nues ». Bologne le relève d'ailleurs dans son propre chapitre sur le travail des ethnologues du début du XXe siècle, mais n'en tire pas de conclusion sur son propos au sujet du Moyen-Age, un peu comme si cette problématique du regard n'existait justement que dans le « regard » de l'ethnologue, sans avoir pu animer réellement les interactions sociales dans l'Antiquité romaine par exemple. Ce constructivisme radical demeure au fond contradictoire et finalement peu crédible.

On le retrouve encore dans les considérations de fin selon lesquelles la pudeur est toujours restée une pudeur féminine mais pourrait « un jour » cesser d'être sexuée. Ce pari sur la dé-sexuation de la pudeur s'avoue comme un déni explicite de la naturalité des sentiments qui correspond mal à ce que l'on sait aujourd'hui du rôle des hormones masculines et féminines dans les comportements. Si « la façon d'exister du féminin est de se cacher, et ce fait de se cacher est précisément la pudeur », comme disait Lévinas dans *Le temps et l'autre*, on ne saurait régler par une simple profession de foi, la difficile question de savoir si cette caractéristique, très répandue dans l'humanité depuis 200 000 ans, se trouve ou non incorporée dans les gènes de l'espèce (ce qui n'empêcherait nullement des phénomènes individuels ou collectifs passagers d'exhibitionnisme ou d'apudeur sans intentionnalité spécifique). Même dans la société actuelle, réputée sensible à des acceptions subtiles et variables du dévoilement de la femme dans le sens de cette « révélation » que Bologne appelle de ses vœux, des sondages comme celui d'Ifop-Tena l'an dernier sur la nudité féminine, montrent que les Françaises sont très éloignées des « tendances » que les théoriciens leur prêtent.

Un apport essentiel des recherches de Bologne en 1986 me semblait tenir dans cette idée qu'à chaque époque des réflexes de pudeur viennent « compenser » des assouplissements des normes. Parmi ceux du présent ouvrage, il conviendra sans doute relever l'étude minutieuse que l'auteur livre du « voile invisible ». De même certaines trouvailles conceptuelles comme l'idée (p. 188) que la pudeur féminine ait pu fonctionner comme un « bracelet électronique » au bras des femmes au Siècle d'Or espagnol pourront sans doute être réutilisées par les chercheurs et transposées à d'autres contextes. En somme ce brillant récapitulatif historique que signe ici J.-C. Bologne, constituera sans doute une précieuse « boîte à outil » que beaucoup pourront exploiter avec profit pour des recherches ultérieures, même hors du champ d'investigation que l'historien a choisi dans ce livre.

Christophe Colera
Docteur en sociologie, Paris
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236 UdS/CNRS)

Nicolas DUCOURNAU, Jocelyn LACHANCE, Louis MATHIOT & Meryem SELLAMI (dir.)

La recherche d'extase chez les jeunes

Québec, Presses de l'Université de Laval, 2010, 152 pages.

Parmi les représentations couramment associées à la notion d'extase, nous trouvons un panel extrêmement vaste de notions, parfois contradictoires. Elle peut en effet aussi bien être décadence de la société, relâchement des mœurs, désordre mental, pathologie, recherche de liberté, fuite d'une réalité, quête de soi, fantasme ou imaginaire. Ainsi, prendre comme objet d'étude en sciences humaines la recherche d'extase chez les jeunes s'avère être ambitieux mais surtout original. S'interroger sur l'extase demande à repenser la question des limites de la normalité que fixe le monde social. C'est en tout cas la question qu'inspire cet ouvrage stimulant. Tel un indicateur, les représentations associées à l'extase indiquent les limites fixées par la société, de ce qui est acceptable.

L'ouvrage, dirigé par Nicolas Ducournau, Jocelyn Lachance, Louis Mathiot et Meryem Sellami, que nous souhaitons présenter nous rappelle que loin de concerner une petite part de la population traversant une « crise d'adolescence » en recherche d'extrême, l'extase interroge chacun de nous dans la connaissance que nous avons de nous-mêmes et dans la manière dont nous nous situons par rapport à une normalité. Ainsi, l'extase apparaît comme une question fondamentale pour la connaissance de l'humain et c'est bien là l'ambition de ces différentes contributions.

La recherche d'extase est abordée sous différents angles : entre extase individuelle ou collective, entre sociologie, anthropologie, psychologie ou psychiatrie. La particularité de ce livre est également de rassembler des universitaires et des praticiens, rencontre qui nous semble précieuse pour aborder le monde de la jeunesse. Les différentes histoires de vie qui se croisent dans ce livre permettent aussi bien de visualiser des expériences sur le terrain que de s'interroger sur la place de l'extase dans notre société. Les différentes contributions nous semblent ainsi être autant d'éclairages sur un sujet.

L'approche des auteurs est relativement univoque et le but ne semble pas de créer polémique sur la définition de l'extase. Pourtant, il nous semble que l'originalité est d'éviter l'assimilation de l'extase à une pathologie ou un désordre mental, qu'il conviendrait de guérir ou de punir. L'analyse des scarifications ou des *free parties* sont ici significatives de cette coupure épistémologique.

Une première partie présente de fait les « attaques au corps et blessures de soi » comme un moyen de survie pour ceux qui les pratiquent et un moyen de sortir le mal de soi. Il s'agit d'une recherche de sens. Comme le dit David Le Breton, « elles ne sont pas des tentatives de suicide mais des tentatives de vivre » (p. 19). Face à la peur et à la violence que peuvent représenter ces pratiques, en faire une marginalité permet de l'exclure de notre normalité, au risque de les comprendre. Ervin Goffman a bien analysé les dérives de cette approche : « Les attitudes que nous, les normaux, prenons vis-à-vis d'une personne affligée d'un stigmate et la façon dont nous agissons envers elle, tout cela est bien connu, puisque ce sont ces réactions que la bienveillance sociale est destinée à adoucir et à améliorer. Il va de soi que, par définition, nous pensons qu'une personne ayant un stigmate n'est pas tout à fait humaine »[1]. Loin de dramatiser ou de stigmatiser ces actes, les auteurs nous rappellent que chacun de nous peut être confronté à des blessures difficilement avouables, mais non moins présentes. L'extase devient ainsi une volonté de retour à soi, de compréhension du monde et d'affirmation de soi et représente bien plus une preuve d'humanité que d'étrangeté.

La deuxième partie aborde également une autre façon de découverte de soi à travers l'extase. Le corps devient alors instrument de voyage. L'expérience de la faim, à travers l'anorexie, permet ainsi de maîtriser le sens que revêt l'enveloppe corporelle par rapport à la famille, aux codes d'une société, aux critères esthétiques. Cette volonté de maîtrise permet ainsi la réappropriation de son âme et particulièrement sa purification. Par ailleurs, déplacer son corps pour faire voyager son âme est également présenté au travers du *backpacking* et du festival Burning Man aux Etats-Unis. Comme une forme d'exile, voyager seul à travers le monde ou faire plusieurs centaines de kilomètre pour se retrouver à un festival au milieu du désert du Nevada, au péril parfois de sa vie, représente autant de moyen dans la recherche de l'extase. Volonté de rompre avec le quotidien, de sortir d'une monotonie, de fuir le temps, le voyage reste surtout une recherche de soi et de sa capacité à changer, à évoluer.

Cette évocation du voyage sert de transition avec la troisième partie qui se consacre à l'extase collective. Les auteurs soulignent en effet que la recherche de soi à travers le voyage « ne prend consistance qu'en trouvant l'Autre » (p. 71). La dimension collective de l'extase est ainsi abordée sous des formes diverses telles que les fêtes techno ou les *free parties*. Tout comme les scarifications, ces phénomènes en marge de la société ne sont pas enfermés par les auteurs dans la problématique de la légalité ou de la santé publique. Ils montrent au contraire que l'extase peut être analysée comme une forme de transe, une expérience collective qui emmènerait à l'effacement de soi. L'extase se révèle ainsi force collective, phénomène de socialisation au-delà de la normalité. L'extase pourrait représenter ainsi cette utopie d'une liberté possible avec soi et avec les autres. En définitive, quitter le monde social pour en former un autre ne serait-ce pas pour mieux y retourner ?

Après toutes ces expériences d'extase, une dernière partie vient ouvrir le sujet de manière théorique. Le terrain nous a permis de se représenter l'extase sous différents angles et ce qu'elle implique pour les acteurs. La théorie permet enfin de comprendre les ressors de l'extase au sein de notre société. Là encore, les regards disciplinaires se croisent pour ne pas fermer le sujet, mais bien l'ouvrir.

Au final, si l'extase se présente comme élément de la nature humaine, nous aurions pu souhaiter d'autres approches anthropologiques ou ethnologiques. La contribution de Meryem Sellami sur la culture nord africaine et certaines références sur l'extase comme transe ou rite initiatique nous laissent entrevoir tout le potentiel anthropologique de cette notion. Comme nous l'avons déjà souligné, ce livre ouvre une porte vers une meilleure connaissance de l'humain.

Nous ne pouvons qu'espérer qu'elle ne sera pas vite refermée.

Note

1. Goffman Erving (1963), *Stigmate, les usages sociaux du handicap*, Paris, Minuit, p. 15.

Célia Gissinger
Doctorante en sciences de l'information et de la communication
Université de Strasbourg
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe (UMR 7236 UdS/CNRS)

DAVID LE BRETON
Expériences de la douleur. Entre destruction et renaissance
Paris, Métailié, 2010, 263 pages.

Expériences de la douleur de David Le Breton propose un regard anthropologique sur la douleur, envisagée non pas comme une sensation objective, simple fruit d'un mécanisme organique, mais comme une perception qui revêt des sens multiples en fonction du contexte, des cultures et des trajectoires personnelles. Cette idée, préalable à cette étude, rompt avec une « tradition cartésienne » encore très présente dans la médecine actuelle, pensant l'Homme par dichotomie, séparant nettement le corps et l'esprit. « Le mal de dent n'est pas dans la dent, écrit l'auteur, il est dans la vie. » (p. 21). En d'autres termes, la douleur n'est pas enfermée dans un organe, ce n'est pas qu'un stimulus nociceptif cheminant le long d'un canal nerveux. Entre la sensation et l'émotion, il y a un filtre de sens : la perception. Cette pensée, qui s'inscrit dans le sillage d'études antérieures[1] notamment celles de Melzack et Wall (1965), met en garde face aux dérives de certaines observations cliniques, faites d'emprunts à une idéologie rationaliste, qui attestent le ressenti ou non de la douleur par le biais de diagnostics et d'examens. La compréhension de la douleur chez le sujet ne passe pas dans la recherche de preuves, rappelle D. Le Breton, elle s'élabore en fonction de ce que qu'il éprouve, de la manière dont il la perçoit. Ainsi, dans le cadre de la maladie ou de l'accident, envisager la douleur à partir de sa perception peut nourrir certaines pratiques professionnelles, principalement la médecine, où se pose un problème majeur : celui de sa communication. Donnée invisible pour le praticien, indicible pour certains patients, son ressenti intime est bien souvent difficile à rendre public. Pour mettre des mots sur ses maux, il convient de donner au patient un sens à la douleur ressentie afin d'éviter qu'il en souffre. Le travail d'une équipe soignante ne doit donc pas se contenter de soulager cette sensation par une solution technique, mais d'apporter d'autres réponses appropriées au sujet concerné, qui la perçoit avant tout comme un « événement privé », difficilement communicable.

À travers les divers exemples mobilisés dans le livre, on remarque bien comment la variation du contexte modifie l'expérience de la douleur. Dans nombre de cas, ces effets de modulation permettent au sujet d'éviter de basculer dans la souffrance. Ainsi, la souffrance ne dépend donc pas directement de la douleur, mais du sens de celle-ci, de l'ensemble de significations que le sujet lui accorde. En dégageant de la sorte les liens entre douleur et souffrance, il devient possible de comprendre des perceptions qui semblent, à première vue, nous échapper : pourquoi des soldats Italiens blessés en temps de guerre souffrent moins de leurs douleurs que des civils de même nationalité ayant subit des traitements chirurgicaux entraînant des lésions aux proportions équivalentes ? Comment est-ce possible qu'un prisonnier qui se scarifie devienne douillet lorsque le médecin cherche à lui faire une piqûre ? Afin d'envisager ces étonnantes variations d'expériences de la douleur à une échelle individuelle ou à une échelle plus large, l'auteur invite le lecteur à repenser la relation entre le « physiologique » et le « sémantique ». S'ils marchent ensemble, « agir sur l'un revient à agir sur l'autre, et selon les circonstances l'un se subordonne à l'autre » (p. 107). Pour certains malades, les « tentatives de sens » peuvent buter sur le « physiologique ». À l'inverse, certains militaires sont pris dans un tel univers symbolique qu'ils arrivent à contrôler des excès de douleur. Le détenu, quant à lui, peut utiliser la douleur qu'il s'inflige comme « cran d'arrêt à la souffrance » liée à l'enfermement et à l'isolement ; mais sa perception sera tout autre s'il s'agit d'une douleur non contrôlée qui survient lors d'un examen médical.

En offrant des exemples concrets, touchants parfois, pouvant faire écho à diverses expériences douloureuses que l'on a tous connu, l'analyse proposée par D. Le Breton montre bien les infinies possibilités de sens qu'on leur attribue. Si les effets de contexte, la dimension culturelle et sociale modifient le rapport entretenu avec ces expériences, l'auteur ne manque pas d'aborder les trajectoires personnelles qui participent aussi à construire la « dimension symbolique du corps » de l'individu. Dès l'enfance, des interactions

familiales, des tensions relationnelles, des traumatismes, façonnent des parcours individuels singuliers. Dans certains cas, la douleur devient le lien symbolique avec ces évènements vécus, elle « ricoche dans les méandres de l'histoire de vie, elle fait écho à des blessures d'enfance ou d'adolescence » (p. 118). Traduisant une souffrance incommunicable, elle devient la mémoire de ces blessures et en contient leurs angoisses, leurs frustrations et transforme en un moyen d'exprimer par le corps une plainte, à l'insu de l'acteur. Mais le propos de l'ouvrage ne s'arrête pas à comprendre l'enracinement de ce type de douleur ; contre l'idée répandue qu'elle est synonyme de destruction, elle est ici pensée comme une ressource mobilisée par l'individu en souffrance, une « butée symbolique » permettant d'arrimer son existence, d'assurer le maintien d'une identité en péril.

