

Philippe Charlier

Les jeux vidéo...
par ceux qui y jouent

Les jeux vidéo... par ceux qui y jouent : Des jeunes témoignent de leurs expériences...

Philippe Charlier

Docteur en sciences de l'information et de la communication, université catholique de Louvain-la-Neuve.

Cet article se propose d'analyser le discours que portent des jeunes gros consommateurs de nouveaux médias sur les jeux informatisés¹. À côté d'études plus objectives portant sur la constitution de ces jeux en tant que tels ou sur les activités et démarches qu'ils sollicitent, il peut être également intéressant d'écouter ce que des usagers (jeunes en l'occurrence) nous disent des jeux qu'ils pratiquent et affectionnent particulièrement et de la relation qu'ils entretiennent avec eux. Cet article voudrait ainsi rendre compte de quelques-unes des dimensions qui semblent structurer l'expérience des jeux informatisés et permettre de mieux connaître et comprendre les jeunes utilisateurs de ces jeux ainsi que leur univers culturel. Il fait suite à une recherche doctorale dans laquelle nous avons essayé de saisir, d'une manière plus générale, l'expérience d'apprentissage faite avec les hypermédias² (spécifiquement les cédéroms) chez les jeunes de 16 à 18 ans, à travers une analyse qualitative du discours qu'ils tiennent à ce propos³.

Quels jeunes ?

Avant toute chose, il est utile de présenter brièvement les jeunes auxquels nous nous sommes intéressés et que nous avons rencontrés au cours de cette recherche. Nous avons réalisé un peu plus d'une vingtaine d'entretiens approfondis, auprès de jeunes de 16 à 18 ans (c'est-à-dire des trois années supérieures de l'enseignement secondaire), pouvant être qualifiés de gros consommateurs d'hypermédias dans le cadre privé (soit non scolaire). L'expression "gros consommateurs d'hypermédias" utilisée ici renvoie de prime abord à une variable temporelle : le temps (hebdomadaire ou journalier) passé devant l'ordinateur et

consacré à l'usage d'hypermédias. Nous avons demandé à chacun des interviewés d'estimer en ce qui le concerne l'ampleur de cette variable. Le calcul de la moyenne de ces estimations individuelles nous a donné un résultat (indicatif évidemment) de 14 heures / semaine, alors que, comparativement, l'évaluation du temps passé devant la télévision (que nous leur avons également demandé d'estimer) a donné un résultat moyen de 7 heures / semaine. Nous pouvons donc dire que nous avons rencontré dans cette recherche des jeunes qui consacrent en moyenne plus de temps à l'ordinateur qu'à la télévision (de l'ordre de deux fois plus), ce qui est pour le moins inhabituel, si l'on se réfère aux données des grandes enquêtes existantes sur les pratiques médiatiques des jeunes⁴.

Par ailleurs, la procédure que nous avons adoptée pour identifier et entrer en relation avec ces jeunes⁵ abouti dans les faits à ce que nous interrogeons surtout des jeunes garçons (une seule fille est présente dans notre population !) provenant de milieux sociaux aisés (les trois quarts ont un père ingénieur, cadre supérieur ou exerçant une profession libérale). C'est dire donc que nous avons mené des investigations auprès de jeunes qui ne forment certainement pas un échantillon représentatif de la population, mais indiquent sans doute le type de milieu où se recrutent aujourd'hui, majoritairement, les gros consommateurs de nouvelles technologies multimédias.

Jouer/ou se cultiver ?

Comment ces jeunes positionnent-ils les jeux informatisés ? Dans quelles catégories conceptuelles les saisissent-ils et corollairement, à quoi les relient-ils ou les opposent-ils spontanément ? Avant de répondre à cette question, rappelons que l'objet initial de notre recherche était constitué par "les hypermédias sur cédéroms", terme qui regroupe *a priori* des produits bien différents. Pour caricaturer, une distinction peut être établie entre au moins deux grands types d'hypermédias : les jeux informatisés d'une part et les produits éducatifs et culturels (encyclopédies, musées...) d'autre part. En règle générale (bien qu'il y ait des exceptions), chez les jeunes que nous avons interrogés, la consommation des jeux surpasse assez largement celle des produits éducatifs et culturels.

