



**HAL**  
open science

# Inciter à la réflexivité par les mécanismes ludiques : une analyse comparée de *The Witness*, *Undertale* et *The Beginner's Guide*

Esteban Giner

## ► To cite this version:

Esteban Giner. Inciter à la réflexivité par les mécanismes ludiques : une analyse comparée de *The Witness*, *Undertale* et *The Beginner's Guide*. Le Pardaillan, 2017, *Le Jeu*, 2, pp.167-181. halshs-01622006

**HAL Id: halshs-01622006**

**<https://shs.hal.science/halshs-01622006>**

Submitted on 16 Nov 2017

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **Inciter à la réflexivité par les mécanismes ludiques : une analyse comparée de *The Witness*, *Undertale* et *The Beginner's Guide*.**

par Esteban Giner

Dans une lettre ouverte<sup>1</sup> à un ami, j'exprimai les réflexions que j'ai eues à l'issue de plusieurs sessions sur le jeu « Papers, Please » (Pope, 2013). Ce jeu évoque la « banalité du mal » (Arendt, 1963) sous son esthétique soviétique et sa critique des anciennes autocraties de l'Europe de l'Est. Nous y incarnons un agent gouvernemental chargé du contrôle des immigrants. Ces derniers doivent présenter un certain nombre de papiers requis par notre hiérarchie et nous avons le choix de les laisser passer ou de les en empêcher en totale connaissance de cause<sup>2</sup>. L'intérêt du jeu réside principalement dans le fait qu'au fur et à mesure de la progression, les règles établies par nos supérieurs vont se faire plus nombreuses, contradictoires d'un jour à l'autre, changeantes au gré des envies. Ce jeu nous propose de ressentir ce que nous aurions pu vivre à ce type de métiers et dans ces régimes politiques. Son discours se rapproche des résultats obtenus par l'expérience de Milgram<sup>3</sup>. L'une des conclusions que peuvent tirer les joueurs de *Papers, Please* est que même si l'autorité est considérée comme amoral et que ses décisions entrent en conflit avec le système éthique de ses salariés, ces derniers les appliquent malgré tout. Ce message pessimiste mérite d'être considéré : il est possible de tirer des conclusions éthiques quotidiennes d'un simple jeu. Pour arriver à cette réflexion, il a fallu observer notre comportement dans le jeu, nous en distancer puis raccrocher cela à notre réalité, ce qui demande un certain effort de réflexion qui peut être complexe lorsqu'immergés dans notre expérience de jeu. Il s'agit ainsi d'opérer une distanciation du jeu et de l'immersion qu'implique l'activité ludique. L'objectif de ce papier est donc de montrer comment les jeux vidéo parviennent à susciter la réflexivité chez les joueurs et les joueuses et à l'orienter vers ce qu'ils vivent dans leur vie quotidienne.

Cette brève introduction permet d'illustrer ce que cette audience peut vivre. Les joueuses<sup>4</sup> effectuent des allers et retours entre les expériences qu'elles vivent dans le cadre d'un jeu vidéo et des situations de non-jeu. Bien que les représentations des jeux comme des expériences déconnectées de tout ce qui ne fait pas le jeu (Huizinga, 1936 ; Caillois, 1958) restent encore des références dans la façon de les conceptualiser, les joueuses ne vivent pas forcément aussi clairement cette distinction théorique. Le lieu et le moment dans lesquels peut émerger l'acte de jouer est d'ailleurs sujet à de nombreuses discussions. Ainsi, dire aujourd'hui qu'une joueuse ne joue et ne pense au jeu qu'à l'intérieur d'une aire intermédiaire d'expérience (Winnicott, 1975), entre le rêve et la réalité, n'est plus suffisant. Henriot, notamment, note notre incapacité à nous accorder sur une délimitation du jeu :

« Le jeu continue d'apparaître et de se détacher sur fond de non-jeu. Il y a certes, de plus en plus de choses auxquelles on se déclare prêt à attribuer le statut de jeu ; mais il en existe encore beaucoup d'autres que l'on se refuse à prendre pour telles. On n'en est pas encore à parler de jeu à propos d'une grève de la faim qui se prolonge. Cela viendra peut-être. » (Henriot, 1989, p. 63).

Plutôt que de penser le jeu comme un espace cloisonné, il est plus intéressant de le représenter comme un espace dont les frontières poreuses permettent à une joueuse en train de jouer de se questionner sur les actions qu'elle effectue dans le cadre du jeu mais aussi faire des allers et retours entre son expérience de jeu et sa propre réalité quotidienne :

« We cannot say that games are magic circles, where the ordinary rules of life do not apply. Of course they apply, but in addition to, in competition with, other rules and in relation to multiple contexts, across varying cultures, and into different groups, legal situations, and homes. » (Consalvo, cité par Barnabé, 2015).

Ainsi, le jeu prend une dimension de métacommunication dans laquelle une joueuse réfléchit plus ou moins sur ses actions et dans laquelle elle met en relation de manière complexe l'ensemble de ses expériences vécues dans et en dehors du jeu. Ce sont donc ses allers et retours qui font la dimension réflexive du jeu. La réflexivité est posée par Bateson comme une condition nécessaire à l'émergence du jeu. Une situation ou un objet ne pourraient être reconnus comme ludiques « 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 : "un jeu" » (Bateson, cité par Barnabé, 2015). Cependant, s'il semble y avoir un accord général sur la portée réflexive des jeux, *a fortiori* des jeux vidéo, encore peu de travaux définissent la réflexivité dans sa complexité ni la façon dont le *game design* suscite la posture réflexive (et sa portée) chez les joueuses. Il s'agit donc d'élaborer quelques pistes permettant de conceptualiser la réflexivité offerte par le jeu vidéo. D'abord, nous définirons la réflexivité dans le cadre des jeux vidéo, pour voir ensuite comment le rythme ménage des moments propices à cette attitude. Enfin, nous évoquerons l'importance des métaphores expérientielles dans l'orientation d'une démarche réflexive. Pour cela, nous proposerons des éléments d'analyse à partir des jeux *The Witness*, *The Beginner's Guide* et *Undertale*.