Sous un autre aspect, les ressources mobilisées cette fois contre la douleur sont aussi étudiées de manière très précise. Dans le cadre de maladies telles que le cancer ou encore la « maladie de la pierre » (qui engendre des coliques néphrétiques), de nombreuses « techniques de diversion » sont en effet utilisées par les personnes concernées. Le chapitre sur « Douleur et torture : la fracturation de soi » est à ce titre saisissant. Il traite de la façon dont certaines personnes plongées dans un halo de douleurs infligées méthodiquement par un bourreau trouvent des moyens de résister à la souffrance et d'éviter la fragmentation de leurs identités. Sans négliger les effets traumatiques liés à la torture, les séquelles que gardent les torturés et la difficile prise en charge des survivants, l'auteur examine comment la victime d'un bourreau peut arriver à se bâtir une ligne de défense symbolique à partir du « le bouclier de sens ». Il permet de repousser les limites de l'impensable par l'opposition du sens à la souffrance en vue de la contenir.

Le propos de l'ouvrage ne se limite pas aux expériences de la douleur subie. Les douleurs provoquées et désirées sont aussi abordées dans la même ligne d'analyse anthropologique. Le *body art*, les marquages corporels, les pratiques sportives sont nombre de manières d'étudier le *travail* de la douleur, son « œuvre ». On découvre ainsi, de manière étonnante, comment des expériences de la douleur, éloignées en apparence, trouvent un dénominateur commun : le sens que leur accorde les individus. Les douleurs liées à l'accouchement, aux scarifications ou encore celles induites par des pratiques BDSM sont autant d'expériences qui permettent au lecteur de comprendre comment ces dernières se situent entre « destruction » et « renaissance ». Pour certains, l'équilibre peut être fragile au point de basculer tantôt dans la souffrance, tantôt dans la jouissance. Mais, on retient que la douleur en soi n'est pas un agent de destruction ou de construction ; elle peut prévenir d'une souffrance écrasante ou se changer en un « agent homéopathique » et, dans ses expériences les plus radicales, « dépersonnaliser pour le pire » ou à l'inverse « transformer pour le meilleur ».

Note

1. Cité par l'auteur : Melzack R. et Wall P., *Le défi de la douleur*, Paris, Vigot, 1989.

Louis Mathiot
Doctorant en sociologie
Université de Strasbourg
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe (UMR 7236 UdS/CNRS)

Élisabeth PÉLEGRIN-GENEL
Des souris dans un labyrinthe. Décrypter les ruses et manipulations de nos espaces quotidiens
Paris, La Découverte, 2010, 245 pages.

Architecte, urbaniste et psychologue du travail, Élisabeth Pélegrin-Genel part à la conquête de l'espace. Ou plutôt des espaces tant elle s'efforce d'appréhender différents *lieux communs* que nous traversons – et qui nous traversent – au quotidien. Espaces et lieux qui, parfois, nous manipulent à notre insu. Il faut dire que l'étude de l'aménagement des espaces a retenu l'attention des chercheurs les plus nobles. Comme Michel Foucault qui montrait, dans *Surveiller et punir* (Gallimard, 1975), à quel point la disciplinarisation des corps était adossée à différentes répartitions spatiales des individus, montrant en cela l'étroitesse du lien entre l'histoire des espaces et celui des pouvoirs. Il est donc question d'architecture, d'urbanisme, d'histoire, de géographie, de sociologie et de psychologie. Malgré cet éclectisme, l'ouvrage se présente plutôt comme un « essai » que comme le fruit d'un travail scientifique approfondi (recherche doctorale par exemple), comme le confesse son auteure. La précision semble avoir son importance afin de limiter d'éventuelles déceptions inhérentes à la lecture de « *Et c'est dommage !* », « *carrément cynique* », « *malheureusement* » et autres jugements du même acabit. Cependant, bien que saupoudré d'un brin de militantisme, l'ouvrage reste bien référencé et non dénué d'argumentations solides.

L'enjeu de cet ouvrage est bien d'apprendre à « *lire* » l'espace en analysant ses agencements, ses fonctionnements. En mettant au jour ses significations. Car, explique d'emblée Élisabeth Pélegrin-Genel, « *quand on le regarde attentivement, l'espace dit toujours quelque chose* ». Il s'agit ici de décoder les espaces (même s'ils sont déjà codés comme le « code » de la route), d'analyser leurs mécanismes et les usages dont ils font l'objet. Cela exige une mise à distance des critères esthétiques ou fonctionnels qui se présentent spontanément à l'observateur pour se centrer sur la signification singulière des environnements artificiel-

lement créés. Comme les ronds-points, les centres commerciaux, Disneyland, les hôpitaux (ces lieux de soumission des corps au pouvoir médical), les écoles, les médiathèques, les motels (ces espaces « *inappropriables* ») et autres églises ou cathédrales comme celle de Notre-Dame de Paris. L'auteure appréhende les dispositifs destinés à orienter nos consommations qui, d'après elle, nous manipulent *in fine*. Sont ainsi soulevés et soulignés les problèmes de définition et de mesure de l'espace. À ce titre, peut-être qu'une tentative de modélisation des différents types d'espaces aurait été bien venue. Une typologie qui aurait permis de (dé) montrer la complexité d'une taxinomie des espaces.

Concrètement, en partant de l'évolution des espaces à La Poste – et de ses conséquences comme la réduction de l'intimité – Élisabeth Pélegrin-Genel entame son essai par un avant-propos aux airs de narration de ses expériences professionnelles. Elle s'attache dans un premier temps à décrypter ce qu'elle nomme les « espaces de la mobilité » comme les routes et ronds-points qui « *brouillent les frontières entre ville et campagne et rendent problématique tout arrêt* ». Elle traite notamment du développement grandissant des zones périurbaines et des conséquences de cette extension et de ce besoin accru de bénéficier d'un pavillon coquet agrémenté d'un jardin privatif (par opposition aux grands ensembles collectifs de la ville). Mais aussi de ce désir d'une « *ville ripolinée de vert* ». Allusion faite à la tendance à implanter des espaces verts (la « *nature fait vendre* », précise l'urbaniste) en plein centre ville. Des villes devenues « *aimables* » avec leurs « Parc des Iris », « villa Jacinthe » ou encore « jardins de Bellombre ».

La deuxième partie se focalise sur les espaces de consommation, sur la fabrication de ces « *univers enchantés ou désenchantés mais soigneusement clos sur eux-mêmes* » que constituent les grands magasins, les parcs de loisirs ou les villages de vacances. La scénarisation d'espaces fabriqués comme Las Vegas, Disneyland ou encore les concept-stores tels que le Nike Town est alors minutieusement décryptée. Elle expose notamment les techniques de dissimulation des files d'attente pour éviter toute impatience excessive ou découragement. L'inconfort des salles d'attente dans les aéroports pousse à se lever pour se promener dans les galeries truffées de restaurants, de bars et de boutiques. De même, on percute que les sas d'arrivée font rarement l'objet de soins particuliers. Car la gestion du flux prime et qu'il convient de faire évacuer au plus vite ceux qui ne constituent plus – pour l'heure – des clients potentiels de l'aéroport. Différemment, sous couvert de circulation de l'information et d'idées novatrices, la genèse des open-space a contribué à une économie des surfaces de travail pour les employeurs : alors qu'un salarié bénéficiait en moyenne de 23m² en 1995, son espace s'est réduit de 7 à 10 m² aujourd'hui. La psychologue n'oublie pas de montrer, à la suite de Foucault, que les cadres des entreprises tertiarisées reprennent ainsi à leur compte les contraintes du pouvoir qui pèsent sur eux, contraintes qui figurent au principe de leur propre surveillance… et assujettissement.

L'analyse de la transparence, de ces murs qui tombent comme dans les open-space des grandes entreprises du secteur tertiaire, de l'occultation des espaces (entre le caché et l'opaque) trouve sa place dans la troisième partie de l'ouvrage. L'auteure s'attaque ici à ce qui délimite les espaces : les murs, les barbelés, le grillage et autres grilles, le verre. Elle conclut : « *Nous nous sommes fabriqué un monde de contrôle latent qui produit un nouvel ordre disciplinaire : la transparence, associée désormais au bien, à la morale et à la purification, a gagné sur l'anonymat, l'opacité ou le secret devenu quelque chose de répréhensible* ».

L'essai se clôt par une quatrième partie sur le statut de nos habitats et de notre vie privée, sur la préservation de l'intimité remise en cause et en question(s) par les caméras de vidéosurveillance. L'auteure interroge alors la perméabilité changeante de cette « bulle » personnelle, cet espace que nous avons (ou que nous prenons) au quotidien. La maison est ainsi vue comme une « *deuxième peau protectrice* » chargée de multiples significations symboliques. Elle indique, nous dit Élisabeth Pélegrin-Genel, notre place dans le monde et abrite aussi bien le corps que l'esprit, le présent que le passé, le rêve et la réalité. Prédisant un bel avenir pour la domotique, l'auteure nous plonge dans le cyberespace, notamment dans Second Life, et rappelle avec acuité la question : « Peut-on (encore) vivre caché ? ». On apprend ainsi que « *si Facebook était un pays, ce serait le 6e du monde* » (*sic*). Au final, ce « manuel du savoir regarder » se montre d'autant plus stimulant qu'il est bien référencé. Les notes de bas de page sonnent comme autant d'invitations à la lecture. Nul doute que ce voyage dans l'espace mérite d'être poursuivi…

Julien Pierre
Maître de conférences en sociologie
Université de Strasbourg
Équipe de recherche en sciences sociales du sport (EA 1342)

ARNAUD RÉGNIER-LOILIER (dir.)
Portrait de familles. L'Enquête Étude des relations familiales et intergénérationnelles
Paris, Ined, 2009, 343 pages.

La famille en France, très largement étudiée depuis ces vingt dernières années en sciences sociales, méritait-elle encore une enquête ? C'est à partir de cette interrogation qu'Arnaud Régnier-Loigier introduit cet ouvrage. On ne peut répondre avec lui que par l'affirmative tant l'ouvrage est riche de résultats tirés d'une vaste étude menée conjointement par l'INSEE et l'INED sur les nouveaux comportements démographiques en France. Les changements des structures familiales, des conjugalités, des rapports intergénérationnels ne cessent de continuer et d'évoluer. Evolutions qui se trouvent, à chaque mesure, constatés par de nombreux indicateurs. La diminution de la fécondité en Europe, la baisse du nombre de mariages célébrés en France et l'allongement de l'espérance de vie sont les indices d'une société en mouvement et témoignent du fait que la réinvention de la famille est encore et toujours à l'œuvre.

De prime abord, on pourrait regretter l'absence d'une problématique commune liant les différentes contributions proposées dans cet ouvrage, mais on comprend très vite que c'était un choix éditorial délibéré qui favorise une approche globale de la famille à partir d'une source d'informations commune. C'est à ce point que se dessine un regard nouveau sur la famille actuelle. En utilisant les réponses de dizaines de milliers de femmes et hommes, représentatives de la population en 2005, des regards divers et complémentaires dessinent les portraits des familles Françaises. C'est dans cette perspective que démographes, sociologues, économistes et statisticiens s'attachent à définir, scruter et analyser les parcours, les histoires et les situations de la famille contemporaine occidentale.

La première partie de l'ouvrage est centrée sur les multiples formes de conjugalités et les nouvelles structures familiales. Ses chapitres éclairent le lecteur sur la manière dont l'union instituée par le mariage évolue avec l'avènement de comportements nouveaux. On remarque à ce titre comment les « formes de vie commune » se diversifient selon des « formes conjugales », ré-organisées notamment par le PACS, et comment certaines unions se développent sur des domiciliations distinctes qui peuvent être corrélées avec l'allongement de jeunesse. Souvent contraintes, parfois désirées, il est intéressant de voir comment ces relations amoureuses non cohabitantes s'arrangent différemment en fonction de l'âge : les trois quarts des jeunes présentent cette dissociation des lieux de vie comme une contrainte alors que plus de six seniors sur dix le déclarent comme un choix. Parmi ces nouvelles formes de conjugalités, les séparations sont étudiées avec une approche originale qui donne un aperçu des conditions les plus déterminantes de la durée d'une union. L'hypothèse de « l'effet positif du 'temps de recherche' sur la stabilité du couple » n'étonne guère. En revanche, on est frappé par le fait que certains signes d'engagement dans l'union, comme la première naissance, ne diminuent pas le risque de séparation. Les risques de rupture sont également analysés à partir de variables telles que l'âge de « la mise à l'union », la religion (à travers sa pratique) ou encore le statut de l'union. Ces « portraits de familles » ne s'en tiennent pas qu'à la diversité des formes de conjugalité suivant le statut matrimonial, leurs recompositions ou leurs configurations spatiales. Le rapport entre la position économique de la famille et sa structure est aussi abordé par la combinaison de deux indicateurs de précarité : un indicateur « objectif » basé sur le taux de pauvreté et un autre « subjectif » qui rend compte du « sentiment de précarité ». En s'intéressant spécifiquement au phénomène de pauvreté dans les familles, on comprend comment la transformation de leurs structures peut avoir un impact sur leurs situations économiques.

La deuxième partie de cet ouvrage explore la famille de l'intérieur en regardant l'organisation domestique au sein du couple à partir de cette question « classique » en sciences sociales : « qui fait quoi ? ». On constatera, dans le prolongement d'études antérieures, que les femmes assurent la très large majorité des tâches dans le foyer, que les hommes surestiment la part de leur travail domestique en situation de « face à face » en entretien et modèrent leurs propos sur ce sujet en présence de leurs conjointes. On remarquera également que l'organisation domestique varie suivant le degré d'implication professionnelle de l'un ou l'autre des conjoints et que la répartition de ces tâches est bien différente si l'un reste au foyer ou si les deux conjoints appartiennent à la même PCS. On sera surpris d'apprendre que lors de la seconde union, une tendance à la répartition plus équitable des tâches s'observerait. Ce constat se doit, comme le rappelle l'auteur, d'être quelque peu nuancé étant donné qu'il se base sur des déclaratifs masculins.

