

Présentation d'une méthodologie d'analyse structuraliste appliquée au jeu vidéo

Julien Bugmann

Université de Cergy-Pontoise, julien.bugmann@etu.u-cergy.fr

Résumé

Le présent article propose une méthodologie de recherche originale permettant d'observer la correspondance entre la pratique du jeu vidéo et les apprentissages attendus dans le cadre scolaire. Le jeu vidéo, média représentant la première consommation culturelle en France en 2011, occupe une grande partie du temps de loisir des générations actuelles. Notre question se focalise sur une potentielle correspondance entre les compétences et les connaissances formelles, informelles et/ou techniques (Hall, 1984; Jaillet, 2006), issues de la pratique des jeux vidéo, et celles présentes dans le socle commun des connaissances et compétences. Pour y répondre, nous proposons l'application de la méthode d'analyse structurale, issue des travaux de l'anthropologue Edward T. Hall (1984), au jeu vidéo identifié en tant que culture. L'utilisation de cette méthode a pour objectif d'extraire du jeu vidéo un modèle permettant de rapprocher, par analogie, les éléments de ce média et les attentes du système scolaire présentées dans le socle commun de connaissances et de compétences. Nous argumenterons notre proposition par la présentation d'un exemple concret d'analyse.

Mots clés

Jeux vidéo, apprentissage, transmission, éducation, technologie

1. Introduction

Le présent article a pour objectif de proposer une méthode de recherche d'un potentiel lien entre connaissances et compétences développées lors de la pratique des jeux vidéo et le socle commun de connaissances et de compétences appliqué dans l'enseignement scolaire français.

Basée sur les travaux de l'anthropologue de la communication Edward T. Hall (1984) sur les systèmes interculturels, cette méthode consiste en une analyse structurale des jeux vidéo.

Par l'adhésion au fait que le jeu, et plus précisément le jeu vidéo, fait et est culture, nous proposons d'appliquer la méthodologie d'analyse de l'auteur à ce média en référence aux apprentissages.

Nous présentons notamment un exemple concret avec l'analyse du serious game « Halte aux catastrophes ». À terme, notre objectif est d'extraire de la somme des jeux vidéo analysés un modèle de cette communication non visible pour l'utilisateur afin de le confronter aux traits les plus précis du socle commun de connaissances et de compétences.

2. Jeu et apprentissage

Le jeu en tant qu'activité est mis en relation avec l'apprentissage par de très nombreux philosophes et pédagogues. Piaget (1976, p. 94) lie le jeu à l'imitation, tout comme il le fait pour l'apprentissage alors que Winnicott (1975, p. 60) le qualifie de « facteur de croissance ». Selon Piaget, « tout est jeu dans les premiers mois de l'existence » et la complémentarité avec l'imitation se révèle être majeure.

Brogère (2002, p. 11), va faire du jeu un axe fort de ses travaux et le lier à la « notion d'éducation informelle ». Johan Huizinga (1951, p. 1, p. 84) voyait pour sa part le jeu comme « phénomène culturel », avançant qu'un lien étroit existe entre le jeu et la culture : « La culture naît sous forme de jeu, la culture à l'origine est jouée ». Le jeu peut donc amener à l'apprentissage, le jeu est et fait culture, mais à quel niveau le jeu trouve-t-il sa place dans les processus d'apprentissages tels qu'ils sont identifiés aujourd'hui selon leurs versants formels ou informels?

Pour l'apprentissage formel, le lieu dans lequel on va retrouver et systématiser l'acquisition de connaissances et de compétences est celui de l'institution éducative, à savoir l'école. Un moyen d'encadrer cet apprentissage est le socle commun de connaissances et de compétences (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2006).

Tout apprentissage ne se produit pas uniquement dans les salles de classe. C'est ce que l'on appelle l'apprentissage informel. Brogère (2002, p. 11) déclare que « l'enfant apprend à travers des situations de la vie quotidienne qui n'ont rien d'éducatives a priori » et énumère quelques-unes de ces situations : « conversations, promenades, télévision ». Cet apprentissage informel peut avoir lieu au contact des jeux vidéo comme le confirme Greenfield (1994, p. 35-36) qui avance que « le jeu vidéo prend une signification psychologique particulière par la dispense, de manière tout à fait informelle, de connaissances se rapportant à la culture et à la technologie informatique ».