### *1. Conceptualiser la réflexivité dans le cadre des jeux vidéo*

Piaget, notamment, a travaillé sur la question de la réflexivité en 1977 sous la forme d'« Abstraction réfléchissante » correspondant à l'activité cognitive d'un sujet dont le but est de dégager certaines caractéristiques afin de les utiliser à d'autres fins ou dans un autre contexte que celui d'origine. Ainsi, la réflexivité se définit comme une forme de distanciation du sujet par rapport à lui-même dans l'action. Le jeu offre lui aussi cette capacité réflexive : Le Boterf (cité par Guillaumin, 2014) énonce que la mobilisation d'une compétence se fait en plusieurs phases, l'activité et la distanciation. La seconde phase correspond pour l'individu au fait d'exécuter un retour réflexif sur ses actions ainsi que sur les combinaisons de ressources et les stratégies qu'il a mises en œuvre : « cette activité de métacognition est une mise à distance non seulement cognitive mais aussi affective. Le sujet développe ainsi la capacité à conduire lui-même ses apprentissages » (Guillaumin, 2014). Ainsi donc, la réflexivité correspond à la capacité des individus à se représenter « en train de faire » et donc à comprendre l'intentionnalité de leurs actions. Guillaumin précise que c'est aussi une compétence qui permet de reconstruire mentalement ses expériences et ses actions afin de

pouvoir s'observer et d'en tirer des conclusions. Pour cela, il est nécessaire de poser l'hypothèse que « la réflexivité implique et présuppose à la fois une attitude d'ouverture, d'éveil et même de curiosité pour mettre en question l'évidence de ses propres situations et expériences » (Guillaumin, 2014). Sans cela, il n'y aura pas forcément de prise de distance pendant l'acte de jouer. Ainsi, la recherche tend à définir la réflexivité comme une caractéristique, une compétence des individus à adopter un point de vue critique sur leurs comportements en cours d'action comme l'énonce Schön :

« Il y a un phénomène intrigant ou dérangent ou intéressant que l'individu tente de régler. En même temps qu'il s'efforce d'en tirer un certain sens, il réfléchit aussi sur les évidences implicites dans ses actions, évidences qu'il se remémore, qu'il critique, restructure et incorpore dans ses actions ultérieures. C'est tout ce processus de réflexion en cours d'action et sur l'action qui se situe au cœur de l'art qui permet aux praticiens de tirer leur épingle du jeu dans des situations d'incertitude, d'instabilité, de singularité et de conflit de valeurs. » (Schön, cité par Guillaumin, 2014).

La question semble ainsi être de savoir comment le jeu vidéo rend possible cette réflexivité alors que sa fonction première semble être de plonger la joueuse dans le *flow* du jeu. Autrement dit, il semble que la réflexivité nécessite qu'il y ait des moments précis durant lesquels les individus peuvent être plus réceptifs aux informations qu'ils reçoivent. Ainsi, le rythme du jeu serait fondamental pour comprendre comment le *game design* peut susciter un comportement réflexif chez les joueuses. Comme Bateson l'indique, les joueuses sont en permanence dans une démarche réflexive sur leurs comportements dans le jeu, par exemple lorsqu'elles rencontrent une difficulté et qu'elles doivent comprendre comment la surmonter. C'est ainsi que les *Bosses* des jeux *Zelda* invitent de manière archétypale les joueuses à comprendre comment les battre en s'appuyant sur une stratégie précise. Il s'agit déjà là d'un élément qui suscite la réflexivité des joueuses, mais qui reste insuffisant à appréhender l'ensemble des éléments et des situations rencontrés pour susciter cette démarche.

Trois jeux vidéo nous permettent de saisir la pluridimensionnalité de la réflexivité vidéoludique : *The Beginner's Guide*<sup>5</sup> (Wreden, 2015), *Undertale* (Fox, 2015), *The Witness*<sup>6</sup> (Blow, 2016). Ces jeux proposent en effet une structure relativement similaire, tout en s'inscrivant dans des genres différents dont ils détournent les mécaniques habituelles. Ainsi, TBG est un jeu d'aventure du type *walking-simulator*, la joueuse parcourt, sans avoir un grand potentiel d'interaction, des environnements virtuels dont la narration se fait dans la découverte de nouveaux espaces. Cela rejoint le concept de narration spatialisée évoqué par Sébastien Genvo (2005). Un narrateur explique alors à la joueuse ce qu'elle est en train de faire et ce qu'il faut comprendre à l'issue de cette exploration. TBG propose d'explorer d'autres jeux attribués à un auteur nommé Coda. La joueuse est alors accompagnée du narrateur expliquant comment ils doivent être « joués ». En ce sens, TBG se déroule pour la joueuse comme une session expliquée et commentée par un connaisseur. *Undertale* quant à lui est un jeu de rôle qui propose aux joueuses de parcourir le jeu sans tuer de personnages ennemis. L'intérêt ici est de confronter les joueuses à leurs expériences passées sur des jeux de rôle. Dans ces jeux, les mécaniques centrales gravitent autour de la progression d'un avatar à travers l'expérience acquise au cours des combats. Enfin, TW est un jeu d'aventure alternant des phases d'exploration et des phases de ré-