Une troisième partie regarde la diversité et la dynamique des parcours familiaux. L'allongement de la jeunesse, marqué notamment par des études plus longues et un accès au premier emploi plus tardif, n'est pas sans conséquence sur la constitution de la famille ; elle se trouve, de fait, plus lente et repoussée dans les âges de la vie. Ces premiers pas dans une nouvelle vie familiale sont étudiés en fonction de l'origine sociale et du genre, deux facteurs clés à l'origine d'une forte diversité du passage à l'âge adulte. L'impact de ces évolutions dans les transitions d'un âge à un autre se ressent notamment sur les personnes en seconde partie de carrière (45-65 ans). Mais il est aussi intéressant d'observer la manière dont elles ont des conséquences sur l'arrivée d'un enfant et l'évolution du calendrier de fécondité des femmes et des hommes. Bien que l'allongement des études soit présenté comme la motivation principale du changement de conception sur la nuptialité, d'autres éléments relatifs aux intentions de fécondité et aux déterminants du « désir de faire famille » sont abordés avec pertinence.

La dernière partie de l'ouvrage approfondie l'analyse des relations intergénérationnelles. Malgré l'entrée plus tardive dans la vie adulte, évoquée précédemment, on remarque que les liens avec la parenté demeurent une composante toujours aussi importante dans la vie sociale en France. Mais, si cette composante est toujours d'actualité, la monoparentalité et la recomposition familiale entraîne une diversification des relations entre les générations. La grand-parentalité s'en trouve, à ce titre, questionnée à l'aune de ces changements. Les contributions abordent dans ce sens les questions du senti-

ment de « mal être » dont la fréquence de l'expression est sensible aux cycles de vies et au genre. La vulnérabilité de certaines tranches d'âge s'avère aussi être un enjeu de ce XXIe siècle dès lors que l'on s'attache à mettre en lien les dispositifs actuels de prise en charge des personnes âgées avec la représentation qu'ils ont de leurs droits en matière de protection sociale.

La dernière contribution propose une comparaison des opinions entre deux pays (La Russie et La France) sur la question du soutien entre générations. Elle nous rappelle bien les perspectives du projet *Generation and Gender Survey* qui consiste à interroger un nombre très important de femmes et d'hommes en Europe sur la base d'une enquête commune. Projet en cours à la parution de cet ouvrage, on ne peut qu'attendre avec impatience la comparaison des comportements démographiques de la famille contemporaine en France avec ceux de ses pays voisins ou plus lointains.

Louis Mathiot
Doctorant en sociologie
Université de Strasbourg
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236 UdS/CNRS)

James C. SCOTT

La domination et les arts de la résistance. Fragments du discours subalterne

Paris, Éditions Amsterdam, 2008 (1992, Yale University, traduit de l'anglais par Olivier Ruchet), 269 pages.

Après avoir longtemps travaillé sur les rapports de classe dans les sociétés paysannes[1], James Scott pose ici les jalons d'une théorisation plus large de la domination à même de renouveler les approches classiques des sciences politiques. De nombreux penseurs[2] de la domination s'étonnent de la faiblesse des mouvements de contestation. Il renverse cet étonnement et interroge l'existence de différentes formes de résistance, pourtant très coûteuses, dans des *systèmes hégémoniques*. Ces systèmes conjuguent exploitation matérielle et domination symbolique mais c'est exclusivement cette dernière qui retient son attention dans cet ouvrage consacré aux dynamiques de subordination et de résistance. Ce parti pris volontaire vient du constat de la récurrence des demandes de reconnaissance et de dignité dans le discours des *subalternes*, à tel point que l'auteur y voit l'un des moteurs principaux de leur lutte contre l'*humiliation* symbolique. Il propose alors une analyse qui prenne en compte la variété des manifestations de la contestation, du simple regard de défiance à la révolte collective, en les lisant avec les outils de l'interactionnisme symbolique. Ce choix minore la dimension économique des rapports des pouvoirs, mais permet une analyse très fine du *symbolisme de la subordination*, dimension souvent oubliée des travaux sur la domination.

Cet ouvrage se présente comme un essai dans lequel l'auteur parle en son nom propre, fait part de ses réserves sur les idées qu'il propose, soulève des questions tout en disant être en mesure de n'apporter que des réponses partielles. Le propos est la fois critique et courageux, tout en étant mesuré et nuancé. On est surpris par l'éclectisme des sources : des témoignages recueillis dans le cadre d'études de terrain, des extraits de romans et de biographies, des dessins, des textes de loi, des pamphlets… produits à différentes époques historiques. L'argumentation se veut « transhistorique » et les liens faits entre des exemples qui appartiennent à des situations *a priori* très différentes sont parfois déroutants mais rendent souvent la lecture agréable et stimulante. La richesse des sources est au service d'une analyse puissante et de large portée. S'inscrivant dans une forme de structuralisme méthodologique, l'auteur cherche à mettre en lumière les similarités structurelles entre des systèmes de pouvoir *a priori* incomparables ; il postule que des formes de domination structurellement similaires entraînent des réactions et des modes de résistance comparables.

James Scott propose une analyse des dynamiques de « *la domination et* [des] *arts de la résistance* » à partir de l'observation de situations de *powerlessness* (privation totale de pouvoir) dans lesquelles la critique du pouvoir peut devenir une question de vie ou de mort (esclavagisme, féodalité, systèmes de castes…). Il part du constat que les relations de domination infléchissent les discours et les attitudes de leurs protagonistes. Face aux détenteurs du pouvoir, les discours tenus par les *subalternes* ne sont pas les mêmes qu'en leur absence. De même, les discours des *puissants* varient selon qu'ils sont en situation de représentation publique ou dans un contexte privé. Le plus souvent, les relations de pouvoir sont étudiées à partir des seules interactions entre *puissants* et *faibles*, ce que l'auteur appelle le *texte public*. Il insiste alors sur l'importance de prendre en compte la façon dont ces interactions sont vécues et interprétées par les uns et les autres, lorsqu'ils sont séparés, dans les *coulisses* des manifestations publiques du pouvoir, ce qu'il appelle le *texte caché*. Le *texte public* est défini comme la manière dont les rôles sont mis en scène par les *puissants* pour entretenir leur pouvoir et comme l'interprétation qu'en font les *faibles* pour satisfaire aux attentes des *dominants*. Ce *scenario* du pouvoir est contraignant pour tous et le *texte caché* se construit alors en réponse à ces contraintes. Celui-ci est constitué de l'ensemble des discours, des gestes, des actes qui se développent en dehors de la relation directe de pouvoir. Il s'apparente à une critique du pouvoir pour les *subordonnés*, à un dévoilement ou à une transgression de ses règles pour les *puissants*. Mais le

texte caché n'en est pas pour autant plus « vrai » que le *texte public*. Les deux types de *textes* sont des *produits culturels collectifs* qui se construisent lors d'interactions entre *puissants* et *faibles* mais aussi lorsque chaque groupe se trouve dans son *espace social protégé*.

Les traces historiques officielles tendent à gommer les aléas des systèmes de domination. En effet, les *élites* ont intérêt à produire une histoire lissée qui naturalise leur pouvoir et, de leur côté, les *dominés* ont intérêt à *dissimuler* leurs contestations pour qu'elles puissent perdurer efficacement. James Scott argumente ainsi, tout au long de son ouvrage, sur la nécessité d'aller à la rencontre du *texte caché*, moins accessible que le *texte public*, plus fragmentaire (pour reprendre le sous-titre de son ouvrage) mais déterminant pour comprendre les relations de pouvoir. La domination apparaît alors beaucoup moins massive qu'au premier abord et l'idée qu'elle s'impose parce qu'elle serait naturalisée, voire acceptée par ceux qui la subissent, vole en éclat. La mise au jour des tensions dans les relations de pouvoir permet de prendre la mesure des capacités de résistance des *groupes subalternes*, en éclairant leurs formes les plus quotidiennes, souvent invisibles, que l'auteur qualifie d'*infrapolitiques*. De plus, l'écart entre *texte public* et *texte caché*, analysé de manière dialectique, permet de saisir les effets de la relation de pouvoir, l'impact de la domination sur les pratiques et les discours.

L'analyse proposée s'inscrit dans le courant de la sociologie interactionniste ; le pouvoir est défini comme une lutte constante entre *dominants* et *subordonnés* sur les frontières entre *texte caché* et *texte public*. Après un examen précis de la manière dont le *texte public* est produit et perdure en engendrant un *comportement public hégémonique*, ce sont les discours et les pratiques de résistance qui constituent le socle de la théorie de la domination proposée par James Scott. Il consacre de nombreuses pages à une analyse fine des différentes modalités de résistance, de la plus anodine à la plus *risquée*. Il montre en quoi elles sont des occasions pour les *dominés* de préserver une image valorisante d'eux-mêmes et comment elles participent à la construction d'une cohésion entre eux. Il insiste particulièrement sur la manière dont ils *jouent* avec les codes de la domination pour se ménager des marges manœuvre concrètes (braconnage, préservation d'un lieu de rencontre…). Les relations de pouvoir imposent des *performances publiques* à leurs protagonistes mais les *groupes subalternes* sont davantage contraints et *humiliés* par le *scenario* du pouvoir dans lequel toute critique publique est très coûteuse. Conscients de leur situation, ils cherchent à utiliser le *système hégémonique* pour atteindre leurs objectifs en développant un *jeu* subtil, à la limite des possibilités offertes par la situation. Les *dominés* pratiquent un *art théâtral de la subordination* ; ils miment ce que les *puissants* attendent d'eux pour gagner en autonomie, discrètement, et résister au quotidien. La domination perdure mais n'est jamais reproduite à l'identique. A de rares occasions, l'*humiliation* entraîne une *colère* qu'il n'est plus possible de réprimer et le *texte caché* des dominés est *prononcé en face du pouvoir*. C'est sur cette analyse difficile et incomplète des dynamiques de ce *dévoilement* que l'auteur conclut son ouvrage. On regrette avec lui un manque d'éléments sur l'hétérogénéité des *textes cachés* et sur leurs transformations quand ils deviennent *publics*. Mais on apprécie la richesse de son analyse qui fournit de nombreux outils pour penser le pouvoir et ses contestations dans les sociétés démocratiques contemporaines.

Notes

1. Scott, James C., *Weapons of the Weak : Everyday Forms of Peasant Resistance*, New Haven, Yale University Press, 1985.
2. James Scott cite notamment Zygmunt Bauman, *Socialism, the Active Utopia*, New York, Holmes & Meier, 1976, Pierre Bourdieu, *Esquisse d'une théorie de la pratique, précédé de trois études d'ethnologie kabyle*, Genève, Librairie Droz, 1972, ou encore Anthony Giddens, *Central Problems in Social Theory : Action, Structure and Contradiction in Social Analysis*, Berkeley, University of California Press, 1979.

Elsa Lagier
Doctorante en sociologie
Université de Strasbourg
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe
(UMR 7236 UdS/CNRS)

Le Sociographe, revue en travail social

Confessions, croyances en travail social

Montpellier, IRTS, n° 32, mai 2010, 127 pages

Le numéro du *Sociographe* sur les croyances en travail social aborde un sujet délicat de manière courageuse. La tradition laïque française a effectivement souvent été synonyme, pour reprendre les mots de Régis Debray, d'une « laïcité d'incompétence ». C'est-à-dire d'une laïcité excluant à priori de traiter du fait religieux. Dans ce numéro, le sociographe aborde le fait religieux de manière frontale en affirmant l'intérêt d'une prise en compte de la dimension religieuse de l'identité dans le travail social. Outre un éditorial hors du sujet, le numéro propose une mosaïque d'articles traitant de la gestion du religieux en général et dans le travail social en particulier.

Nous ne nous étendrons pas sur l'article relativement classique de Jean-Daniel Causse. Celui-ci reprend les théories de Marcel Gauchet sur le christianisme – religion de la sortie de la religion – et prône une revalorisation de la religion en termes de ressources imaginaires dans la construction subjective d'un sujet désenchanté. Jean-Marie Gourvil rentre quant à lui dans le vif du sujet. Il propose une réflexion sur l'origine religieuse de l'action sociale et décrit l'apparition, dès le XVIIe siècle, de deux formes antagonistes d'action sociale. D'une part, une action sociale endogène qui « repose sur une anthropologie spirituelle, mystique et populaire » et d'autre part une action sociale exogène qui « repose sur une anthropologie moralisante, comportementaliste, portée par les élites voulant organiser de l'extérieur le territoire local » (p. 36). Ces deux paradigmes se retrouvent aujourd'hui encore dans une lutte qui voit s'opposer un état centralisateur à de nombreuses initiatives de citoyens cherchant à ancrer localement leur action. Cette mise en perspective historique peut paraître quelque peu caricaturale, elle a néanmoins le mérite de synthétiser deux visions différentes du travail social.

La seconde partie du numéro est constituée d'articles proposant des situations concrètes dans lesquelles les travailleurs sociaux se trouvent confrontés

à un religieux multiforme. Cette confrontation directe à la problématique que se donne la revue est un excellent révélateur de la place du religieux dans le travail social et des évolutions qu'il nécessite dans une société en voie de pluralisation religieuse. Que faire de la religion, des croyances, des superstitions ? Peut-on les ignorer alors même qu'elles ont un impact direct sur la scolarisation, l'intégration, le bien-être des populations ? Peut-on les condamner lorsque cela paraît sortir du cadre rationnel et laïc de l'action sociale « à la française » ? Ces questions sont directement abordées par les auteurs de ces articles qui exposent tout en finesse leur pratique quotidienne. Se dégage de cette lecture, une impression de l'urgence d'un changement des pratiques. L'évangélisation des roms, le religieux populaire en milieu rural, la complexité de l'islam sont autant de points abordés qui prouvent tout l'intérêt d'une réelle compréhension du fait religieux dans le travail social. Ainsi, d'une actualité brûlante, l'article de Pascale Faure sur les gitans traitent de la question de « l'honneur » dans cette population. Elle explique le phénomène de la conversion massive des gitans à l'évangélisme par un double processus. Le renforcement de l'estime de soi et de l'individualisation constitue d'une part le changement promis par cette forme charismatique de religiosité. D'autre part, la dimension communautaire conserve toute son importance dans cette population vivant majoritairement en petite communauté. Pascale Faure démontre qu'agir auprès de ces populations nécessite une prise en compte de cette évolution religieuse.

Pour conclure cette série d'articles, Frédérique Sicard, professeure d'arabe en collège, décrit sans mâcher ses mots, la lâcheté que constitue finalement le refus de la prise en compte du fait religieux au collège. Contre tout angélisme, elle se demande quelle réponse propose l'institution scolaire aux théories antisémites du complot développées chez de nombreux jeunes musulmans ? Elle pointe de même un manque évident de formation au fait religieux chez les professeurs du secondaire, complètement désarmés face aux revendications identitaires de certaines communautés religieuses.