Les jeux vidéo...
par ceux qui y jouent

Philippe Charlier

On ne sera donc pas surpris de constater qu'une première différenciation importante au sein du discours des jeunes s'opère entre jeux et produits culturels. "Dès lors qu'on utilise un cédérom, dit Martin, la plupart du temps, c'est ou pour se distraire ou pour se cultiver. Se cultiver, c'est plutôt les parents. [...] C'est vrai que c'est sympa de se cultiver, de regarder des encyclopédies sur cédéroms et des choses comme ça. Mais c'est beaucoup moins attrayant et distrayant que les jeux."

Sur cette première opposition entre jeux et produits culturels, entre ludique et sérieux, on peut assez rapidement observer que se greffent une série d'autres distinctions : entre jeunes et adultes (comme on peut le voir dans l'extrait qui précède) ou encore entre l'univers du cédérom et l'univers de l'école (les hypermédias tels qu'on les pratique chez soi et les hypermédias que l'on pratique à l'école renvoient à des expériences bien différentes). Souvent d'ailleurs, les jeunes jettent un regard critique, un peu condescendant sur les cédéroms culturels :

"Je pense que les produits pour se cultiver ne sont pas encore bien établis maintenant, dit encore Martin, il n'y a pas assez d'interactions entre l'utilisateur et la machine. [...] Par exemple, il existe des genres CD-Rom sur l'histoire de France [...].

C'est beau, il y a des images, mais il n'y a pas encore [...] vraiment d'interactivité, c'est-à-dire que l'utilisateur du logiciel est encore assez passif. [...] Ça veut dire que l'utilisateur n'a pas vraiment d'impact sur ce qui est raconté... Si jamais je regarde le cédérom sur l'histoire de France et que vous le regardiez après, ce sera exactement la même chose, on aura exactement la même histoire. Et c'est là qu'il y a un truc qui manque. [...] Il faudrait [...] que chacun ait une vision différente, ait sa vision personnelle de l'histoire de France avec l'ordinateur. En ce moment, on s'intéresse plus à la qualité de l'image qu'à l'interactivité", conclut-il à ce sujet.

Des "bidouilleurs" actifs

Une autre conceptualisation, que l'on retrouve d'ailleurs dans l'extrait qui vient d'être cité, recourt à l'opposition entre passif et actif. Cette relation est un peu plus complexe. Si ces catégories servent tout d'abord à positionner le cédérom en général par rapport aux médias traditionnels (cinéma, télévision, livre...), on s'aperçoit qu'elles servent parfois aussi à souligner la spécificité des jeux parmi l'ensemble des nouveaux médias. Martin, toujours lui, déclare sur ce point que "si, au cinéma, on voit un film de six ou sept heures, à la fin on aura les yeux qui se ferment, on en aura ras-le-bol de voir des images, parce qu'on est passif. Tandis que sur l'ordinateur, il m'est arrivé de rester 8-9 heures

sur un jeu de stratégie par exemple [...]. On ne voit pas le temps passer." Et d'ajouter : "On est le maître de l'ordinateur, tandis qu'avec le cinéma, on ne peut pas choisir ce qui va se passer. Avec l'ordinateur, on peut choisir exactement ce qu'on veut qu'il se passe. C'est ça la différence."

Une raison parmi d'autres

de l'intérêt privilégié porté aux jeux réside dans le fait que les jeunes perçoivent que la conception des jeux nécessite des performances techniques particulières, tant de la part des concepteurs que des machines d'ailleurs. Alexandre se dit ainsi fasciné par la puissance de certains jeux : "Je ne savais pas qu'on pouvait avoir une telle fluidité des mouvements ; un monde 3D quoi ! [...] Je ne savais pas que les ordinateurs pouvaient faire ça, [...] avaient une telle puissance". Gérard, qui possède déjà de solides bases en informatique, précise à ce propos : "Du point de vue informatique, le jeu est le seul logiciel qui pousse à bout une machine. [...] L'exploit, si on peut dire, c'est de pousser une machine à bout et faire le maximum de ce qu'elle peut donner. C'est pour ça que les jeux sont intéressants. "Les produits culturels, par contre, ne présenteraient pas le même intérêt : "Par exemple, explique Gérard, il y a un cédérom sur le musée d'Orsay. Ce que j'y vois plutôt c'est une