solution de puzzles, tous basés sur la même mécanique. Il s'agit à chaque puzzle de tracer sur des panneaux une ligne blanche d'un départ à une arrivée en respectant un certain nombre de règles, variables en fonction des zones et de l'avancée de la joueuse. Ces trois jeux incarnent plus ou moins une volonté de convaincre d'un message les joueuses. TBG contient un discours très présent cherchant à convaincre. C'est donc un *persuasive game* au sens de Bogost (2007). En observant les clefs de compréhension, comme Trépanier-Jobin le suggère pour identifier le genre associé aux discours des jeux vidéo (2016), nous remarquons que celles-ci vont dans ce sens : peu de contingence (d'espace de possibles) accordée à la joueuse et une seule et unique fin. *Undertale* porte lui aussi un discours présent. Tel que présenté, ce jeu propose une certaine représentation du pacifisme et des méthodes de résolution des conflits. Enfin, TW laisse beaucoup de place à la joueuse étant donné que les éléments de discours du jeu formalisés dans le *game design* (tels des cinématiques et dans le jeu, des extraits de discussions) sont facultatifs. Ce dernier est alors plus proche alors des jeux expressifs (Genvo, 2016), c'est-à-dire des jeux qui ont pour objectif de susciter l'empathie, comprendre les problèmes que peuvent vivre certaines personnes, ou de comprendre une certaine façon de penser. Il est important de prendre en compte ces types de discours afin de questionner s'ils inhibent ou favorisent l'apparition d'une attitude réflexive chez les joueuses.

Pour comprendre comment la joueuse se situe mentalement dans la temporalité du jeu, Sohier (2016) propose une représentation pertinente des joueuses. Lorsqu'elles jouent, celles-ci font des allers et retours entre l'aire du jeu vidéo et ce qui n'en fait pas partie<sup>7</sup>. Les joueuses alternent donc entre état d'immersion (dans le jeu) et d'émersion (en dehors du jeu). Pour passer de l'un à l'autre, Sohier propose les concepts d'immergence (lorsque la joueuse « rentre » dans le jeu) et d'émergence (lorsqu'elle en sort). Sans évoquer une frontière entre le jeu et le non-jeu, il y a donc un moment où la joueuse se situe plutôt dans une zone proche du *flow*, c'est-à-dire qu'elle est totalement plongée dans son activité, et une zone où elle se distancie par rapport à son activité. A la vue de cette proposition, il apparaît que des conditions propices peuvent inviter les joueuses à prendre de la distance vis-à-vis de leur activité. On retrouve à travers cette vision dynamique de l'état mental des joueuses « ce processus de réflexion en cours d'action et sur l'action » (Schön, cité par Guillaumin, 2014). La construction vidéoludique de TBG illustre ce basculement permanent d'un état immergé à l'autre émergé. Le *gameplay* de ce jeu fonctionne en alternant deux phases. D'abord la joueuse écoute le narrateur et elle est autorisée à expérimenter pendant une courte durée ce que proposent les jeux qu'elle parcourt, puis le narrateur reprend la parole pour lui expliquer ce qu'elle est en train d'expérimenter. L'utilisation d'un narrateur a ici uniquement pour rôle de distinguer le joueur-acteur du joueur-observateur. Frome (2007) explique que les jeux vidéo sont des objets qui suscitent de multiples émotions différentes qu'il distribue en fonction des rôles que peut avoir un participant, une audience. Ainsi, une joueuse ne ressent pas la même émotion à un même phénomène, par exemple un élément de récit, si elle est actrice ou seulement observatrice. Nous formulons donc l'hypothèse que la réflexivité se situe dans l'alternance des états et des rôles attribués aux joueuses car ceux-ci vont rapprocher ou distancer la joueuse de son expérience. Une séquence de TBG est particulièrement évocatrice pour illustrer cela. Vers la fin du jeu, le narrateur laisse la joueuse arriver devant un digicode. Celui-ci doit être résolu pour accéder à la suite ; or, aucun indice ne permet de résoudre ce puzzle. Le narrateur nous donne la solution et explique à la joueuse que de toute façon, elle n'aurait pu trouver seule. L'intérêt de TBG est, dans le cadre de notre réflexion, l'utilisation du narrateur qui oriente la joueuse à questionner ce qu'elle doit faire (cf. Figure 1). On re-