Pour conclure, les articles proposés par cette revue sont inégaux, mais abordent une problématique trop souvent ignorée au nom de la laïcité. On ne peut que se féliciter du désamorçage de la dimension conflictuelle du fait religieux qui ressort de cette lecture.

Bruno Michon
Doctorant en sociologie
Université de Strasbourg & Technische Universität Berlin
Laboratoire Cultures et sociétés en Europe (UMR 7236 UdS/CNRS)

Résumés des articles

Résumés

Vincent Berry

Sociologie des MMORPG et profils de joueurs : pour une théorie sociale de l'activité (vidéo)ludique en ligne

Cet article propose une analyse des publics de joueurs de jeux de rôles massivement multi-joueurs : *World of Warcraft* et *Dark Age of Camelot*. Dans un premier temps, à partir de données quantitatives et qualitatives, quelques caractéristiques de la population sont présentées, et des corrélations entre les pratiques et certaines variables socioculturelles sont mises en évidence. Dans un deuxième temps, des éléments théoriques sont proposés pour comprendre, dans une perspective sociologique, la façon dont on peut appréhender l'analyse des publics joueurs de jeux vidéo en ligne. Si l'analyse de variables sociales (âge, sexe, milieu social, habitus) reste importante, la culture ludique des joueurs apparait comme une variable essentielle pour comprendre les publics, les pratiques et les usages vidéoludiques.

Maude Bonenfant

Les mondes numériques ne sont pas « virtuels » : l'exemple des jeux vidéo en ligne

Les « mondes » des jeux vidéo en ligne sont souvent qualifiés de « virtuels » et l'usage de ce qualificatif laisse entendre que ces mondes sont hors de la « vraie vie ». Pourtant, la virtualité dont il est question n'est pas celle qui est définie par l'étymologie et par la plupart des philosophes et ne peut pas s'appliquer pour définir ce qui a « réellement » lieu lors de la pratique vidéoludique. Cette manière de considérer le jeu vidéo provient, entre autres, de l'introduction du concept de « cercle magique » dès le début des études sur le jeu, de la séparation entre le travail et le jeu et de la mauvaise utilisation du mot « virtuel » qui catégorise déjà le jeu vidéo en ligne dans « l'irréel », « l'intangible » et « le faux ». L'usage erroné de ce terme empêche de considérer à leur juste valeur les effets positifs et négatifs des jeux vidéo en ligne et d'en mesurer les impacts « réels », entre autres sur la socialisation des joueurs.

Aymeric Brody

L'investissement de l'espace domestique par le jeu d'argent : l'exemple du poker

Au moment où le monopole français sur la distribution des jeux d'argent s'ouvre notamment au secteur du poker « en ligne », cet article s'inscrit à contre courant dans une analyse des espaces privés du poker « en dur ». Dans une perspective tracée par Anselm Strauss autour de la notion de « monde social », il s'agit de comprendre comment un jeu d'argent comme le poker a pu pénétrer jusque l'espace d'un monde privé. Dans la sphère domestique, la table de poker apparaît comme ce lieu privilégié où se

rassemblent, s'organisent et éventuellement se croisent les groupes de joueurs. Participant de ce processus par lequel un espace domestique prend forme ludique, l'enjeu monétaire introduit de la sorte le jeu d'argent dans la vie courante de ces mondes privés.

Aurélie Choné & Jean-François Alizon

Le jeu à la lumière de l'alchimie : enjeux symboliques et anthropologiques

L'alchimie a été qualifiée de « jeu sérieux », par le médecin particulier de Rodolphe II, Michel Maier (1568-1622). Le titre de son ouvrage de 1616, *Lusus serius*, peut nous amener à considérer, avec Hector Rodriguez, « *que de nombreuses manifestations de la culture dite sérieuse possèdent intrinsèquement des aspects ludiques* ». L'article examine comment une activité a priori non ludique a pu être investie par le jeu et montre que l'idée de « jeu sérieux » n'est oxymorique que dans une société qui oppose jeu et fiction ou dans un mode de pensée qui oppose art et science, science et religion, pensée mythique et pensée rationnelle, logos et mythos. Le jeu restitue un mode d'être au monde qui implique attention, imagination et créativité dans une société moderne profondément marquée par la rationalité de nos modes de pensée, de nos emplois du temps, de nos modes de production.

Maxime Coulombe

Le secours de la fiction : *World of Warcraft* et la reconnaissance virtuelle

Les jeux en ligne massivement multijoueurs autorisent une fuite hors du réel qui est aussi une forme de critique de la société actuelle. L'adolescent y trouve le moyen de s'aménager un espace transitionnel dans lequel il peut se socialiser à moindre coût, s'expérimenter autrement, et parfois contester l'univers d'attentes que les parents, les éducateurs et la société aménagent pour lui. L'univers alternatif des jeux en ligne distille une drogue qui est plus forte que toute toxine : la reconnaissance. On doit donc demeurer prudent à trop vite condamner ces jeux, car ils expriment une carence de reconnaissance dans notre société : ils offrent une réponse à cette carence, à défaut de proposer une solution.

Sylvie Craipeau, Raphaël Koster, Bruno Rocher & Jean-Luc Vénisse

Le jeu « excessif » comme analyseur des pratiques vidéoludiques

Cet article est le fruit d'une coopération entre psychiatres et sociologues, qui autorise une comparaison des discours de joueurs aux jeux vidéo (essentiellement massivement multi joueurs), ayant demandé une psychothérapie pour les aider à cesser le jeu (consultants) et ceux de joueurs non consultants. Seuls trois traits semblent distinguer ces populations : le plaisir du jeu, la capacité à investir successivement les mondes du quotidien et du jeu, la perception et la place du corps.

La sociabilité diffère selon qu'il s'agit de consultants ou non, mais ils participent tous d'un même phénomène social de transformation des modes de sociabilité dans notre société industrielle et technicienne. Le monde social est vécu comme une contrainte, le jeu comme une évasion mais aussi une alternative possible et un lieu d'expérimentation d'autres modes d'être « ensemble séparément » ou dans une « solitude collective ». Le monde du jeu offre un nouvel espace social où la reconnaissance est enfin possible pour certains, une quête sans fin pour les autres. Enfin, la plupart des joueurs évitent de s'enfermer entièrement dans le monde numérique du jeu, leur corps réagissant comme un ultime signal d'alerte, signal que ne peuvent entendre les autres.

Marie-Noëlle Denis & Alain Ercker

Les jouets dans la pédagogie du pasteur Oberlin au siècle des Lumières

Jean-Frédéric Oberlin (1740-1826) fut pendant presque soixante ans pasteur de la communauté du Ban de la Roche, l'une des régions les plus pauvres et les plus isolées des Vosges. Homme des Lumières et, malgré son éloignement des courants philosophiques des capitales européennes, il se rendit célèbre par des méthodes pédagogiques originales, appliquées non seulement aux élèves des écoles des villages sous sa juridiction, mais aussi aux adultes et surtout aux petits enfants des « poêles à tricoter », ancêtres de nos écoles maternelles. Le pasteur Oberlin a intégré jeux et jouets dans sa pédagogie, utilisant le plaisir et l'amusement au service des apprentissages scolaires, ce qui fait de lui un précurseur des concepteurs de jouets éducatifs.

Nadia Foisil

Jeu du comédien et jeu de l'enfant

Le jeu est dans la comédie sociale et le comédien le transporte sur la scène. Les rôles dépendent de la structure de la société, de la place de l'acteur et de son individualité. Ils évoluent selon des facteurs extérieurs et intérieurs à l'humain. Certains acteurs s'approprient plus facilement leur rôle que d'autres, s'en défont pour en jouer un nouveau avec une aisance surprenante. Ils naviguent au sein de la société, épousent gestuelle et discours de chaque classe, abandonnent un costume pour en revêtir un autre. Ils s'engagent dans une nouvelle partie du jeu social, alors que d'autres n'en maîtrisent qu'une. Leur latitude est plus restreinte. Le théâtre est le domaine qui érige ce jeu des rôles en profession. Dès lors, l'interrogation sur la latitude du comédien à jouer requiert une contextualisation et appelle la question de l'inné et de l'acquis. L'humain joue-t-il d'emblée ou apprend-il à jouer et dans ce cas quelles étapes jalonnent cette formation?

Sébastien Genvo

Penser les phénomènes de « ludicisation » du numérique : pour une théorie de la jouabilité

Depuis leur apparition, les jeux vidéo se sont déplacés de la périphérie au centre du numérique, tant sur le plan économique, technologique que culturel. Les dispositifs techniques développés à l'origine par l'industrie vidéoludique font l'objet

d'applications dans de nombreux secteurs d'activité. On constate à ce titre une mise en forme ludique de plus en plus prononcée et répandue des technologies de l'information et de la communication. Cette « ludicisation » de nombreuses technologies numériques induit de profondes modifications des représentations culturelles liées au jeu. À présent, le terme de jeu s'applique à des réalités qui paraissaient pourtant être étrangères au domaine il y a quelques dizaines d'années encore. Ce constat vient confirmer une hypothèse formulée par Jacques Henriot qui avance que les significations liées au jeu sont culturellement construites, les peuples ont des idées différentes de ce qu'est le jeu, qui évoluent à travers le temps et l'espace. Dès lors, quels seraient les processus qui feraient entrer ou sortir certaines activités dans le « jeu » ? Comment penser et analyser de façon unifiée les mises en forme ludique des supports numériques si l'on considère que le jeu est un processus mouvant, en perpétuelle mutation ? En développant le concept de jouabilité, cet article propose de revenir sur certains acquis contemporains de l'ontologie du jeu pour formuler un cadre théorique invitant à ouvrir des pistes de recherche sur les processus de ludicisation.

Pascal Hintermeyer

Les jeux enfantins avec les aliments à l'époque de leur reproduction industrielle

Dès lors qu'on ne réduit pas la nourriture à ses aspects physiologiques et fonctionnels, elle s'avère riche de multiples significations anthropologiques. Parmi celles-ci figurent les aspects esthétiques et ludiques. De nombreux exemples montrent l'importance qui leur est accordée dans différents contextes socio-culturels. Jouer avec la nourriture n'est donc pas une nouveauté, mais une inclination qui contourne aisément la réprobation morale qui entend parfois s'y opposer. Cet attrait pour les jeux avec la nourriture est de nos jours anticipé, stimulé et transformé par les fabricants qui intègrent une dimension ludique à leurs offres alimentaires, notamment celles destinées aux jeunes consommateurs. A partir de références théoriques et d'enquêtes menées en Alsace, nous nous proposons de réfléchir aux attentes, aux significations et aux conséquences de la prise en charge de dimensions ludiques dans la conception, la production et l'usage de denrées alimentaires destinées aux enfants.

Leila Jeolas

Jeu et rite de masculinité : jeunes conducteurs à risque, entre plaisir de la vitesse et affirmation du courage

L'article étudie les courses illégales de voitures et de motos improvisées sur la voie publique ou sur circuit automobile au Brésil, connues sous le nom de *rachas*. Les statistiques brésiliennes attribuent aux garçons le taux le plus élevé d´accidents et ces derniers constituent pour eux la deuxième cause de décès violents après les homicides. Les études qualitatives qui portent sur ce qu´on appelle généralement les conduites à risque des jeunes les interprètent comme une manière ambivalente de lancer un appel au secours ou une façon de s'interroger sur la valeur de leur existence. Sans écarter ces interprétations, une enquête de terrain auprès de ces jeunes amène à souligner également le caractère ludique du vécu des *rachadores*, qu'il convient d'analyser à la lumière de l'importance qu'y prennent par ailleurs la compétition, le défi et le courage, en tant que valeurs centrales du modèle de masculinité hégémonique.

Jean-Paul Lafrance

Entre ruse et tricherie : comment s'appliquent les règles dans les jeux vidéo sociaux ?

Sans l'établissement de règles, le jeu et particulièrement le jeu vidéo n'a pas d'existence. L'article pose les questions suivantes : Comment peut-on tricher dans les jeux sociaux complexes ? Y a-t-il une différence de nature entre la tricherie et la ruse qui définit le statut du joueur compétent ? Peut-on considérer la tricherie comme une perversion volontaire des règles, ou jouer avec les règles fait-il partie du jeu, dans la mesure où le jeu consiste à exercer la liberté qu'il donne ? Il apparaît que tricher suppose un jugement moral, juridique ou esthétique qui peut ne pas être le même pour tous. À la suite de Duflo, qui établit que le jeu est l'invention d'une liberté par et dans les règles, l'article conclut que jouer est à la fois respecter les règles et les dépasser.

David Le Breton

Passions contemporaines du vertige

L'article revisite les pratiques qualifiées de « conduites à risques » à la lumière de la notion d'Ilinx, la recherche du vertige, qui est au principe de l'une des quatre familles de jeu identifiées par Roger Caillois.

Pascaline Lorentz

La construction des représentations sexuées à travers la pratique ludique : l'exemple des *Sims*

Le jeu vidéo prend aujourd'hui en Europe la première place dans les loisirs des moins de vingt ans et accède au statut de pratique culturelle. Ce secteur attire principalement un public masculin. Cependant, il existe un jeu vidéo qui fait exception, *Les Sims*®, qui attire une majorité de filles. Cet article propose d'exposer les raisons de ce succès et montre que la socialisation ludique des jeunes filles, orientée autour de leurs futurs rôles de femme, d'épouse et de mère, les prédispose à apprécier le *gameplay* de ce jeu.

Louis Mathiot

La fête et ses jeux avec la nourriture : des usages transgressifs sous contrôle

Les fêtes sont des occasions pour les enfants et les adultes de suspendre provisoirement les règles et les normes qui organisent les repas quotidiens. Ces espaces de consommation permettent aux convives de rompre avec l'interdiction de « jouer avec nourriture » et libèrent certaines pratiques alimentaires ludiques. À partir d'observations de repas festifs et d'entretiens menés dans des familles de l'Est de la France, ce travail se propose d'étudier les cérémoniaux, les rituels et les usages propres à ces temps d'excep-

tion en vue de comprendre comment leurs cadres spécifiques prescrivent le « jeu ». Des exemples précis tels que la Chandeleur, la Saint Nicolas ou encore l'Épiphanie permettent de questionner la transgression des normes quotidiennes organisées par ces fêtes mais également de relire les rapports intergénérationnels.