© DR

Console Nintendo, années 90

Philippe Charlier

Les jeux vidéo...
par ceux qui y jouent

ristourne commerciale mais pas un vrai intérêt. [...] Il y a des vidéos [...], on peut un peu balader la caméra, mais c'est... C'est pas mauvais, il y a de l'intérêt, mais ça, on trouve aussi sur Internet. En fait, on pourrait remplacer par des photos et ça, c'est un peu dommage. " Dans cet extrait, on retrouve le regard critique et un peu condescendant des jeunes sur les cédéroms culturels ainsi que le décalage de leur point de vue par rapport à celui des adultes. Toujours est-il qu'un lien semble unir la préférence et la pratique des jeux d'une part et l'acculturation à l'univers informatique d'autre part. En effet, les gros consommateurs de jeux s'intéressent souvent aussi à l'informatique et se qualifient eux-mêmes volontiers de "bidouilleurs" ou de "bricoleurs" dans ce domaine.

Qu'est-ce qu'un "bon jeu" ?

Quelles sont les qualités propres prêtées aux jeux et particulièrement aux "bons jeux" ? Que disent-ils, en quels termes parlent-ils des jeux qu'ils affectionnent ? Nous trouvons à cet égard, dans notre corpus, un ensemble d'indications relativement convergentes, même si, ici et là, certaines appréciations divergent.

S'il n'apparaît pas comme le plus important, un des aspects souvent cité en premier est la "beauté" du jeu, c'est-à-dire la qualité du graphisme, de l'animation, des images. "Maintenant dans les jeux, dit Martin, il est fréquent de voir des bandes, des images de synthèse, vraiment magnifiques". "Les programmes deviennent de plus en plus beaux [...], les graphismes vraiment sublimes", dit Laurent. "J'aime bien les jeux qui sont quand même beaux. Ce n'est pas le principal, mais disons qu'un jeu qui est complètement laid [...], c'est pas spécialement agréable à jouer", précise Emmanuel. À cette première qualité est souvent associée une qualité ou une exigence de "réalisme". Laurent évoque un jeu dans lequel l'utilisateur est un personnage "qui se trimballe dans un monde en 3D" : "On a vraiment l'impression que c'est vrai", dit-il, soulignant par là la capacité qu'ont certains jeux de reproduire et simuler des univers en trois dimensions et d'autoriser une certaine liberté de déplacement et de mouvement au sein de ces univers.

Ces premières qualités (esthétique graphique, réalisme, liberté de mouvement) concourent à créer les conditions d'une expérience particulière, à savoir, comme disent les

jeunes, la possibilité de "rentrer dedans", en d'autres termes la possibilité de s'immerger complètement dans un univers. Subjectivement, le plaisir du jeu est de pouvoir "entrer dans la peau d'un personnage" et d'"éprouver les sensations" de ce personnage. "On est envoûté dans cet univers, nous dit Alexandre, [...] on est pris, on se met dedans..., on se met vraiment à la place du personnage et, ce qui est bien, on est vraiment libre de faire tout ce que l'on veut, tous les mouvements, tout⁶". Cette expérience peut prendre une force particulière quand il s'agit de s'immerger dans un monde autre, différent, voire un peu étrange. "En fait, on est déconnecté un peu du monde réel, explique Martin. On a un peu un monde tel qu'on veut l'imaginer ou tel qu'on aimerait être... C'est vrai qu'être maître du monde [...] ou être un enquêteur qui voyage partout dans le monde [...], c'est assez passionnant. C'est vrai que c'est assez futile aussi. Mais c'est amusant de prendre quelques instants ce rôle-là, ça donne complètement un autre aperçu. C'est un autre monde !"