trouve de manière moins affirmée cette alternance de rôles d'acteur et de spectateur dans TW. Ce jeu alterne des phases de résolution de puzzles avec des phases d'exploration et d'observation. Le jeu propose alors des phases de réflexion dans l'action et des phases permettant aux joueuses de réfléchir sur leur comportement ou sur des puzzles qu'elles ont croisés. Pour cela, il mobilise plusieurs mécaniques pour susciter le comportement réflexif chez les joueuses mais celles-ci reposent toutes sur la même caractéristique : le changement de rythme du jeu. En effet, les phases de résolution de puzzles peuvent être intenses pour la joueuse et très vite, cette dernière peut être entraînée dans une forme de frénésie de résolution d'énigmes : elle progresse dans une zone et a tout de suite besoin de résoudre le puzzle suivant celui qu'elle vient de résoudre. En parallèle de ces puzzles sont disposés des éléments (des statuts « en acte », des extraits vidéos, des magnétophones à écouter) qui attirent la joueuse, cassant ainsi son rythme. Cela lui donne alors un instant pour prendre du recul sur ses actions dans le jeu. « The Witness » suscite la réflexivité chez les joueuses en mettant à disposition des éléments qui permettent d'alterner des phases immergées et émergées dans le jeu et ce, en disposant des éléments qui brisent les rythmes et le *flow*. Lors des phases plutôt lentes (l'observation, l'écoute et le déplacement), les éléments canalisent l'esprit de la joueuse pour que celle-ci réfléchisse sur un sujet connexe de ses actions ou qu'elle cherche à résoudre un puzzle ou à comprendre quelque chose qu'elle observe. Cette alternance est moins visible dans *Undertale* mais est tout de même présente. Le discours majeur de ce dernier jeu est que tous les conflits rencontrés par les joueuses peuvent être désamorçés par des actions non violentes. Ainsi, cette alternance de phases se retrouve dans les combats du jeu. Ceux-ci se présentent en deux temps. Durant le premier, l'adversaire attaque et la joueuse doit esquiver à la façon d'un jeu d'arcade « *bullet hell* » (où la joueuse doit esquiver tous les obstacles et les projectiles) (cf. Figure 2). Durant le second, la joueuse peut soit attaquer, soit utiliser un objet, soit fuir et enfin, soit choisir l'option « *Act* » permettant le désamorçage du conflit engendré par cette rencontre. En choisissant cette dernière option, la joueuse peut effectuer plusieurs actions allant de « caresser » (si l'ennemi est un animal notamment) à « écouter les problèmes de l'autre » (si l'ennemi semble dépressif) (cf. Figure 3). Les combats alternent des phases stressantes pour les joueuses avec des phases reposantes, humoristiques ou suscitant l'empathie. Toby Fox, à travers le *game design*, incite la joueuse à prendre de la distance par rapport aux combats qu'il mène en proposant des actions qui dénotent de l'ambiance dans laquelle il se trouve : l'ambiance visuelle et musicale des combats respecte les représentations qu'une joueuse peut avoir des jeux de rôle mais les actions proposées par le biais de « *Act* » rentrent en contradiction avec l'esthétique globale. Cela crée alors des moments distincts dans lesquels la joueuse se retrouve totalement immergée dans l'action (lorsqu'il s'agit des phases d'attaques ennemis) et dans la réflexion sur son comportement et la résolution plutôt pacifique (lorsqu'il s'agit des phases d'actions). Un autre moment dans *Undertale* montre comment un jeu peut susciter l'interrogation et la réflexivité chez les joueuses mais surtout aussi comment l'alternance des rythmes peut s'effectuer. Quelques dizaines de minutes après le début du jeu, l'avatar des joueuses, accompagné(e) de Toriel, un personnage non-joueur (PNJ), arrive dans un très long corridor. Le PNJ demande alors de traverser la pièce tout en s'excusant de ce qu'elle va faire et sur ces mots, disparaît en courant. Une musique qui souligne le stress de la situation se déclenche. La joueuse peut alors s'imaginer un danger mis en place ou tout autre élément de narration. Or, rien de cela n'interrompt la traversée qui dure environ 25 secondes. Toby Fox a inséré ici une séquence durant laquelle la joueuse s'interroge sur l'apparente incohérence entre ce qu'elle effectue et ce que le jeu « tente » de lui faire ressentir. Ainsi, il

semble que créer ce type d'« incohérences à dessein<sup>8</sup> » invite les joueuses à prendre du recul par rapport à leurs actes dans le jeu. En plus des alternances de rythmes, ces incohérences peuvent aussi être des moyens de susciter la réflexivité.

## *2. Déclencher le moment réflexif*

A travers ces quelques exemples, ce qui permet de susciter la réflexivité chez les joueuses commence à apparaître. Plutôt que de parler en termes de d'environnements, de structures, de situations et d'instantanés de jeu, nous préférons parler de moments et de contextes créés par ceux-ci. Dans un entretien donné à Clarisse Faria-Fortecoef, Rémi Hess distingue le « moment » de la « situation » dans le sens où cette dernière est « la résultante d'une série de conditions qui adviennent, émergent, se mettent en place d'elles-mêmes, conditions dont l'origine, le pourquoi et le futur nous échappent » (Hess, s.d.). Dès lors, l'individu n'est ni auteur ni maître de ce qu'il vit. Or le « moment » correspond à la prise de conscience d'un sujet de ce qu'il est en train de vivre ou d'un « déjà vécu, dans une situation aux conditions similaires, [qui] permet de dénommer et de structurer le moment (moment du travail, moment de la création) et de pouvoir à nouveau l'identifier, à partir de ses critères connus, liés aux éléments constituant sa situation » (Hess, s.d.). En conscientisant ce qu'il vit, l'individu comprend alors les causes et les aboutissants d'une situation. Pour Rémi Hess, il y a donc cette distanciation du sujet par rapport à ce qu'il fait lors d'un moment. Cela lui permet alors de questionner ses actions en cours ou déjà réalisées. L'objectif du *game design* est alors de susciter ce « moment » qui, à l'instar du « moment pédagogique », doit être un moment « où exceptionnellement, le projet du maître rencontre le projet de l'élève » que nous reformulerons par : « le projet du *game designer* doit rencontrer le projet de la joueuse ». Ces moments sont permis par les alternances de rythmes entre séquences d'efforts intenses, immergées, et temps de repos, émergés, mais aussi par certaines incohérences à dessein mises en place par le ou la *game designer*.