Cornélie Matter

La récréation à l'école maternelle : jeu et reconnaissance

L'observation des jeux des enfants dans les cours d'école maternelle révèle un système de pratiques où les groupes enfantins paraissent posséder une authentique culture avec des modalités spécifiques d'acquisition, de transmission et de régulation. L'extrême diversité des pratiques ludiques exigeant une mise en ordre pour se prêter à toute étude, des classifications successives, en référence tout d'abord à Roger Caillois en vertu de *l'esprit du jeu* puis à Jean Piaget et Henri Wallon en raison de leurs connaissances dans le développement du jeune enfant, aident à mettre en évidence une fonction majeure du jeu, le *lien interhumain,* la socialisation. L'analyse des jeux, répartis en quatre typologies selon leur *sens social* révèle un véritable système d'échanges où les enfants font l'expérience des relations humaines élémentaires : *donner, recevoir, rendre.*

Laurence Schmoll

Usages éducatifs des jeux en ligne : l'exemple de l'apprentissage des langues

Les jeux en ligne se prêtent particulièrement à une utilisation comme outil d'apprentissage dans certaines matières qui demandent du temps et de la répétition. Ils permettent en effet des interactions avec d'autres, la simulation de situations concrètes, des actions situées en contexte, et une implication dans une vie communautaire incitant à demeurer durablement dans l'espace de jeu et à accepter d'y affronter les difficultés, même répétitives.

L'application des jeux en ligne à l'enseignement et à l'apprentissage des langues, apprentissage qui requiert du temps et des interactions, s'est de ce fait développée ces dernières années. L'article présente les plus significatifs de ces jeux en ligne, dans le domaine plus particulier de l'apprentissage du français langue étrangère. Il souligne que la plupart de ces applications sont limitées par leur usage parcimonieux des potentialités des technologies de réseau : faible recours à l'image et à la vidéo, peu ou pas d'interactions entre joueurs, objectifs d'apprentissage trop explicites annulant l'intérêt ludique recherché, approches pédagogiques fondées sur des exercices fermés, etc. Il présente a contrario un concept de jeu vidéo en ligne massivement multi-joueurs pour l'apprentissage des langues, dont Zon (Michigan State University) et Thélème (Université de Strasbourg/CNRS/Almédia) sont les premiers exemples, et qui recourt simultanément à l'ensemble des ressorts du jeu en ligne : interactivité, immersion, simulation et ludicité.

L'intérêt de ces jeux soulève cependant des questions liées aux conflits de modèles qu'ils soulèvent : modèles d'apprentissage, modèles de l'acteur-apprenant et de l'acteur-enseignant, modèles sociaux sous-jacents (systèmes de valeurs). Il y a donc un décalage entre l'intérêt théorique et le succès pratique que ces jeux rencontrent sur leur marché.

Patrick Schmoll

Jeux sérieux : exploration d'un oxymore

La première décennie des années 2000 a vu le succès d'une dénomination, celle de jeu sérieux (*serious game* en anglais) pour désigner des applications informatiques à finalité utile utilisant les ressorts du jeu vidéo. Le terme recouvre des situations très diverses, comme les logiciels ludo-éducatifs, les exercices de simulation d'une activité (conduite d'un véhicule, opération chirurgicale, gestion d'une entreprise), l'utilisation du jeu vidéo à des fins publicitaires, militantes, informatives, l'entraînement cérébral. Toutes ces applications ont en commun de véhiculer un contenu utile en sollicitant les motivations à jouer et un mécanisme ludique. À bien des égards, le terme de jeu sérieux semble se présenter comme un emballage nouveau pour des réalisations qui existaient déjà, notamment les exercices de simulation et le ludo-éducatif. Il permet de légitimer par une nouvelle terminologie, plus englobante, des applications nouvelles plus controversées, notamment publicitaires, militantes ou idéologiques, mais qui ouvrent aux industries du jeu vidéo de nouveaux marchés. L'article explore les enjeux de cette terminologie et interroge sa pertinence au-delà du simple marketing. En particulier, l'expression « jeu sérieux » n'est un oxymore que dans une société qui oppose fermement « jeu » et « sérieux », valorisant le travail au détriment de l'amusement, et rendant donc paradoxale la récupération du futile par l'utile. Le développement de tels jeux exprime que les frontières du ludique sont devenues plus floues de nos jours, renvoyant à une modification du statut du jeu dans nos sociétés, lui-même accompagnant une transformation de celles-ci dans leur ensemble.

Vincent Berry

Soziologie der MMORPG und Spielerprofile: eine soziale Theorie für Online-Videospiele

Dieser Artikel untersucht, welche Spielertypen durch diese Massen-Mehrspieler-Online-Rollenspiele wie *World of Warcraft* und *Dark Age of Camelot* angezogen werden. Zunächst werden nach quantitativen und qualitativen Daten einige Merkmale der Spielerpopulation vorgestellt und die Korrelationen zwischen Spielpraxis und bestimmten soziokulturellen Variablen klargestellt. Dann werden theoretische Elemente vorgestellt, um aus einer soziologischen Perspektive heraus zu verstehen, auf welche Weise die Spielerpopulation, die diese Online-Videospiele spielt, analysiert werden kann. Die Analyse der sozialen Variablen (Alter, Geschlecht, soziale Schicht, Habitus) ist zwar wichtig, die Spielkultur der Spieler erscheint aber als eine wesentliche Variable für das Verständnis der Spielertypen und Spielgewohnheiten.

Maude Bonenfant

Die digitalen Welten sind nicht „virtuell": Beispiel Online-Videospiele.

Die „Welten" der Online-Videospiele werden oft als „virtuell" bezeichnet und die Verwendung dieser Bezeichnung soll darauf hindeuten, dass die Welten sich außerhalb des „wahren Lebens" befinden. Es handelt sich jedoch hier nicht um die Virtualität wie sie durch die Etymologie und die meisten Philosophen definiert wird, und diese Definition ist nicht geeignet, um zu verstehen, was „wirklich" beim Online-Spiel stattfindet. Diese Art, Online-Rollenspiele zu verstehen, rührt unter anderem daher, dass seit Beginn der Untersuchungen über diese Spiele der Begriff des „magischen Zirkels" eingeführt, eine Trennung zwischen Arbeit und Spiel angenommen und der Begriff „virtuell" fehlerhaft benutzt wurde, wodurch Online- Rollenspiele sofort als „irreal", „unberührbar" und „falsch" eingestuft werden. Die missverständliche Verwendung dieses Begriffs verhindert, dass die positiven und negativen Auswirkungen der Online-Rollenspiele richtig bewertet werden und dass ermittelt wird, welchen „realen" Einfluss dies unter anderem auf die Sozialisierung der Spieler hat.

Aymeric Brody

Vereinnahmung der Privatsphäre durch Geldspiele am Beispiel des Pokers

Jetzt, wo sich das staatliche Monopol für Geldspiele in Frankreich öffnet, insbesondere für Poker Online, ist dieser Artikel rückwärtsgerichtet und behandelt die Privatsphäre beim „realen" Poker. In einer Perspektive nach Anselm Strauss, in der er den Begriff des „sozialen Umfelds" erläutert, geht es darum zu verstehen, wie ein Geldspiel wie Poker bis in die Privatsphäre vordringen konnte. In der häuslichen Sphäre erscheint der Pokertisch wie ein privilegierter Ort, an dem sich Spielergruppen versammeln, organisieren und womöglich kreuzen. Das Geldwetten nimmt an dem Prozess teil, durch den ein häuslicher Rahmen zum Spielort wird, so dass das Geldspiel Teil des täglichen Lebens dieser Privatsphäre wird.

Aurélie Choné & Jean-François Alizon

Das Spiel im Lichte der Alchemie: symbolische und anthropologische Bedeutung

Michel Maier (1568-1622), Privatarzt von Rudolf II., bezeichnete die Alchemie als ein „ernstes Spiel". Der Titel seines 1616 erschienenen Werkes, *Lusus serius*, kann uns, wie auch *Hector Rodriguez,* zu der Überlegung führen, „dass viele kulturelle Erscheinungen, die als seriös gelten, in sich spielerische Aspekte besitzen". Der Artikel prüft, wie zunächst nicht spielerische Tätigkeiten von spielerischen Aspekten durchzogen werden und zeigt, dass die Idee eines „ernsten Spiels" nur in einer Gesellschaft widersprüchlich scheint, die Spiel und Fiktion voneinander trennt oder in einer Denkweise, die Kunst und Wissenschaft, Wissenschaft und Religion, mythisches und rationelles Denken, Logos und Mythos als Gegensätze auffasst. Das

Spiel gibt eine Daseinsart vor, bei der Achtsamkeit, Fantasie und Kreativität gefragt sind, in einer modernen Gesellschaft, die tief durch die Rationalität unserer Denkweise, unserer Zeiteinteilung und unserer Produktionsmodi geprägt ist.

Maxime Coulombe

Rückgriff auf die Fiktion: World of Warcraft und die virtuelle Anerkennung

Massen-Mehrspieler-Online-Rollenspiele erlauben eine Flucht außerhalb der Realität, die auch eine Form der Kritik an der heutigen Gesellschaft ist. Jugendliche finden dort die Mittel, sich einen eigenen Lebensraum zu schaffen, in der sie sich ohne viel Aufwand sozialisieren und sich selbst anders erfahren können. Dieser dient manchmal auch dazu, sich gegen die Palette der Erwartungen aufzulehnen, die Eltern, Lehrer und die Gesellschaft für sie bereithalten. Die alternative Welt der Online-Spiele destilliert eine Droge, die stärker ist als jede toxische Substanz: Anerkennung. Man sollte daher sehr vorsichtig sein, diese Spiele zu voreilig aburteilen zu wollen, denn sie drücken aus, dass in unserer Gesellschaft ein Mangel an Anerkennung besteht: sie bieten eine Antwort auf diesen Mangel, wenn sie auch keine Lösung bieten.

Sylvie Craipeau, Raphaël Koster, Bruno Rocher & Jean-Luc Vénisse

Exzessive Spieltätigkeit als Analysator der Online-Spielpraxis

Dieser Artikel ist das Ergebnis einer Zusammenarbeit zwischen Psychiatern und Soziologen, die einen Vergleich zwischen den Auffassungen von Online-Spielern (im wesentlichen bei Massen-Mehrspieler-Online-Rollenspielen) erlaubt, die eine Psychotherapie wollen, um ihnen zu helfen, sich aus der Spielsucht zu befreien (Therapie-Nachfrager) gegenüber solchen Spielern, die eine solche Therapie nicht suchen (Nichtnachfrager). Nur drei Charakterzüge scheinen diese Populationen zu unterscheiden: die Spielfreude, die Fähigkeit, zwischen Spielwelt und Alltag hin- und herzuschalten, Körperwahrnehmung und Platz des Körpers.

Hinsichtlich ihrer Sozialisierung unterscheiden sich die Therapie-Nachfrager und -Nichtnachfrager, aber sie nehmen alle am gleichen sozialen Phänomen der sich verändernden Sozialisierungsweisen in unserer industriellen und technisierten Gesellschaft teil. Die soziale Welt wird als eine Einschränkung erfahren, das Spiel wie eine Flucht, aber auch wie eine mögliche Alternative und ein Experimentierfeld anderer Seinsweisen: „getrennt zusammen" oder in einer „kollektiven Einsamkeit". Die Welt des Spiels bietet einen neuen sozialen Raum, in dem die Anerkennung für bestimmte Menschen endlich möglich ist, für die anderen eine Suche ohne Ende bleibt. Schließlich vermeiden es die meisten Spieler, sich völlig in der digitalen Welt zu isolieren, ihr Körper reagiert wie ein ultimatives Alarmsignal, ein Signal, das die anderen nicht hören können.

Marie-Noëlle Denis & Alain Ercker

Lernspielzeug in der Aufklärungszeit am Beispiel der Pädagogik des Pastor Oberlin

Johann-Friedrich Oberlin (1740-1826) war fast sechzig Jahre Pfarrer der Gemeinde Ban de la Roche, eine der ärmsten und abgelegensten Gegenden der Vogesen. Er war ein Mann seiner Zeit, ein Aufklärer, und trotz seiner Entfernung von den philosophischen Strömungen der europäischen Hauptstädte wurde er berühmt für seine originellen pädagogischen Methoden, die er nicht nur für die Schüler der Dorfschulen unter seiner Leitung entwarf, sondern ebenfalls für die Erwachsenen und die Kleinkinder in den „Strickschulen", eine Art Vorläufer unserer Kindergärten. Pfarrer Oberlin integrierte Spiele und Spielzeug in seine Pädagogik, verstand es, Freude und Spaß als Motor für schulisches Lernen einzusetzen. So wurde er zu einem Vorreiter für Lernspielzeug.

Nadia Foisil

Das Spielen bei Schauspielern und bei Kindern

Das Spiel besteht in der sozialen Komödie, und der Schauspieler bringt es auf die Bühne. Die Rollen sind abhängig von der Gesellschaftsstruktur und dem Platz, den der Schauspieler und seine individuelle Persönlichkeit darin einnehmen. Diese entwickeln sich nach Faktoren, die sowohl innerhalb als auch außerhalb der Person liegen. Bestimmte Schauspieler eignen sich ihre Rolle leichter an als andere, lösen sich von ihr, um dann mit erstaunlicher Leichtigkeit in eine andere zu schlüpfen. Sie steuern ihren Kurs in der Gesellschaft, übernehmen Gestik und Diskurs jeder Gesellschaftsklasse, legen ein Kostüm ab, um ein nächstes überzuziehen. Sie treten in einen anderen Teil des sozialen Lebens ein, während andere nur einen Teil davon beherrschen. Deren Wirkungsbreite ist weniger ausgeprägt. Das Theater ist der Bereich, in dem dieses Rollenspiel zum Beruf wird. Demnach erfordert die Überlegung zur Wirkungsbreite eines Schauspielers eine Kontextualisierung und wirft die Frage nach dem Angeborenen und dem Erworbenen auf. Spielt der Mensch von Beginn an oder lernt er Rollen zu spielen und wenn ja, in welchen Schritten erfolgt der Lernprozess?