La possibilité d'immersion, la liberté de mouvement constituent donc des ingrédients importants. Mais il en est un autre plus important encore, qui concerne l'action. Comme disent les jeunes, les bons jeux offrent la possibilité de "faire pas mal d'actions". Il est vrai que l'action peut être variable d'un jeu à l'autre. Comme l'explique Grégory, "il y a plusieurs types de jeux où on peut interagir. Il y a les jeux de type linéaire et les jeux où vraiment l'interactivité est totale. Les jeux de type linéaire, ça veut dire que vous faites évoluer votre héros, mais vous ne pouvez pas avancer dans l'aventure si vous n'avez pas fait telle ou telle action. [...] Donc l'intérêt est moins grand puisqu'on sent bien les limites du logiciel". [...] Par contre, poursuit-il, dans les jeux plus interactifs, "on n'a pas l'impression d'évoluer au gré de l'esprit du scénariste, de ce que le scénariste a décidé. Ici, on fait un peu ce qu'on veut".

Le flux, l'intensité, la liberté, la diversité de l'action, c'est tout cela qui, en première instance, permet de définir la "jouabilité" d'un jeu. Un jeu doit offrir la possibilité de faire "beaucoup de choses", ainsi que l'illustre cette remarque d'Anthony sur l'un d'entre eux : "Point de vue graphique [...] c'était très bien : c'était un superbe jeu avec des décors, pas splendides... mais bon. Même le scénario n'était

Les jeux vidéo... par ceux qui y jouent

Philippe Charlier

pas mal. Mais le jeu, le *game play*, n'était pas très bien. On n'avait pas la possibilité de faire beaucoup de choses". Il faut cependant noter que le terme de "jouabilité" renvoie parfois aussi à un autre aspect qui est de l'ordre de la "manipulabilité" ou de la maniabilité du jeu. "Normalement, explique Julien, dans un jeu [...], rien qu'avec l'image et le son [...], on peut comprendre ce qu'il faut faire. [...]. Je lis assez rarement la notice du jeu et normalement, je peux y jouer directement". Emmanuel explique pour sa part qu' "il y a des jeux... [...] on arrive, on touche aux boutons... c'est normal que ce soit là ! On sent tout de suite que le jeu, si on fait ça, il va faire quelque chose... Par exemple [...], il y a des jeux, si pour créer une route on appuie sur R, il y en a d'autres, pour créer une route, on appuie sur O, on ne comprend pas pourquoi ! Il y a un jeu, pour se baisser, on appuie sur W... Même en anglais, je ne vois même pas ce que ça veut dire. [...] D'habitude, on doit arriver très facilement à manier ce genre de jeux." On perçoit à nouveau dans cet extrait le lien qui unit la pratique des jeux et une certaine forme d'acculturation à l'univers informatique.

L'action constitue donc un ingrédient central du jeu. Il faut pouvoir effectuer beaucoup d'actions et que cette action prenne l'aspect d'un flux continu. "Si quelqu'un faisait un jeu sur un pêcheur, estime d'ailleurs Julien, je ne pense pas que beaucoup de monde achèterait son jeu [...]. Il faut un peu d'action pour pimenter un peu, sinon c'est pas... [...]. Il faut justement qu'il y ait quelque chose qui se passe tout le temps pour qu'on ait tout le temps l'œil fixé sur l'écran." À ce stade, nous en arrivons alors à des aspects qui ne tiennent plus seulement à des qualités formelles, mais plus fondamentalement au contenu propre du jeu. Ainsi, plus d'un jeune dans notre corpus souligne qu'un bon jeu, c'est avant tout un bon scénario. "Les graphismes et tout, explique Thomas, on s'en fout ; le son, on s'en fout à la limite ; mais un bon scénario, qu'il y ait une intrigue à laquelle on accroche. Je suis resté accroché à des jeux qui étaient affreux graphiquement repoussants [...], mais c'était tellement passionnant comme jeu qu'on avait envie de continuer. Et c'est ce qui manque aux jeux actuellement d'ailleurs". Grégory abonde dans le sens de cette critique : "Le problème, c'est que les éditeurs sont de plus en plus tentés de sortir des productions très rapidement, avec beaucoup de mul-

timédia, mais l'intérêt n'y est plus. La qualité y est, mais l'intérêt du jeu, la passion qu'on a à y jouer n'est plus aussi grande qu'avec les jeux qui étaient sur support disquette. L'intrigue n'y est plus, souvent c'est des scénarios très plats".

Une exigence de complexité...