Le cas de TBG permet de comprendre comment celui-ci amène la participante à créer un moment réflexif. Le *game design* de ce jeu repose sur une alternance de situations durant lesquelles la joueuse peut tester le jeu et des situations durant lesquelles elle doit écouter le narrateur expliquer ce qu'il se passe dans le jeu. Au fur et à mesure de la progression de la joueuse dans le récit qui se développe entre elle et le narrateur, ce dernier va commencer à se révéler comme non fiable pour la joueuse, notamment lorsqu'il avoue avoir modifié le code des jeux pour que ceux-ci conviennent à la représentation qu'il se faisait de la pensée de leur auteur. Ainsi, la relation de confiance se détériore de façon à amener la joueuse à créer un moment réflexif durant lequel elle remettra en question tout ce que lui a dit le narrateur et qu'elle tenait jusque-là pour vrai<sup>9</sup>. Ainsi, le *game design* ne crée pas le moment mais met en place dans TBG des éléments qui vont se faire plus nombreux lors de la progression afin d'amener la joueuse à créer ce moment. Il y a donc une construction progressive dans TBG, ce qui n'est pas le cas dans *Undertale*. Dans ce dernier, les moments réflexifs sont suscités de manière plus abrupte, sous la forme de twists narratifs, ou se déroulant sur plusieurs itérations du jeu. Le twist majeur concerne l'explication des acronymes LV et XP : les deux statistiques principales de ce jeu. Dans *Undertale*, dont les paratextes rappellent que les joueuses ne sont jamais obligées de tuer un antagoniste, il est énoncé au début par « *Flowey The Flower*<sup>10</sup> » que LV signifie « *LOVE* » tandis que la joueuse, se

basant sur ses expériences passées, suppose le second comme signifiant « points d'expérience ». Le parcours habituel des nouvelles joueuses se conclut généralement par l'une des « *neutral endings*<sup>11</sup> ». Cela signifie qu'elle a globalement évité les conflits mais qu'elle a tout de même abattu des PNJ. A la toute fin du jeu, il est révélé aux joueuses que LOVE et XP sont les acronymes de « *Level Of Violence* » et « *Execution Points* »<sup>12</sup>. La joueuse est alors confrontée de manière brutale à ses expériences passées dans les jeux de rôle et à la toute nouvelle signification qui lui est proposée une fois le jeu quasiment terminé. Cette méthode utilisée par Toby Fox n'est pas sans rappeler ce qu'il se produit à la fin du jeu *Braid* (Blow, 2008), analysé par Sébastien Genvo : « l'inversion de signification qui se déroule dans ce dernier niveau incite alors la joueuse à prendre en considération le double discours que peut tenir le jeu, qui met dès lors en œuvre une forte contingence sémiotique, appelant à réinterroger l'ensemble du parcours effectué dans le jeu » (Genvo, 2012). C'est en mettant la joueuse face à ses actes vidéoludiques de façon à ce qu'elle s'en sente moralement responsable (du fait du décalage de ton soudain du jeu) que le moment réflexif peut survenir. Un deuxième exemple fourni par *Undertale* est aussi pertinent dans notre réflexion. Le jeu fonctionne sur plusieurs itérations. Ainsi, à la fin d'une « route neutre », considérée plutôt comme décevante, la joueuse est invitée à parcourir une nouvelle fois le jeu sans tuer de PNJ. Le *game design* fonctionne alors en proposant cette fois aux joueuses de traverser le jeu avec un objectif clairement établi par le *game designer* : « ne tuer absolument personne ». L'intérêt de ce type de pratique survenant entre la première et la seconde itération est que la joueuse a déjà une expérience du jeu. Il devient alors plus facile pour elle d'interroger les situations qu'elle rencontre à nouveau. Le moment réflexif est alors plus ou moins présent sur toute la seconde itération du jeu.

Ainsi, il n'est plus question de créer un jeu vidéo qui contient l'aire de jeu (l'expérience de jeu) en son sein. Comme l'énonce Miguel Sicart dans « *Play Matters* » (2014), les créateurs et créatrices doivent devenir « architectes », c'est-à-dire qu'ils doivent proposer une situation dont la joueuse peut se saisir afin d'expérimenter ce qu'elle a à disposition où d'en créer un moment réflexif, émergé. Plus l'expérience vidéoludique proposera des formes de contingences, de possibles, et plus la joueuse aura un champ d'actions permettant des interprétations variées. En ce sens, il est nécessaire d'interroger la façon dont les jeux que nous avons sélectionnés peuvent susciter la réflexivité et ce, en fonction de leurs discours, plus ou moins présents. En effet, les clefs de compréhension (Trépanier-Jobin, 2016) de TBG définissent plutôt ce jeu comme un *persuasive game*. A l'opposé, *The Witness* se classe plutôt comme un jeu expressif, du fait de son discours peu présent. Ainsi, nous soulevons ici la question suivante : dans quelle mesure la posture réflexive de la joueuse peut-elle varier en fonction du discours persuasif ou expressif d'un jeu ? Nous formulons l'hypothèse que plus un jeu est expressif et plus il proposera des moments permettant aux joueuses de réfléchir sur leur parcours tout en jouant. Au contraire, plus un jeu est persuasif est plus il a intérêt à faire adhérer les joueuses à son propos sans que celles-ci le questionnent. Le *game design* a donc pour objectif de minimiser l'apparition de moments réflexifs durant le cours du jeu, même si ceux-ci peuvent apparaître après le jeu. En ce sens, la conclusion de ce raisonnement est que *The Beginner's Guide* offre théoriquement moins de possibles moments réflexifs, durant l'acte de jeu, aux joueuses que *The Witness* et *Undertale*.