Sébastien Genvo

Überlegungen zum Phänomen der „Integration des Spielerischen" bei digitalen Medien: für eine Theorie der Spielbarkeit

Seit ihrem Aufkommen sind Videospiele sowohl wirtschaftlich, technologisch und kulturell von der Peripherie ins Zentrum der digitalen Medien gerückt. Die anfänglich von Entwicklern der Videospiele erfundenen technischen Vorrichtungen werden heute in vielerlei Gebieten übernommen. In diesem Sinne ist festzustellen, dass die Informations- und Kommunikationstechnologie eine immer weiter ausgeprägte und verbreitete spielerische Form annimmt. Diese „Integration des Spielerischen" durch

verschiedene digitale Technologien zieht tiefe Änderungen der kulturellen Vorstellungen zum Wesen des Spiels nach sich. Derzeit dringt das Spielerische in Realitäten vor, die noch wenige Jahrzehnte zuvor davon weit entfernt schienen. Diese Feststellung bestätigt eine von Jacques Henriot formulierte Hypothese, nach der die dem Spiel zugrunde liegenden Bedeutungen kulturell konstruiert sind. Völker haben verschiedene Vorstellungen von Spiel, die sich über Zeit und Raum unterschiedlich ausbilden. Welche Prozesse entscheiden demnach darüber, ob bestimmte Tätigkeiten als Spiel bezeichnet werden dürfen oder nicht? Wie hat man sich einheitlich die spielerische Form digitaler Träger vorzustellen und zu analysieren, wenn man davon ausgeht, dass das Spiel ein beweglicher Prozess in ständigem Wandel ist? Durch Entwicklung eines Konzepts der *Spielbarkeit* möchte dieser Artikel auf bestimmte heutige Vorgaben zur Ontologie des Spiels zurückkommen, um einen theoretischen Rahmen zu definieren, der dazu einlädt, die Forschungsrichtung für den Prozess der Integration des Spielerischen vorzugeben.

Pascal Hintermeyer

Kindliches Spiel mit dem Essen in unserer Zeit, wo die Hersteller dazu auffordern

Sobald das Essen nicht mehr nur auf dessen physiologische und funktionelle Aspekte reduziert wird, zeigt sich dieses reich an verschiedenen anthropologischen Zusammenhängen. Dazu gehören ästhetische und spielerische Aspekte. Vielfältige Beispiele zeigen die Bedeutung, die diesen Aspekten in verschiedenen sozio-kulturellen Zusammenhängen beigemessen wird. Mit dem Essen spielen ist daher kein Novum, aber eine Neigung, die leicht die moralische Missbilligung umschifft, die selbiges gern verbieten würde. Diese Anziehungskraft für Spiele mit dem Essen wird derzeit von den Herstellern stimuliert und verändert, die eine spielerische Dimension in ihr Angebot integrieren, insbesondere bei Produkten für junge Konsumenten. Ausgehend von diesen theoretischen Hintergründen und im Elsass durchgeführten Studien möchten wir Überlegungen hinsichtlich Erwartungen, Bedeutungen und Konsequenzen der Übernahme spielerischer Dimensionen in die Entwicklung, Produktion und Verwendung von Nahrungsmitteln für Kinder anstellen.

Leila Jeolas

Spiel und Mannbarkeitsriten: Junge Autofahrer zwischen Geschwindigkeitsrausch und Mutprobe

Der Artikel untersucht illegale Auto- und Motorradrennen auf öffentlichen Straßen oder auf Rennbahnen in Brasilien, bekannt unter dem Namen *Rachas*. Die brasilianische Statistik spricht jungen männlichen Autofahrern die höchste Unfallquote zu, und für diese Bevölkerungsgruppe sind Autounfälle nach Tötung die zweithäufigste Ursache für einen gewaltsamen Tod. Qualitative Studien zum Phänomen des Risikoverhaltens junger Leute interpretieren dieses als eine ambivalente Weise, einen Hilferuf zu senden oder den Wert des Daseins zu hinterfragen. Ohne diese Interpretationen außer Acht zu lassen, wurde anhand einer Feldstudie zu diesen Jugendlichen ebenfalls das Spielerische in der Erfahrung der Rachadores festgestellt; es geht darum, in diesem Licht festzustellen, welche Bedeutung dabei zentrale Werte der männlichen Vormachtstellung wie Wettbewerb, Herausforderung und Mut haben.

Jean-Paul Lafrance

Zwischen Schläue und Betrug: Wie werden Regeln bei den Online-Rollenspielen angewendet?

Ohne die Festlegung von Regeln können Spiele und insbesondere Videospiele nicht existieren. Der Artikel stellt folgende Fragen: Wie kann bei komplexen Massen-Videospielen gemogelt werden? Gibt es einen grundlegenden Unterschied zwischen Betrug und Schläue, die den Status des kompetenten Spielers definiert? Kann man Betrug als eine willentliche Perversion der Regeln auffassen, oder gehört das Spielen mit den Regeln zum Spiel dazu, insofern als das Spiel darin besteht, die gegebene Freiheit auszuleben? Es scheint, dass Betrug ein moralisches, juristisches oder ästhetisches Urteil unterstellt, das nicht als allgemeingültig angenommen werden kann. Nach Duflo, der aussagt, dass das Spiel die Erfindung einer Freiheit durch die Regeln und in den Regeln ist, schließt der Artikel darauf, dass Spielen zugleich Einhaltung und Überschreitung der Regeln ist.

David Le Breton

Heutige Leidenschaften des Schwindels

Der Artikel schaut sich die Praxis riskanter Verhaltensweisen im Licht von ilinx, der Suche nach Schwindel an; dieses ist das Prinzip einer der vier Spielfamilien, wie sie von Roger Caillois identifiziert wurden.

Pascaline Lorentz

Entstehung geschlechtlicher Repräsentationen in der Spielpraxis am Beispiel der *Sims*

Videospiele nehmen heute in Europa den ersten Platz unter den Freizeitbeschäftigungen bei unter Zwanzigjährigen ein und erreichen somit den Status einer kulturellen Praxis. Diese Branche zieht überwiegend männliche Jugendliche an. Das Videospiel *die Sims*® bildet die Ausnahme und zieht mehr Mädchen an. Dieser Artikel möchte die Gründe für diesen Erfolg ausführen und zeigt, dass sich die spielerische Sozialisierung von Mädchen an ihrer zukünftigen Rolle als Frau, Ehefrau und Mutter orientiert und sie deshalb dazu führt, das *Gameplay* dieses Spiels zu mögen.

Louis Mathiot

Festessen und Spielen mit dem Essen: eine die Regeln überschreitende Praxis unter Kontrolle

Feste sind Gelegenheiten für Kinder und Erwachsene, zeitweilig die geltenden Regeln aufzuheben, die sonst die Mahlzeiten betreffen. Aufgrund der Existenz dieser Sonderräume im Umgang mit dem Essen können die Festgäste das Verbot „Spielen mit dem Essen" umgehen und bestimmte spielerische Praktiken ums Essen erlauben. Ausgehend von Beobachtungen bei Festessen und Gesprächen mit Familien in Ostfrankreich untersucht diese Arbeit das Zeremonial, die Rituale und den Gebrauch, die mit diesen Ausnahmezeiten einhergehen, um zu verstehen, wie deren spezifischer Rahmen das „Spiel" vorschreibt. Die genaue Beschreibung des Brauchtums an Festen wie Mariä Lichtmess, Nikolaus oder Heilige Drei Könige bzw. Epiphanias hinterfragt die Überschreitung der sonst im Alltag gebräuchlichen Normen und ordnet ebenfalls die Beziehung zwischen den Generationen neu ein.

Cornélie Matter

Pausen im Kindergarten: Spiel und Anerkennung

Die Beobachtung des kindlichen Spiels im Hof eines Kindergartens zeigt, dass die Kindergruppen eine authentische Spielkultur mit spezifischen Modalitäten für das Erlernen, die Weitergabe und die Regeln zu besitzen scheinen. Da die extremen Unterschiede bei der Spielpraxis die Einrichtung einer Ordnung erfordern, um eine Studie durchführen zu können, helfen sukzessive Einteilungen, einmal nach Roger Caillois mit seinem *l'esprit du jeu* und dann nach Jean Piaget und Henri Wallon wegen ihrer Kenntnisse der Kindesentwicklung, eine Hauptfunktion des Spiels, die *zwischenmenschliche Verbindung*, die Sozialisierung, unter Beweis zu stellen. Die Analyse der Spiele, die nach *sozialer Relevanz* in vier Typen eingeteilt werden, zeigt ein wahres System des Austausches, bei dem die Kinder die Erfahrung elementarer menschlicher Beziehungen machen: *geben, nehmen, zurückgeben*.

Laurence Schmoll

Pädagogische Aspekte von Online-Spielen am Beispiel des Sprachenlernens

Online-Spiele sind als Lerninstrument besonders für die Fächer gut geeignet, die Zeit und Wiederholung erfordern. Die Spiele ermöglichen die tatsächliche Interaktion mit anderen, die Simulation konkreter Situationen, kontextbezogene Aktionen und die Einbeziehung in ein gesellschaftliches Leben, das dazu auffordert, dauerhaft im Spielraum zu bleiben und sich dort auch wiederholt den Schwierigkeiten zu stellen.

Die Nutzung von Online-Spielen für den Unterricht und das Sprachenlernen, ein Lernprozess, der Zeit und Interaktion erfordert, hat sich daher in den letzten Jahren stark entwickelt. Der Artikel stellt die wichtigsten dieser Online-Spiele dar, und zwar am Beispiel Französisch als Fremdsprache. Der Artikel stellt fest, dass die meisten dieser Programme durch den sehr sparsamen Gebrauch der Potentiale der vernetzten Technologien begrenzt sind: geringer Rückgriff auf Bild und Video, wenig bis gar keine Interaktion zwischen Spielern, Lernziele zu explizit, so dass das gesuchte spielerische Element verloren geht, pädagogischer Ansatz, der auf geschlossene Übungen gründet usw. Der Artikel präsentiert dahingegen ein Videospiel-Konzept für Massen-Mehrspieler zum Sprachenlernen. Zon (Michigan State University) und Thélème (Université de Strasbourg/CNRS/Almédia) sind die ersten Beispiele für diese neuen Programme, die gleichzeitig auf alle Gestaltungsmöglichkeiten eines Online-Spiels zurückgreifen: interaktives Lernen, Simulation und spielerischer Ansatz.

Das Interesse dieser Spiele wirft jedoch Fragen auf, die wegen Lernmodell-Konflikten entstehen: Lernmodelle, Modelle des Lernenden und des Lehrenden und dem zugrundeliegende soziale Modelle (Wertesysteme). Daher besteht eine Diskrepanz zwischen dem theoretischen Interesse und dem praktischen Erfolg, der diese Spiele auf ihrem Markt ausgesetzt sind.

Patrick Schmoll

Ernstes Spiel: Erforschung eines Oxymorons

Das erste Jahrzehnt dieses Jahrhunderts hat den Erfolg der Bezeichnung des ernsten Spiels (Englisch: serious game) erlebt, um nützliche digitale Anwendungen zu entwickeln, die die Dynamik von Videospielen benutzen. Der Begriff umfasst verschiedenste Situationen, wie Lernprogramme, Simulationsübungen (Autofahren, chirurgische Operation, Betriebsführung), Benutzung des Videospiels für Werbung, Politik, Informationsübertragung, Gehirntraining. Alle Anwendungen haben folgende Merkmale gemeinsam: sie haben einen nützlicher Inhalt, erregen die Spielmotivation und weisen spielerische Funktionen auf. In vielerlei Hinsicht scheint der Begriff ernstes Spiel eine neue Verpackung für bereits existierende Nutzungen zu sein, insbesondere Simulationsübungen und Lernspiele. Es legitimiert durch eine neue, umfassendere Terminologie neue umstrittenere Werbe-Anwendungen, insbesondere kommerzieller, politischer oder ideologischer Art, die aber der Videospiel-Branche neue Märkte eröffnen. Der Artikel untersucht, was es mit dieser Terminologie auf sich hat und fragt nach deren eigentlichen Nutzen über das einfache Marketing hinaus. Insbesondere ist der Ausdruck „ernstes Spiel" nur solange ein Oxymoron in einer Gesellschaft, die „Spiel" und „Ernsthaftigkeit" streng trennt, Arbeit fördert und Vergnügen in den Hintergrund stellt, so dass eine Wiederverwertung des Unnützlichen durch das Nützliche stattfindet. Die Entwicklung solcher Spiele drückt aus, dass die Grenzen des Spielerischen heute unschärfer werden, was darauf hinweist, dass sich die Stellung des Spiels in unseren Gesellschaften verändert hat, wobei das Spiel selbst die Veränderung derselben begleitet.

Abstracts

Vincent Berry

The sociology of MMORPG and player profiles: in favour of a social theory of online (video)game activities

This article offers an analysis of the public playing the massively multiplayer online role playing games *World of Warcraft* and *Dark Age of Camelot*. Firstly, using quantitative and qualitative data, some features of the population are presented and correlations highlighted between the practices and certain socio-cultural variables. Secondly, theoretical ideas are put forward in an attempt to understand, from a sociological perspective, the way in which we can apprehend the analysis of the public playing online videogames. While the analysis of the social variables (age, gender, social environment, habitus) remains a key point, the players' game culture also seems to be an essential variable to understand the public, practices and usages of videogames.

Maude Bonenfant

Digital worlds are not "virtual": the example of online videogames

The "worlds" of online videogames are often qualified as "virtual", and the use of this qualification would imply that these worlds are outside "real life". However, the virtuality in question here is not that defined by etymology and most philosophers, and cannot be applied to define what "really" happens during the practice of videogame playing. This way of considering videogames stems, among others, from the introduction of the concept of the "magic circle" at the beginning of studies on game playing, the separation between work and play, and the incorrect usage of the word "virtual", which already categorises online videogames as "unreal", "intangible" and "false". The incorrect usage of this term prevents us from considering the positive and negative effects of online videogames at their right value and measuring the "real" impacts, including the socialisation of players.

Aymeric Brody

Investing the home with betting games: the example of poker

At a time when the French monopoly on the distribution of betting games is opening up, especially in the field of "online" poker, this article runs against the current with an analysis of the private "hardcopy" poker world. From an angle outlined by Anselm Strauss around the notion of the "social world", we attempt to understand how a betting game like poker has managed to enter into the private world. In the home environment, the poker table appears as a privileged place where groups of players come together, organise themselves and may even intersect each other. As a contributor to this process, whereby the home environment takes on a playful aspect, the money stakes introduce betting games into the everyday life of these private worlds.