Mais qu'est-ce qu'un "bon scénario" ? Avant tout, un scénario complexe, évolutif, avec une intrigue où plusieurs éléments s'entrecroisent, s'entremêlent, où les indices sont disséminés de manière intelligente... Ainsi, parlant du jeu qui le passionne pour l'instant, Thomas explique que "les mauvais ne sont pas apparus là comme ça, directement, sans qu'on ne vous dise pourquoi, ou pas par un prétexte stupide, il y a tout un historique qui est livré. Le scénario évolue au fur et à mesure que vous avancez. Les gens changent d'attitude par rapport à vous ou par rapport aux choses. Tout cela est dans le scénario et tout cela fait que le jeu est bien". Par ailleurs, il relève très clairement que la qualité du scénario, pour lui, est directement corrélée à la durée d'utilisation du jeu : "J'ai acheté le *Studen* et je l'ai fini en huit heures, je crois. [...] *Ultima* c'était sept, minimum six mois de durée de vie [...] Ça donne à réfléchir ! Quand on dépense deux mille balles pour huit heures, ça fait cher la minute". La qualité du scénario permet d'évoquer ce qui constitue probablement la qualité principale d'un jeu pour la plupart des utilisateurs, à savoir, la complexité des problèmes à résoudre. Comme le dit Emmanuel, les bons jeux ou ceux qui plaisent le plus sont "ceux qui demandent une certaine stratégie, une technique et pas simplement des réflexes. [...] Il faut réfléchir et c'est pas simplement appuyer le plus vite possible sur un bouton". Face à ce type de jeu, les jeunes ont le sentiment de se retrouver devant une véritable situation de défi : défi intellectuel d'abord ("C'est dur, il faut vraiment se creuser les méninges", dit Julien), mais aussi défi dans la relation vécue au jeu lui-même et à ses concepteurs. Thomas estime que l'amusement, dans le cas des jeux sur ordinateur, "ça fonctionne toujours sur un principe de défi. [...] Quand on joue à un CD-Rom, on joue dans le but de réussir ce jeu. [...] L'amusement vient du fait qu'on est train de... [...] pas de vaincre les programmeurs du jeu, mais de dire : le jeu que vous avez créé, moi, j'ai réussi à le passer ! C'est ça mon esprit." Beaucoup de jeunes par-

Philippe Charlier

Les jeux vidéo...
par ceux qui y jouent

lent ainsi de cette envie de réussir, ainsi que de la satisfaction, du plaisir éprouvé d'avoir réussi le jeu. "On a vraiment envie d'atteindre le but [...] et donc, on peut essayer énormément de manières, on peut passer plusieurs heures dessus", dit Nathanaël. "Il y a, dit Laurent, une montée d'adrénaline, de plaisir de se dire que si on réussit ça, et bien voilà, on passe plus haut, on va encore plus loin dans le jeu."

Au service de quels apprentissages ?

Sur la base des éléments qui précèdent, de toutes ces caractéristiques évoquées par ces jeunes, peut-on affirmer que les jeux – les bons du moins – comportent une dimension formative ou éducative ? Peut-on soutenir que les jeux informatisés peuvent mettre en jeu (précisément) d'authentiques démarches d'apprentissage ?

Voilà bien une question controversée, d'autant plus que ces jeunes eux-mêmes semblent y répondre *a priori* par la négative. Subjectivement, la pratique des jeux informatisés n'est pas associée pour eux, à une expérience d'apprentissage. Il s'agit d'une expérience de distraction, de divertissement avant tout. "Les jeux ne m'apprennent jamais rien", dit spontanément Laurent. "Je n'ai absolument pas l'impression d'apprendre en jouant un jeu", dit Emmanuel, précisant : "C'est quand même quelque chose de très artificiel, qui n'a plus grand chose à voir avec la réalité... Non [...], mon but [...] c'est vraiment de me divertir [...], l'idée de pouvoir me sortir un peu de ce que je fais d'habitude." Thomas estime pour sa part que "les gens qui achètent des CD-Roms de jeux, ils recherchent avant tout le plaisir et *à priori*, ils ne recherchent pas à apprendre des choses [...], en tout cas pour moi".