3. Problématique : les jeux vidéo et la transmission de compétences

L'utilisation massive des jeux vidéo par la population amène à interroger son influence sur la société, mais avant tout sur l'utilisateur. Il existe une dimension d'apprentissage dans le fait de jouer, et ce, à différents niveaux, de la prise de décision (Brogère, 2002) à l'attention divisée (Greenfield, DeWinstanley, Kilpatrick, & Kaye, 1994), en passant par la sociabilité (Amato, 2005; Berry, 2006). Les recherches réalisées jusqu'ici ne permettent pas de tirer de conclusion quant à la place qu'ont les pratiques de jeu vidéo sur les apprentissages attendus dans le cadre scolaire. La question que nous nous posons porte sur les connaissances formelles, informelles et/ou techniques, issues de la pratique des jeux vidéo et leur potentielle similarité avec celles présentes dans le socle commun des connaissances et compétences. Existe-t-il des pratiques qui permettent ce lien? Lesquelles? Et peut-on y repérer un impact significatif au niveau de ces connaissances et compétences sur les utilisateurs? Pour tenter de répondre à ces questions, nous posons le principe d'un transfert de l'approche méthodologique de Hall (1984) aux jeux vidéo dans le but de repérer une base structurale.

4. Méthodologie

4.1. Présentation de la méthodologie d'analyse d'Edward T. Hall

Hall (1984, p. 56-57), dans son travail de définition de la culture, identifie dans son ouvrage les dix systèmes de communication primaires que sont « l'interaction », « l'association », « la subsistance », « la bisexualité », « la territorialité », « la temporalité », « l'acquisition de connaissances », « le jeu », « la défense » et « l'exploitation ». Il montre qu'ils sont à la base de toute organisation humaine. Nous proposons de nous appuyer sur le système d'analyse de Hall et Trager qui décompose les objets étudiés en trois niveaux.

Cette technique d'analyse, déclinable pour de multiples systèmes de communication et donc pour le jeu vidéo, consiste à « diviser l'analyse du langage en niveaux et à travailler en termes d'unités de plus en plus complexes » comme le précise Jaillet (2006, p. 33) en reprenant les termes de Bateson et Winkin (2000).

Hall (1984) analyse chaque objet selon trois niveaux qui sont les notes, les séries et les schémas. Chaque objet observé (série) est élaboré à partir de notes (des éléments constitutants) reliées entre elles par trois types de schémas (de sélection, d'ordre ou d'harmonie).

Cette analyse, une fois effectuée, correspond à un système complet qui peut se comprendre selon trois points de vue (technique, formel ou informel). Le formel répond à une logique de maîtrise, c'est ce qui est connu et accepté. L'informel est tout ce qui a trait à l'imprévu, au peu ou non connu. Le technique est quant à lui lié à l'aspect scientifique. Dans notre exemple, le jeu vidéo correspond ainsi à un emboîtement de séries, constituées de notes gérées par des schémas et, par répétition, cela permet la mise en évidence des composants les plus fins du jeu vidéo. Le socle commun de connaissances et de compétences étant lui aussi décomposé en éléments de base, notre objectif serait, à terme, de faire le lien entre les deux.

4.2. Présentation d'un exemple d'analyse de « jeu vidéo » selon la méthode de Hall

À titre d'exemple, voici une copie d'écran du jeu « Halte aux catastrophes » qui est un jeu de simulation de catastrophes créé par l'Organisation des Nations Unies (ONU) et l'International Strategy for Disaster Reduction (ISDR) afin de développer la prise de conscience face aux catastrophes naturelles.

Une des séries identifiées lors de l'analyse ce jeu est celle de « détermination ». Par détermination, on entend, comme son nom l'indique, le fait de déterminer le déroulement du jeu, de choisir son scénario ou encore d'évaluer son niveau pour la partie à venir. Ces différents éléments constituent les notes qui fondent cette série « détermination ».

On y retrouve la note « choix du scénario de jeu » (Note 1), la note « choix du niveau de difficulté du jeu » (Note 2) liées à la série par un schéma de sélection.

- Série DÉTERMINATION (S1) :

- Schéma de sélection → Note 1 (choix du scénario de jeu)
- Note 2 (choix du niveau de difficulté du jeu)
- Note 3 (informations sur la sélection)

Une fois isolées, les notes deviennent à leur tour des séries à part entière.

- ▶ Exemple avec la Note 1 (choix du scénario de jeu) qui devient Série :

- Série CHOIX DU SCÉNARIO DE JEU (S1.1) [ancienne Note 1 (choix du scénario de jeu)]

- Schéma d'ordre → Note 1.1 (Visuel : environnement du scénario)
- Note 1.2 (Texte : description du scénario)
- Note 1.3 (Mouvement : déplacement de la souris)

Et l'on peut ainsi continuer avec ces notes qui deviendront Séries.