Aurélie Choné & Jean-François Alizon

Play in the light of alchemy: symbolic and anthropological stakes

Alchemy was qualified as a "serious passe-time" by the private doctor to Rudolf II, Michel Maier (1568-1622). The title of his work written in 1616, *Lusus serius*, may lead us to consider, with Hector Rodriguez, that "many manifestations of serious culture intrinsically possess playful aspects". This article examines how a theoretically non-playful activity has become invested by play and shows that the idea of serious games is only an oxymoron in a society which sets games against fiction or in a mode of thought which sets arts against science, science against religion, mythical thought against rational thought, logos against mythos. Games reconstruct a way of being in the world implying attention, imagination and creativity in a modern society which is deeply marked by the rationality of our modes of thinking, our schedules and our modes of production.

Maxime Coulombe

Rescue by fiction: *World of Warcraft* and virtual recognition

Massively multi-player online games engender an escape from reality which is also a form of criticising today's society. Adolescents find hidden means of making a transitional space for themselves in which they can socialise at a low cost, experiment in different ways and sometimes contest the world of expectations that their parents, educators and society in general arrange for them. The alternative world of online games distils a drug that is stronger than any toxin: recognition. We must therefore remain cautious and not condemn these games, as they express a lack of recognition in our society. They offer an answer to this lack even if they do not propose a solution.

Sylvie Craipeau, Raphaël Koster, Bruno Rocher & Jean-Luc Vénisse

«Excessive» play as an analyser of videogame practices

This article is the fruit of cooperation between psychiatrists and sociologists, thereby enabling a comparison of the discourses of videogame players (mainly massively multiplayer games), who have turned to psychotherapy to help them stop playing (consulted) and players who have not consulted. Three features alone seem to distinguish these populations: the pleasure of playing, the ability to invest the everyday world and the world of games in quick succession, and the perception and place of the body.

Sociability differs according to whether the players have consulted or not, but they all take part in the same social phenomena of transforming modes of sociability in our industrial, technical society. The social world is experienced as a restriction, and the game as an escape but also as a possible alternative and a place to experiment other modes of being "separately together" or in "collective solitude". The world of games offers a new social space where recognition is finally possible for some and an endless quest for others. Finally, most players avoid closing themselves entirely into the digital world of games, their body reacting as an ultimate alarm which other people cannot hear.

Marie-Noëlle Denis & Alain Ercker

Toys in the educational theory of Pastor Oberlin in the age of Enlightenment

Jean-Frédéric Oberlin (1740-1826) was Pastor of Ban de la Roche, one of the poorest and most isolated regions in the Vosges Mountains, for almost 60 years. An enlightened individual, in spite of living far from the philosophical currents of the European capitals, he became famous for his original educational methods applied not only to the pupils of the village schools in his area, but also in teaching adults and above all young children in what were called the " knitting stoves", which were the forerunners of infant schools today. Pastor Oberlin integrated games and toys into his educational methods, using pleasure and amusement as part of the school learning experience, thereby making him a precursor of educational toy designers.

Nadia Foisil

Actor's play and child's play

Acting forms part of the social comedy and the actor brings that to the stage. The roles depend on the structure of society, the actor's place in society and his or her individuality. They evolve according to factors that are inherent in and exterior to human nature. Some actors take on their role more easily than others, and cast off a role to play another one with surprising ease. They navigate within society, adopting the behaviour and discourse of each class, and shed one costume to don another. They take part in a new round of social games, whereas others can only master a single one. Their latitude is more restricted. The theatre is the arena for this professional role-playing. Bearing this in mind, questioning the actor's latitude to play requires contextualisation and engenders the issue of what is inborn and what is acquired. Do humans act from the outset or do they learn how to act and if this is so, what phases mark out this path?

Sébastien Genvo

Thinking through the phenomena of "gameifying" the digital world: in favour of a theory of playability

Since they first appeared, videogames have moved from the periphery to the centre of the digital world, on an economic, technological and cultural level. The technical devices originally developed by the videogame industry have been applied to a number of sectors. To this effect we can observe a more pronounced and widespread form of using play in information and communication technologies. This "gameifying" of several digital technologies has induced deep changes in the cultural representations linked with games. At present, the term of game is applied to realities which nonetheless seemed foreign to this field just a few dozen years ago. This observation confirms a hypothesis expressed by Jacques Henriot who suggested that meanings linked to games are built up culturally, that people have different ideas as to what play is, and that this evolves through time and space. What therefore is the process by which certain activities are integrated into or cast out from "game" activities? How can we think through and uniformly analyse the way in which digital media are set up in a playful manner if we consider that play is a moving process undergoing perpetual change? By developing the concept of playability, this article suggests that we reconsider certain acquired contemporary traits concerning the ontology of games in order to form a theoretical framework which may act as a gateway to new paths of research on the process of gameifying.

Pascal Hintermeyer

Children's games with food in an age of industrial reproduction

If we do not reduce food to its physiological and functional aspects, it offers a rich variety of anthropological

meanings. Among these meanings concern the aesthetic and play aspects. Several examples demonstrate the importance granted to food in different socio-cultural contexts. Playing with food is therefore nothing new, but it is a tendency which skirts around moral reprobation, which often opposes such behaviour. This attraction for games with food is anticipated, stimulated and transformed today by manufacturers who integrate a playful dimension in their offers on food, especially when targeting young consumers. Based on theoretical references and surveys conducted in Alsace, we seek to reflect on the expectations, meanings and consequences of including playful dimensions in the design, production and use of food targeting children.

Leila Jeolás

Play and masculinity rites: young drivers at risk, between the pleasure of speed and the assertion of bravery

This article studies illegal car and motorbike races improvised on the public highway or on racing tracks in Brazil, called *rachas*. Brazilian statistics quote boys as having the highest rate of accidents, this being the second highest cause of violent death among this population after homicide. Qualitative studies on what is generally called risk behaviour among young people interpret this as an ambivalent way of calling for help or a means of questioning the value of their own existence. Without setting aside these interpretations, an on-the-ground survey among these young people has also underlined the playful nature of experiencing the *rachadores*, which should be analysed taking into account the key importance of the competition, challenges and bravery involved in these races as central values of the hegemonic model of masculinity.

Jean-Paul Lafrance

Between cunning and cheating: how are the rules applied to social videogames?

Without laying down rules, games and in particular videogames have no substance. This article puts forward the following questions: is it possible to cheat in complex social games? Is there a difference in nature between cheating and cunning which defines the status of the competent player? Can we consider cheating as a voluntary perversion of the rules, or is playing according to the rules part of the game, insofar as the game consists in exercising its inherent freedom? It would seem that cheating supposes a moral, legal or aesthetic judgement which may not be the same for everyone. In the footsteps of Duflo, who established that play is the invention of freedom through and in the rules, the article concludes that playing is both respecting the rules and going beyond them.

David Le Breton

Contemporary passions for vertigo

This article revisits practices qualified as risk behaviour in the light of the notion of Ilinx, researching into vertigo, which is a key factor in one of the four game families identified by Roger Caillois.

Pascaline Lorentz

The construction of gender-based representations in play practice: example of the *Sims*

Today in Europe, videogames rank top for leisure activities for the under 25s and have gained the status of a cultural practice. This sector mainly attracts a male public. However, there is one videogame which is an exception to the rule – *The Sims*®, which mainly attracts girls. This article will set out the reasons for this success and demonstrate that the playful socialisation of young girls, oriented towards their future role as women, wives and mothers, predisposes them to appreciate the gameplay in this game.

Louis Mathiot

Celebrations and related games with food: transgressive usages under control

Celebrations are opportunities for children and adults to temporarily suspend the rules and standards which structure everyday meals. These spaces invested by consumption, allow guests to break with the prohibition of "playing with food" and release some play-based food practices. Based on observations of celebratory meals and interviews with families in the eastern France, this work examines the ceremonies, rituals and usages specific to these exceptional moments with a view to understanding how their specific frameworks prescribe "play". Precise examples such as Candlemass, St Nicholas's day and Epiphany allow us to examine the transmission of everyday standards structured by the celebrations, and also to reinterpret intergenerational relationships.

Cornélie Matter

The playground at infant school: play and recognition

Observing children at play during breaks at infant school reveals a system of practices where groups of children seem to possess a genuine culture with specific modalities of acquisition, transmission and regulation. The extreme diversity of playful practices demanding a structure for proper study and successive classifications with reference first of all to Roger Caillois through his *spirit of the game* then Jean Piaget and Henri Wallon for their knowledge in the development of young children, help to highlight a major function of games, the *inter-human link* - socialisation. Analysing games, divided into 4 different typologies according to their *social meaning*, reveals a true system of exchange where children experience the elementary human relations of *giving, receiving, returning*.

Laurence Schmoll

Educational usages of online games: the example of language learning

Online games can be particularly well adapted for use as learning tools in certain disciplines which require time and repetition. Indeed, they offer interactions with others, simulation of concrete situations, actions put into context and involvement in community life, encouraging people to remain within a game space over a period of time and to accept to face difficulties, even if they are repetitive.

The application of online games in education and language learning, which is a learning process that requires time and interactions, has therefore been developed over the last few years. This article presents the most significant of these online games in the specific field of learning French as a foreign language. It underlines that most applications are limited through their parsimonious use of the potential of network technology: the low use of images and video, little or no interaction between players, over-explicit learning objectives cancelling out playful elements, teaching methods based on closed exercises etc. The article also presents a contrasting concept with a massively multiplayer online role-playing game for learning languages, for which Zon (Michigan State University) and Thélème (Strasbourg University /CNRS/ Almédia) are the pioneering examples using simultaneously all the scope of online games: interactivity, immersion, simulation and playfulness.

However, interest for these games raises questions linked with conflicts of the models they give rise to: learning models, actor-learner and actor-teacher models, underlying social models (systems of values). There is therefore a gap between the theoretical interest and the practical success which these games encounter on the market.

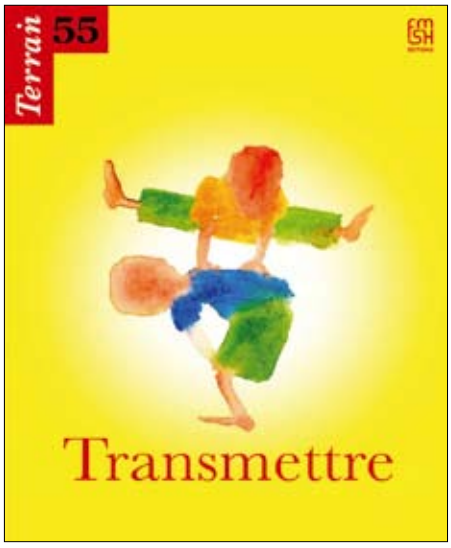
Patrick Schmoll

Serious games: exploration of an oxymoron

The first decade of the 2000s has seen the success of the denomination serious games to designate computer applications for useful purposes using the scope of videogames. The term covers very diverse situations, such as game based educational software, simulation exercises for a given activity (driving a vehicle, surgical operations, company management), and the use of videogames for advertising, militant, informational and brain training purposes. All these applications have a point in common, in that they act as a vector for useful content by calling on motivations to play and playful mechanisms. From many points of view, the term of serious game seems to be new packaging for *déjà-vu* achievements, especially in terms of simulation exercises and game-based educational activities. By using a new terminology, it gives a more encompassing legitimacy to new, more controversial applications, in particular advertising, militant and ideological applications, but it also opens up new markets for the videogame industries. This article explores what is at stake with this new terminology and examines its relevance beyond simple marketing. In particular the expression "serious game" is only an oxymoron in a society which resolutely opposes "game" and "serious", stressing the value of work rather than amusement and therefore making it a paradox for the futile to become useful. The development of such games demonstrates that the frontiers of play have become blurred today, referring to a change in the status of games in our societies, which itself goes hand-in-hand with the transformation of societies overall.

Terrain n°55 : « Transmettre »

Que ce soit en Europe ou dans des sociétés plus lointaines, les discours « de crise » sur la disparition des sociétés, des valeurs, des identités, des racines ou des langues abondent aujourd'hui, poussant les ethnologues à développer leurs analyses de la notion de transmission et d'apprentissage (qu'il s'agisse de pratiques, de représentations ou d'émotions). Et, ce faisant, à penser les mécanismes complexes qui lient les individus et rendent possible la perpétuation du culturel.



Terrain paraît semestriellement. Son ambition est de mieux faire connaître les études ethnologiques du domaine français et européen. Le dossier thématique est assorti de la rubrique « Repères », qui accueille des articles hors thème et d'autres traitant de la valorisation de la recherche, ainsi que des « Infos » sur l'actualité de l'ethnologie de l'Europe.