Certains jeunes en restent là, estimant que jeu et apprentissage relèvent de domaines d'expériences totalement différents. D'autres cependant hésitent, observant tout d'abord qu'il existe différents types de jeux et que clairement, certains ne présentent aucun intérêt de ce point de vue. "Il y a des jeux, explique Christophe, c'est des jeux tellement débiles que bon... [...] il n'y a rien là-dedans."

Quant à Alexandre, parlant d'un jeu de combat, il déclare que "c'est amusant la première fois qu'on y joue. Mais après, ça n'a plus grand intérêt, c'est toujours la même chose [...]. C'est pas intrigant, faut pas tellement réfléchir". Mais tous

les jeux ne se conforment pas à ce schéma. En y réfléchissant, Laurent, avec ses mots à lui, explique par exemple que "dans les jeux, on peut trouver une dimension d'intelligence [...]. Ce n'est pas de l'intelligence à apprendre des trucs, mais c'est réfléchir [...], réfléchir pour réussir". C'est ce qu'on retrouve, précise-t-il, dans les jeux de stratégie (plutôt que les jeux de combat). Ainsi, sur l'un d'entre eux, "c'est pas le jeu où on voit vraiment beaucoup de sang [...], on ne voit pas les ennemis". Par contre, ce qui importe, "c'est la façon de réfléchir à attaquer, [...] c'est réfléchir à la manière la plus intelligente d'attaquer".

D'autres jeunes, encore, reconnaissent clairement que la pratique de certains jeux peut être ou a été pour eux l'occasion sinon d'un apprentissage, du moins d'un enrichissement ou d'une découverte. "Dans ces formes de jeux – en tout cas, ceux que je pratique – dit Jérémy, il y a quasiment toujours... [...] on ne peut pas dire que ce soit réellement un divertissement pur et simple. [...] Il est évident qu'il y a pas mal de jeux sur CD-Rom [...] qui sont effectivement de pur divertissement. [...] Mais ceux auxquels je joue le plus fréquemment [...] c'est plus complexe. [...] Ça nécessite une sorte de logique, un certain raisonnement". Emmanuel, parlant d'un jeu qu'il affectionne particulièrement, déclare, quant à lui : "Quand on doit gérer une ville et qu'on comprend, qu'on commence à comprendre que là, même si c'est pas bien pour l'environnement, il faut quand même mettre une centrale nucléaire, parce qu'on a besoin d'énergie, on comprend que parfois les hommes politiques doivent mettre des centrales nucléaires, même s'ils ne le veulent pas. On comprend qu'on est parfois obligé de faire ce qu'on ne veut pas faire. Ça permet de comprendre les problèmes, les problèmes de gestion, de société". Le fait est, selon lui, que dans ce type de situation, "on passe de l'autre côté. Au lieu d'être du côté des citoyens qui regardent et qui voient une centrale nucléaire à côté de chez eux et qui ne sont pas contents, on voit ça du côté des gens qui installent la centrale nucléaire. On change de point de vue", conclut-il à ce sujet.

Une des choses que l'on peut percevoir dans les extraits qui précèdent est le fait que souvent, les jeunes adoptent spontanément – et par conséquent, ont du mal à s'en départir – une conception scolaire de l'apprentissage

Les jeux vidéo... par ceux qui y jouent

Philippe Charlier

(apprendre étant compris comme "acquérir des connaissances", "savoir des choses en plus", ce qu'on fait à l'école). Sans doute faut-il trouver là une de leurs difficultés et, en partie du moins, de leur indécision sur cette question du rapport entre pratique des jeux et apprentissage, car ils perçoivent bien qu'apprendre avec un jeu n'est pas du même ordre qu'apprendre à l'école ou avec un livre. "Ça dépend ce que vous considérez comme apprentissage au reste", nous dit d'ailleurs pertinemment Jérémy au cours de l'entretien, ajoutant un peu plus loin : "Je pense que les mécanismes d'apprentissage, de pensée en général, c'est quelque chose de très difficile à décrire. [...] Parce qu'on les pense, mais on ne les... Disons, on y pense, mais on ne les pense pas".