- Série DESCRIPTION DU SCÉNARIO (S1.1.1)

- Schéma de sélection → Note 1.1.1 (Texte : type de catastrophe)
- Note 1.1.2 (Texte : lieu de la catastrophe)
- Note 1.1.3 (Texte : type de terrain)



Figure 1. Représentation de la note « niveau de difficulté » de la série « détermination » du jeu « Halte aux catastrophes ».

5. Résultats

Nos premières analyses de jeux vidéo en utilisant cette méthode nous permettent d'extraire une base structurale commune à tous les jeux étudiés. Ainsi, on y retrouve la série « découverte ». Cette première approche intervient au début du jeu. Elle permet au joueur de prendre connaissance du contexte et de le lancer dans une procédure immersive afin de susciter au maximum son intérêt et donc d'accroître son implication dans le jeu.

Seconde série identifiée dans les jeux vidéo, celle de « détermination » (que nous avons présenté précédemment) qui permet au joueur de « déterminer » dans quel univers il jouera, qui il sera, ce qu'il sera, etc. C'est la personnalisation du jeu vidéo par l'utilisateur.

Une troisième série existante est celle de « jeu ». C'est la série majeure de chaque jeu vidéo, car elle en est son fondement. Si l'on utilise un jeu vidéo, c'est, par définition, pour jouer. Cette série est le cœur même du jeu vidéo.

Enfin, une quatrième série existe, c'est celle de « métajeu » qui se rapporte notamment à tout ce qui se déroule « hors » du jeu. Il peut s'agir de la recherche d'informations sur le jeu, de la quête de conseils ou de détails sur la partie en cours ou même d'informations sur un jeu que l'on ne possède pas encore.

6. Conclusion

L'approche de cette méthodologie d'analyse structurale nous a amené à observer l'objet de recherche « jeu vidéo » comme un pan de la culture humaine à part entière. En allant plus profondément dans l'analyse selon cette méthode d'affinage du jeu vidéo, nous pouvons espérer obtenir un socle commun de fonctionnalités et d'usages commun à tous les jeux vidéo. Nous espérons donc extraire des jeux analysés dans la continuité de nos travaux, un modèle identifié comme potentiellement émetteur de connaissances et de compétences à destination des joueurs.

Cet affinement du jeu vidéo nous permettra d'extraire les éléments les plus fins de ce média pour les mettre en opposition, ou en correspondance, avec les éléments les plus fins présents dans le socle commun de connaissances et de compétences.

Références

- Amato, E. A. (2005). Approche structurelle et compréhensive du jeu en ligne massif et persistant. Dans I. Saleh & J. Clément (dir.), *Créer, jouer, échanger: expériences de réseaux (HPTM'05)* (p. 181-195). Paris, France : Hermès - Lavoisier.
- Bateson, G., & Winkin, Y. (2000). *La nouvelle communication*. Paris, France : Éditions du Seuil.
- Berry, V. (2006). *Immersion dans un monde virtuel : jeux vidéo, communautés et apprentissages*. Repéré à <http://www.omnsh.org/spip.php?article99>
- Brogère, G. (2002). Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels. *Éducation et sociétés*, 10(2), 5-20.

- Greenfield, P. (1994). Les jeux vidéo comme instruments de socialisation cognitive. *Réseaux*, 12(67), 33-56.
- Greenfield, P., DeWinstanley, P., Kilpatrick, H., & Kaye, D. (1994). Action video games and informal education : Effects on strategies for dividing visual attention. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15(1), 105-123.
- Hall, E.T. (1984). *Le langage silencieux*. Paris, France : Éditions du Seuil.
- Huizinga, J. (1951). « *Homo ludens* » : *essai sur la fonction sociale du jeu*. (traduit par C. Seresia). Paris, France : Gallimard.
- Jaillet, A. (2006). *Manuels scolaires et films pédagogiques : sémiotique des médias éducatifs*. Paris, France : L'Harmattan.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2006). *Le socle commun de connaissances et de compétences*. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>
- Piaget, J. (1976). *La formation du symbole chez l'enfant : imitation, jeu et rêve, image et représentation*. Paris, France : Delachaux et Niestlé.
- Socket, G. (2011). Les processus cognitifs de résolution de problèmes pour l'apprentissage des langues dans des environnements multimédias : apprentissage informel et réseaux sociaux. *Cahiers de l'Acedle*, 8(1), 29-46.
- Winnicott, D. W. (1975). *Jeu et réalité : l'espace potentiel* (traduit par C. Monod & J. B. Pontalis). Paris, France : Gallimard.