La première partie de cet article a été consacrée à définir la réflexivité et comment le moment réflexif peut être suscité. Par l'alternance de rythmes dans les différentes séquences de jeu, le *game design* invite les joueuses à s'immerger et s'émerger de leur expérience. En se distanciant de leur expérience, de la situation, les joueuses peuvent

créer des moments durant lesquels elles vont réfléchir sur leurs actes et en tirer des conclusions qui pourront être mobilisées ultérieurement. Implicitement, la posture réflexive que nous avons présentée est celle qui est orientée vers le jeu, par exemple lorsqu'une joueuse doit réfléchir à la mise en place d'une stratégie pacifiste lors d'un combat dans *Undertale* ou lorsqu'une joueuse cherche à résoudre la solution d'un des puzzles de *The Witness* après plusieurs tentatives. Cependant, ce n'est pas la seule forme de réflexivité qui peut être observée dans le cadre des jeux vidéo. Il est donc maintenant nécessaire de distinguer différents niveaux de réflexivité et comment la réflexivité orientée vers ce qui ne fait pas partie du jeu est suscitée.

Afin de préciser cette notion, nous distinguons au moins trois niveaux de réflexivité dans lesquels les joueuses sont plus ou moins situées lors de l'acte de jeu. Chacun de ces niveaux dirige l'attention de la joueuse vers un phénomène en particulier. Le premier concentre l'attention sur les éléments composant le *gameplay* d'un jeu. Cela peut être le décor, des propos tenus par des PNJ, une phase difficile demandant aux joueuses de prendre en compte leurs expériences passées (incluant leurs échecs pour évoquer Juul, 2013) dans le but de progresser ou tout autre élément du *game design*. Le deuxième niveau focalise le comportement réflexif de la joueuse sur l'expérience globale qu'elle a eue en jouant à un jeu (le twist d'*Undertale* par exemple). A ce niveau, elle observe l'expérience générale et ce qu'elle en a dégagé et en la comparant ou non à d'autres expériences vidéoludiques qu'elle a vécues. A ce niveau, le jeu vidéo apparaît comme un phénomène décontextualisé des situations de non-jeu. Enfin, le dernier niveau de réflexivité permet d'orienter les efforts et les pensées des joueuses vers un phénomène de leur propre réalité. A ce niveau, le « moment réflexif » est permis car la joueuse réfléchit de manière transductive (Hess, s.d.) : elle effectue des parallèles entre son expérience de jeu et des situations de sa réalité. Le système de combats d'*Undertale* illustre cette capacité du *game design* à provoquer des analogies avec la vie quotidienne des joueuses. Les façons de résoudre pacifiquement les conflits se manifestent principalement par des actions de la vie de tous les jours : écouter, s'en prendre à, ne pas s'en prendre à, jouer avec, etc. Ce choix de *game design* permet aisément aux joueuses de faire des analogies avec la méthode qu'elles auraient pour résoudre des dilemmes dans leur propre réalité. Comme l'énonce Rémi Hess, c'est en focalisant leurs efforts sur cette réflexion que les joueuses passent d'un raisonnement transductif à un raisonnement hypothético-déductif avec lequel elles vont formuler un ensemble d'hypothèses explicatives. C'est lors de cette traduction que le moment réflexif prend tout son sens cependant il convient à notre sens de préciser la façon dont les jeux vidéo permettent de susciter ce niveau de réflexivité.

### *3. Orienter la réflexivité des joueuses*

L'un des arguments qui revient fréquemment concernant le possible impact des jeux vidéo sur le comportement des individus émet généralement le postulat suivant comme prémisses de toute réflexion : après avoir expérimenté et résolu une situation « en jeu », la joueuse sera plus ou moins capable d'en faire de même dans une situation de non-jeu. C'est cette prémisses qui définit les jeux notamment comme un outil d'apprentissage social (notion abordée dans ce cadre par Zagal en 2010 lorsqu'il travaillait alors sur une possible éducation au média « jeu vidéo » dans un cadre scolaire). Cependant, il convient de discuter cette hypothèse sans remettre en cause les corrélations qu'il peut y avoir et les causalités qu'elle implique. D'abord, elle suppose que le raisonnement transductif devient automatiquement

hypothético-déductif, or il n'est pas dit que cela arrive à chaque fois qu'un parallèle ou une analogie est fait par une joueuse. De plus, cela questionne le transfert, la reproduction d'un comportement ou d'une réflexion effectués dans une situation de jeu vers une autre situation de jeu ou de non-jeu. Par exemple et en suivant cette logique, si une joueuse apprend un geste de secours grâce à un jeu vidéo, elle sera capable de le reproduire dans une situation de non-jeu. Or c'est une conclusion qui peut être discutée. Jacques Tardif (2006), notamment, est en désaccord avec cette hypothèse. Pour ce dernier, une compétence acquise dans une situation n'est pas forcément reproductible dans une autre situation si elles ne font pas partie d'une même famille de situations dans laquelle l'individu peut observer des ressemblances. Par exemple, la compétence « calculer de tête », acquise à l'école ne sera pas forcément reproductible lors d'une situation n'ayant aucun point commun avec un cadre scolaire. Il faut donc interroger de quelle manière le *game design* suggère des ressemblances entre situations vécues dans le jeu et hors le jeu.