Quoi qu'il en soit, pour qualifier l'apprentissage qui s'opère dans la pratique des jeux, les jeunes auraient tendance à parler d'apprentissage incident et non conscient. "On apprend d'une tout autre manière, explique Nathanaël, on apprend au cours d'une aventure. En fait, on apprend des choses, mais parfois on ne se rend pas compte. On apprend en fait sans avoir l'impression d'apprendre. [...] On a l'impression de jouer en fait". Quant à Thomas, il estime que les jeux "peuvent apprendre, oui, mais pas apprendre une connaissance particulière. Nous apprenons un peu d'informatique, un peu d'anglais... Si vous jouez à des jeux qui sont historiquement très poussés, vous pouvez apprendre les noms des pièces d'armure et ce genre de choses... Mais vous n'apprenez jamais une intégrale en jouant à ce genre de jeux !"

L'ordinateur, c'est binaire... pas la vie !

Est-il possible de conclure ? Plutôt que de trancher sur cette question effectivement complexe, marquons notre confiance (ce qui n'exclut pas la vigilance) à l'égard de la nouvelle génération, en observant que les jeunes sont capables de réflexions d'une pertinence et d'une acuité parfois étonnantes sur les questions qui nous préoccupent, nous les éducateurs et les adultes. Et terminons par cette remarque de Julien, qui clôt l'entretien, en nous exposant sa vision de la différence entre le CD-Rom et la vie : "Avec le CD-Rom, on est beaucoup dedans quand on y joue, mais dès qu'on éteint l'ordinateur, on n'est plus dans le CD-Rom.

Alors que dans la vie... [...] on est toujours dans sa vie. [...] On ne peut pas éteindre sa vie et la rallumer. [...] Et puis aussi, dans les CD-Roms, enfin dans les CD-Roms de jeux, la vie est toujours soit très mauvaise (et il faut rétablir l'ordre) soit elle est belle mais un petit problème et il faut le résoudre. C'est toujours blanc ou noir alors que la vie réelle n'est jamais blanche ou noire... C'est gris ! [...] On le sait bien d'ailleurs l'ordinateur, c'est en binaire."

Notes :

1. Plus exactement sur les jeux informatisés sur support CD-Rom (nous n'avons donc pas inclus dans cette recherche les jeux sur consoles).
2. Un hypermédia se définit comme un document informatisé contenant des informations de nature multimodale (texte, image, son) ayant la particularité d'être organisées en nœuds reliés par des liens, de sorte que le lecteur peut s'engager dans des parcours de lecture multiples au sein du document. Nous incluons les jeux informatisés sur CD-Rom dans la catégorie des hypermédiats. Ils satisfont en effet à cette définition.
3. Charlier, Philippe, *Hypermédias et expérience d'apprentissage. Une étude de l'expérience d'apprentissage avec les hypermédiats au sein d'une population de jeunes de 16 à 18 ans, thèse de doctorat en sciences sociales (information et communication)*, Université catholique de Louvain-La-Neuve, Département de Communication, à paraître.
4. Comme dans l'enquête européenne, dite Himmelweit2, du nom de la chercheuse qui mena la première, il y a plus de 40 ans, au début de la diffusion de la télévision, et dont on trouvera un compte rendu dans la revue Réseaux, vol. 17, n°92-93, Hermès-Publications, 1999.
5. Cette procédure a simplement consisté à contacter des enseignants à qui nous avons demandé si parmi les jeunes avec lesquels ils étaient en relation, il ne se trouvait pas de "gros consommateurs de CD-Roms" qui accepteraient de participer à un entretien avec un chercheur, à ce sujet.
6. Sur ce point apparaît une autre différence pointée par les jeunes entre les jeux et les CD-Roms culturels : "Il y a certains programmes, dit Laurent, comme le musée d'Orsay [...] ou bien le Louvre, ce sont des programmes où on apprend culturellement quelque chose, mais qui ne sont pas amusants. Si, c'est amusant, parce qu'on visite quelque chose virtuellement, mais on n'éprouve pas de sensations."
7. Rejoignant par là, une des conclusions auxquelles nous sommes parvenu dans notre recherche : l'irruption des nouveaux médias nous oblige sans doute à repenser l'acte d'apprendre, à réactualiser notre compréhension de ce qui se joue dans cette expérience.