Ministère de la Culture et de la Communication
Direction générale des patrimoines
Département du pilotage de la recherche
et de la politique scientifique

6 rue des Pyramides
75001 Paris
tél. : 33 (0)1 40 15 85 27
fax : 33 (0)1 40 15 87 33
christine.langlois@culture.fr
http://terrain.revues.org

Directeur de la publication
Pascal Liévaux

Conseil de rédaction
Christian Bromberger, Élisabeth Claverie, Nélia Dias, Stephen Hugh-Jones, Monique Jeudy-Ballini, Nicolas Journet, Gérard Lenclud, Birgit Meyer, Véronique Nahoum-Grappe, Anne-Christine Taylor, Claudine Vassas

Rédactrice en chef
Christine Langlois

Revue semestrielle
Format 21x27 cm
168 pages couleur
Prix 16 € en librairie
ou sur le site **www.lcdpu.fr**

Les abonnements sont adressés à :
COM & COM – Revue *Terrain*
20 avenue Édouard Herriot
92350 Le Plessis-Robinson
30 € pour 2 numéros sur 1 an
60 € pour 4 numéros sur 2 ans
Paiement à l'ordre de:
MSH / revue *Terrain*.

revue ***Terrain*** | NUMÉRO **55** | SEPTEMBRE 2010

Anthropologie et transmission
David Berliner

Pourquoi les enfants ont-ils des traditions ?
Olivier Morin

« Chez nous, le sang règne ! »
L'apprentissage religieux dans le culte Xangô de Recife (Brésil)
Arnaud Halloy

Transmettre l'amour du chant ?
Cris, éloquence et complaintes dans une famille ordinaire de Mongolie rurale
Laurent Legrain

Le vieil homme et le livre
La crise de la transmission chez les vieux-croyants (Roumanie)
Vlad Naumescu

Perdre l'esprit du lieu
Les politiques de l'Unesco à Luang Prabang (RDP Lao)
David Berliner

L'esprit de patrimoine
Jean-Louis Tornatore

REPÈRES

Des Savoyards à Paris : les cols rouges de l'Hôtel Drouot
Essor et disgrâce d'un monopole de métier
Stéphane Arpin

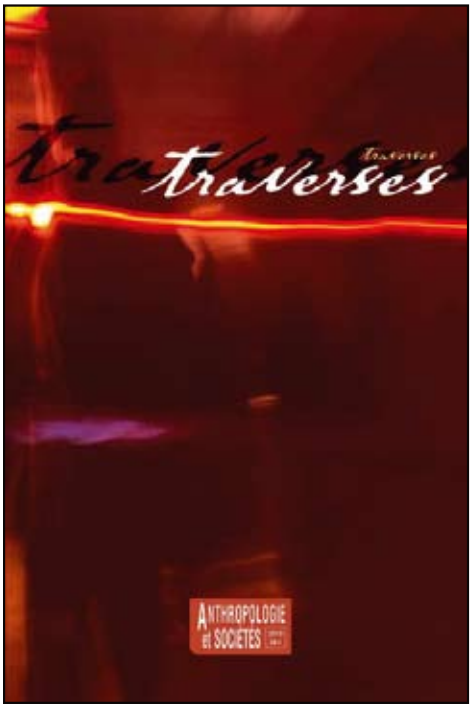
RÉSUMÉS / ABSTRACTS

INFOS

ANTHROPOLOGIE et SOCIÉTÉS

LA REVUE FRANCOPHONE D'ANTHROPOLOGIE EN AMÉRIQUE

www.ant.ulaval.ca/anthropologieetsocietes



Achetez le numéro en ligne et abonnez-vous!

www.ant.ulaval.ca/anthropologieetsocietes

ABONNEMENT 2010

	Canada	Étranger	
Étudiant	35 $	55 $	CAN
Régulier	60 $	80 $	CAN
Institution sans agence	110 $	150 $	CAN
Institution avec agence	105 $	125 $	CAN

Prochains numéros

Représentations et pratiques sociales de l'économie

Cyberespace et anthropologie :
Transmissions des savoirs et des savoir-faire

Traverses

Volume 34, numéro 1 (2010)

PRÉSENTATION
Au bout d'un chemin de traverses
Francine Saillant

Chamanisme et politique dans l'Uaçá, Bassin de l'Oyapock (Amapá, Brésil)
Florent Kohler

Le *jongo* et la nouvelle performativité afrobrésilienne
Pedro Simonard

Le phénomène des motos-taxis dans la ville de Douala : crise de l'État, identité et régulation sociale. Une approche par les *Cultural Studies*
Alphonse Bernard Amougou Mbarga

Gérer l'espace sans gouverner les hommes. Le dilemme des Aires marines protégées (Saloum, Sénégal)
Tarik Dahou

Espaces contestés à Saint-Pétersbourg : quelques réactions citoyennes face à la densification urbaine
Annie-Pénélope Dussault

L'automédication, une pratique qui peut en cacher une autre
Sylvie Fainzang

Le sens des coups : du corps à la chair des boxeurs
Jérôme Beauchez

Droit et colonisation : réflexions sur la condition autochtone et sur un jugement de la Cour suprême du Canada (note de recherche)
Mourad Ali-Khodja

L'agriculture biologique au Japon. Réseaux et solidarité (note de recherche)
Bernard Bernier

Terrain négatif, terrain positif : la « main » de l'ethnologue et le souffle des discours politiques en Corse (note de recherche)
Jacques Lucciardi

CONFÉRENCE

Une anthropologie cosmopolitique. L'anthropologie d'aujourd'hui et la mondialisation
Gustavo Lins Ribeiro

ENTREVUE

Repenser la norme, réinventer l'agencéité. Entretien avec Saba Mahmood
Jean-Michel Landry

1030, av. des Sciences humaines, bureau 3433 ■ Université Laval (Québec) G1V 0A6 CANADA
Tél. : 1 418 656-3027 ■ Téléc. : 1 418-656-2831
Courriel : anthropologie.et.societes@ant.ulaval.ca

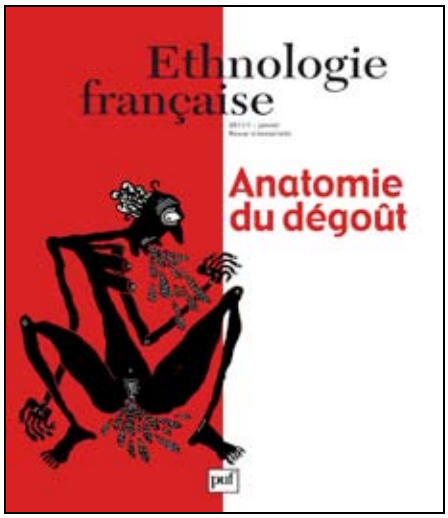
parution le 4 janvier 2011

sous la direction de Gilles Raveneau, Dominique Memmi, Emmanuel Taïeb

Le dégoût provoque haut-le-cœur et mise à distance sensorielle. Réaction avant tout physiologique, il tiendrait de la nature… Or, le dégoût s'éduque et varie dans l'espace et le temps.

Les sociologues, historiens, spécialistes de science politique et anthropologues réunis ici, analysent les dispositifs mis en place pour administrer le dégoûtant, dont le contrôle n'a jamais été aussi standardisé et aussi marqué.

Traité tantôt dans sa dimension somatique, tantôt dans sa relation aux institutions, le dégoût sera d'autant plus vivement perçu qu'il se doit d'être occulté.



Dominique Memmi, Gilles Raveneau, Emmanuel Taïeb
Introduction. La fabrication du dégoût

Claire Margat
Phénoménologie du dégoût. Inventaire des définitions

Christian Bromberger
Note sur les dégoûts pileux

Aurélia Mardon
Honte et dégoût dans la fabrication du féminin. L'apparition des menstrues

Alain Giami
Le « glauque » ou la production de sperme infertile

Gilles Raveneau
Suer. Traitements matériels et symboliques de la transpiration

Agnès Jeanjean
Travailler à la morgue ou dans les égouts

Jean Constance et Patrick Peretti-Watel
Prévenir le tabagisme par l'image

Charlotte Pézeril
Le dégoût dans les campagnes de lutte contre le sida

Christiane Vollaire
Le tabou du dégoût. L'anesthésie du soignant

Carole Talon-Hugon
Les pouvoirs de l'art à l'épreuve du dégoût

VARIA

Hélène Bayard-Çan
Voisiner en Turquie urbaine. Une ethnologie des relations réticulaires à Adana

Isabelle Jonveaux
Bières belges et image monastique. Un exemple d'économie charismatique

Pierre-Marie Chauvin
Réputation et division du travail. Ethnographie des vendanges bordelaises

Alexandra Filhon
Appartenances régionales et sentiments nationaux. Le rôle de la langue

COMPTES RENDUS D'OUVRAGES

contacts presse : Hanna Buisseret 01 58 10 31 60 buisseret@puf.com.
vente au numéro : 22 € en librairie ou par l'intermédiaire des Presses universitaires de France
01 58 10 31 60 revues@puf.com
Ethnologie française MAE–université Paris Ouest 21, avenue de l'Université 92023 Nanterre cedex
ethnologie.francaise@mae.u-paris10.fr
http://www.cairn.info/revue-ethnologie-francaise.htm

Revue française de sociologie

publiée avec le concours du
CENTRE NATIONAL DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

59-61, rue Pouchet 75849 Paris Cedex 17 France – Tél. : 01 40 25 11 87/88

OCTOBRE-DÉCEMBRE 2010, 51-4 ISBN 978-2-7080-1268-4

La *Revue française de sociologie* en 2009

François-Mathieu POUPEAU — **Rentrer dans les bons tuyaux de l'organisation**
Le sort du client domestique dans le processus de raccordement au gaz

Un « tournant cognitiviste » en sociologie ?
Coordonné et présenté par Jean-Hugues DÉCHAUX

Présentation — **Un « tournant cognitiviste » en sociologie ?**
Contributions et débats

Gérald BRONNER — **Cerveau et socialisation**
Quelques éléments de discussion

Albert OGIEN — **Normativité sociale et normativité neuronale**
La découverte des « neurones miroirs » et ses usages en sociologie

Patrick PHARO — **Sociologie cognitive et morale de l'addiction**

Jean-Hugues DÉCHAUX — **Agir en situation : effets de disposition et effets de cadrage**

LES LIVRES

Abonnements/Subscriptions (2011) :

L'ordre et le paiement sont à adresser directement à :
Please send order and payment to:
Éditions OPHRYS – 25, rue Ginoux – 75015 Paris
01 45 78 33 90

France :

Particuliers : 90 € (4 numéros trimestriels)
Particuliers Dom Tom : 125 € (4 numéros trimestriels)
Institutions : 100 € (4 numéros trimestriels)
Institutions : 125 € (4 numéros trimestriels + supplément en anglais)
Institutions Dom Tom : 135 € (4 numéros trimestriels + supplément en anglais)
Étudiants : 70 € (4 numéros trimestriels)

Étranger/Abroad :

Particuliers : 125 € (4 numéros trimestriels)
Institutions : 135 € (4 numéros trimestriels + supplément en anglais)
Étudiants : 80 € (4 numéros trimestriels)

Vente au numéro/Single issue :

Le numéro trimestriel (jusqu'en 2008)*/for each quarterly issue (until 2008) :* 23 €
Le numéro trimestriel (à partir de 2009)*/for each quarterly issue (from 2009) :* 25 €
La sélection anglaise*/for the English selection :* 30 €

www.rfs-revue.com

recherches en travail social

le sociographe

RACISMES ORDINAIRES ?

(n°34, janvier 2011, 128 pages)

Il n'y a pas un racisme, mais des racismes. *Ancien et toujours actuel, ils ne cessent de s'actualiser. Parce que certains tabous ont sauté, le racisme s'autorise même à revêtir les figures du bien-pensant et de la nécessité. La gestion des places et des espaces – du scolaire aux espaces dits publics – obéit à des règles racialisantes ; ce processus de catégorisation tendant à légitimer une dynamique dangereuse.*

Ici, quelques tentatives pour démonter ces processus de « racialisations », pour déshabiller un racisme parfois «normalisé» tant ses formes sont ordinaires, tant le racisme peut paraître finalement banal.

Sommaire du dossier :

1/ Races et racismes
- Histoire d'un racisme au long cours. Quelques pistes pour un travailleur social
- Ambiguités de l'antiracisme. Retour sur quelques associations militantes
- Des flics et des "jeunes". Tensions entre 2 groupes socialement et politiquement construits

2/ Des lieux pas si publics que ça
- "Interdit aux enfants et aux chiens". Le silence des discriminations infantiles
- Le racisme est-il soluble dans la politique de la ville ? Un défi pour le travail social
- L'éducation, un espace à haut risque ?
- Rue Mohammed V, un collège comme les autres. Témoignage d'une prof d'arabe, analyse d'une sociologue

3/ Ailleurs
Vieillir, mourir, naître. Indigences sociales au travers de la science-fiction

www.lesociographe.org

BULLETIN DE COMMANDE

Nom et prénom : . .....

.....

Adresse : .....

.....

Date : ..... Signature :

☐ *Je désire recevoir le(s) numéro(s) suivant(s) de la Revue des Sciences Sociales :*

Numéro de la publication	Prix	Nombre	Total
n° 2 - 1973	2,60 €	x	= ..... €
n° 7 - 1978	4,87 €	x	= ..... €
n° 10 - 1981	5,94 €	x	= ..... €
n° 11 - 1982	6,56 €	x	= ..... €
n° 12-12bis - 1983	10,67 €	x	= ..... €
n° 13-13bis - 1984	11,58 €	x	= ..... €
n° 16 - 1988/89 "Images en mouvement"	18,29 €	x	= ..... €
n° 19 - 1991/92 "Villes mémoires, villes frontières"	18,29 €	x	= ..... €
n° 20 - 1992/93 "L'Europe des Imaginaires"	19,81 €	x	= ..... €
n° 22 - 1995 "Fidélités, infidélités"	19,81 €	x	= ..... €
n° 23 - 1996 "Femmes et hommes dans une Europe en mutation"	19,81 €	x	= ..... €
n° 28 - 2001 "nouve@ux.mondes ?"	21,34 €	x	= ..... €
n° 29 - 2002 "Civilité, incivilités"	21,50 €	x	= ..... €
n° 30 - 2003 "Les cicatrices de la mémoire"	21,50 €	x	= ..... €
n° 32 - 2004 "La nuit"	21,50 €	x	= ..... €
n° 33 - 2005 "Privé-public : quelles frontières ?"	21,50 €	x	= ..... €
n° 34 - 2005 "Le rapport à l'image"	21,50 €	x	= ..... €
n° 35 - 2006 "Nouvelles figures de la guerre"	21,50 €	x	= ..... €
n° 36 - 2006 "Écrire les sciences sociales"	21,50 €	x	= ..... €
n° 37 - 2007 "Penser l'Europe"	21,50 €	x	= ..... €
n° 38 - 2007 "Le Risque. Entre fascination et précaution"	21,50 €	x	= ..... €
n° 39 - 2008 "Éthique et santé"	21,50 €	x	= ..... €
n° 40 - 2008 "Strasbourg, carrefour des sociologies"	21,50 €	x	= ..... €
n° 41 - 2009 "Désirs de famille, désirs d'enfant"	21,50 €	x	= ..... €
n° 42 - 2009 "Étrange étranger"	21,50 €	x	= ..... €
n° 43 - 2010 "Humour et dérision"	21,50 €	x	= ..... €
n° 44 - 2010 "La construction de l'oubli"	21,50 €	x	= ..... €
n° 44 - 2011 "Jeux et enjeux"	21,50 €	x	= ..... €

☐ *Je désire m'abonner à la Revue des Sciences Sociales à partir de 2011*

Conditions de l'abonnement : La ***Revue des Sciences Sociales*** est publiée à raison de deux numéros par an. L'abonné reçoit en début d'année la facture correspondant aux numéros prévus pour l'année, au tarif préférentiel fixé pour les abonnements. Ses exemplaires lui sont adressés à réception de son règlement.

Tarif pour 2011 : 34,40€, soit 20% de réduction sur les deux numéros

Université de Strasbourg – Service des publications et périodiques

MISHA – 5 allée du Gl Rouvillois – CS 50008

FR-67083 Strasbourg Cedex

Tél. : 03 68 85 62 63 – Fax : 03 68 85 62 85

Bulletin de commande électronique : periodiques@unistra.fr

Imprimerie et reprographie
Direction des affaires logistiques intérieures
Université de Strasbourg
dépôt légal : 1r semestre 2011