Afin d'orienter la réflexivité des joueuses vers des situations de non-jeu, le *game designer* doit amener la joueuse à dépasser le cadre de son expérience. Il faut alors penser le jeu vidéo certes comme une aire intermédiaire d'expérience (Winnicott, 1975), mais surtout comme le support d'une zone proximale de développement (Abrégée ZPD ; Vygotski, 1934). Si la première se définit comme un espace frontière entre le réel et le rêve : « cette aire où l'on joue n'est pas la réalité psychique interne. Elle est en-dehors de l'individu, mais elle n'appartient pas non plus au monde extérieur » (Winnicott, 1975), la ZPD correspond à une zone dans laquelle l'individu est compétent en étant assisté. En dehors de cette zone, il est soit totalement capable (auquel cas, il peut résoudre et comprendre seul) ou totalement incapable (même aidé, il ne peut pas effectuer ce qui lui est demandé). Selon nous, afin de susciter cette réflexivité tournée vers des situations de non-jeu, le *game design* doit avoir pour rôle de s'assurer que la joueuse se situe dans cette zone car c'est à l'intérieur de celle-ci qu'elle pourra comparer ses expériences dans le jeu et hors le jeu. Pour ce faire, le *gameplay* seul ne suffit pas (Sicart, 2011), c'est pourquoi il est nécessaire de mettre en avant l'importance pour le *game design* de créer des associations d'idées avec des expériences de la vie. Doris Rusch (2009) appelle ces associations « des métaphores expérientielles ». Celles-ci se définissent comme « le phénomène de compréhension d'une expérience de jeu comme la représentation physique d'idées abstraites comme des processus émotionnels ou des états psychiques<sup>13</sup> » (Rusch, 2009). Cette idée est très proche de ce qu'énonce Henriot concernant l'expérience de la joueuse. Pour ce philosophe, « jouer revient à adopter une attitude mentale, où le joueur va mener un procès métaphorique qui vise à faire l'exercice des possibles » (Genvo, 2012). « Le joueur vit sur deux plans. Il fait ce qu'il fait et en même temps il joue » (Henriot cité par Genvo, 2012). En ce sens, l'acte de jouer est métaphorique car il s'agit de transposer des comportements dans des situations nouvelles sans pour autant les détacher de la réalité dans laquelle ils s'ancrent. Très tôt dans *Undertale* la joueuse peut, si elle explore toute la première zone, trouver une « vente de charité au profit des araignées »<sup>14</sup>. Le stand lui propose alors d'acheter des donuts « produits par les araignées, toutes les sommes étant reversées à de vraies araignées ». En représentant une situation connue du quotidien, cette séquence raccroche l'expérience de jeu à ce qu'a déjà vécu la joueuse. De même, les combats d'*Undertale* questionnent la façon dont on peut résoudre un conflit dans le jeu et par extension, les méthodes de résolution des conflits en général. C'est par ces métaphores expérientielles (ayant lieu dans des séquences dont le rythme est approprié) que le *game design* peut susciter le moment réflexif de la joueuse. *The Witness*<sup>15</sup> propose plusieurs métaphores expérientielles cherchant à susciter ce moment chez les joueuses. Ce jeu propose aux joueuses d'observer et d'écou-

ter. Par exemple, de nombreuses statues sont disséminées à travers l'île, chacune en train de réaliser une action particulière (cf. Figure 4). Alors, le rythme lent du jeu invite les joueuses à comprendre ce qu'elles font. Elles peuvent faire des parallèles entre ce qu'elles observent dans le jeu et les situations qu'elles ont déjà ou sont susceptibles d'expérimenter. Ainsi, c'est en expérimentant des métaphores expérientielles lors d'une séquence dont le rythme favorise la distanciation de la joueuse, que le jeu amène un contexte favorable à l'adoption d'une posture réflexive. En revanche, les trois jeux que nous avons sélectionnés ne permettent pas de garantir aux joueuses d'atteindre ce niveau de réflexivité. Par exemple, TBG propose une expérience finalement très proche du commentaire de texte littéraire vécu dans une classe de lycée. Nous avons les trois acteurs qui composent cette expérience l'apprenant, le texte (et le jeu vidéo) et l'accompagnateur (l'enseignant ou le narrateur). Le jeu reproduit cette zone proximale de développement déjà vécue par une joueuse, or nous ne pouvons affirmer, ni même le *game designer*, que l'expérience finale sera vécue comme telle par la joueuse qui, si elle est trop dirigée, peut ne pas créer de moment réflexif.

#### *4. Conclusion*

Dans cet article, nous avons dégagé trois niveaux de réflexivité qui peuvent être atteints lors d'expériences vidéoludiques : le premier niveau est orienté sur les actions composant le fait de jouer, le second se fait au niveau de l'expérience globale de jeu et le dernier conduit à tisser des liens avec des situations de non-jeu. Plutôt que d'analyser des structures de jeu, des *gameplays* différents, nous avons observé la façon dont le *game design* agence les séquences composant un jeu, sans créer de hiérarchie des *gameplays* suscitant plus ou moins la réflexivité chez les joueuses. A travers les exemples choisis, notre conclusion est qu'il faut analyser davantage les alternances de rythmes dans les séquences de jeu et la façon dont les métaphores expérientielles s'inscrivent dans la temporalité de l'acte de jouer. L'objectif du *game design* est alors d'amener une « zone proximale de développement » dans laquelle la joueuse adopte une posture réflexive tout en étant alors accompagnée, orientée. C'est cet ensemble qui, lorsque projet du *game designer* et projet de la joueuse concordent (pour reprendre la pensée de Hess) qui permet de susciter aux joueuses de s'inscrire dans un moment réflexif.

L'une des limites de notre travail concerne tout d'abord le choix des jeux qui n'est pas représentatif des jeux vidéo en général. Ensuite, nous avons eu une démarche d'analyse procéduraliste : en supposant notre expérience comme similaire à toutes les joueuses, nous avons émis l'hypothèse d'une similarité des expériences vidéoludiques. Enfin, nous n'avons pas questionné le contexte dans lequel le jeu prend place. Afin de poursuivre ce travail, il est primordial maintenant d'aller observer les joueuses « en train de jouer » dans différents contextes afin de recueillir les témoignages nous permettant ainsi de tester nos hypothèses.

## Bibliographie

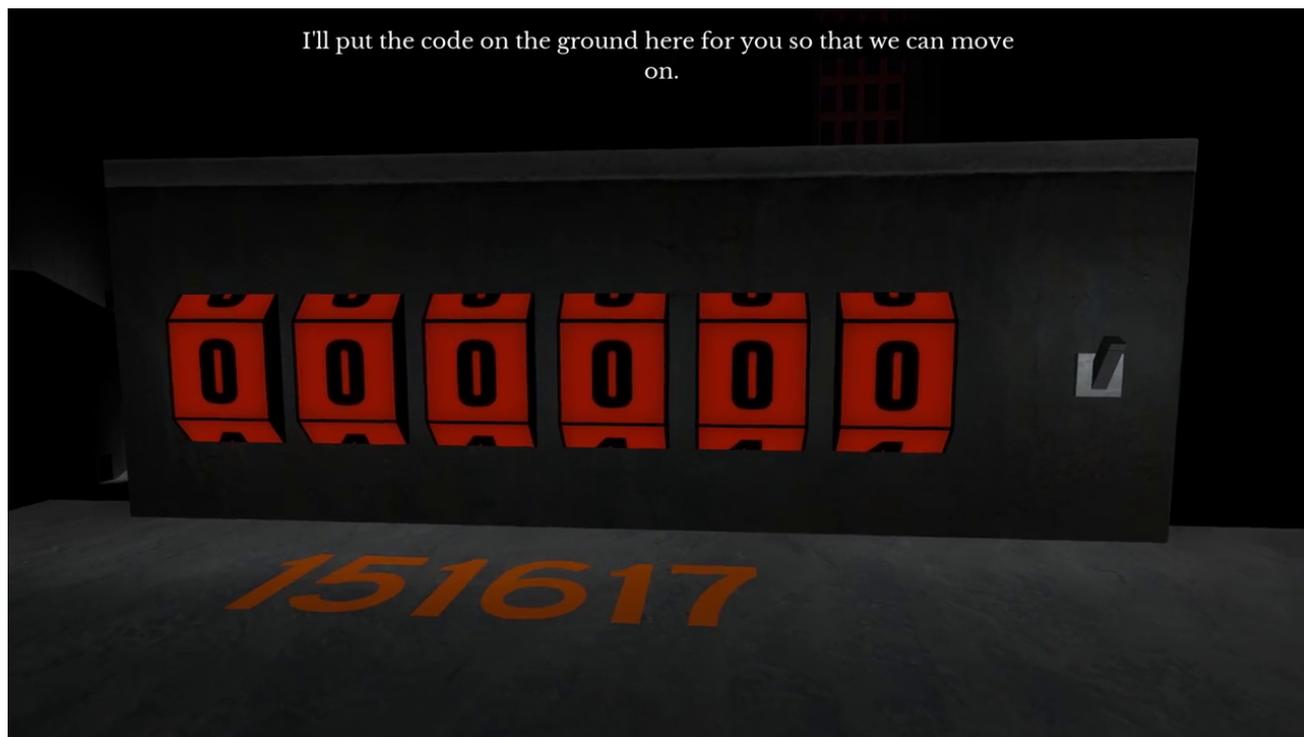
- Arendt, H., 1963. *Eichmann à Jérusalem*, 2e édition augmentée. Gallimard.
- Barnabé, F., Dozo, B.-O., 2015. La mise en abyme vidéoludique comme vecteur d'une immersion au second degré : une analyse du jeu The Stanley Parable. URL : <http://orbi.ulg.ac.be/handle/2268/176816>.
- Bogost, I., 2007. *Persuasive Games: The Expressive Power of Videogames*. The MIT Press, Cambridge, MA.
- Caillois, R., 1958. *Les Jeux et les hommes : Le masque et le vertige*, Ed. De 1992. Folio, Paris.
- Frome, J., 2006. Representation, Reality, and Emotions Across Media. Film Studies.
- Genvo, S., 2005. Transmédiatité de la narration vidéoludique : quels outils d'analyse ? Comparaison, Peter Lang, 2002, 2, p. 103-112, URL : [http://www.ludologique.com/publis/articles\\_en\\_ligne.html](http://www.ludologique.com/publis/articles_en_ligne.html).
- Genvo, S., 2012. La princesse est une bombe atomique. Approche ludologique du personnage de la princesse dans Braid. URL <http://www.ludologique.com/publis/ColloqueLyonGS.pdf> (consulté le 01/03/2017).
- Genvo, S., 2016. Defining and designing expressive games : the case of Keys of a gamespace. Kinephanos.
- Guillaumin, C., 2014. La réflexivité comme compétence : Enjeu des nouvelles ingénieries de la formation. Cahiers de sociolinguistique 85-101.
- Henriot, J., 1989. *Sous couleur de jouer : La métaphore ludique*. José Corti Editions, Paris.
- Hess, R., date inconnue. Entretien avec Monsieur Rémi Hess, professeur à l'université de Paris VIII, interviewé par Clarisse Faria-Fortecoef.
- Huizinga, J., 1938. *Homo ludens*. Gallimard. Ed. De 1988.
- Juul, J., 2013. *The Art of Failure: An Essay on the Pain of Playing Video Games*, The MIT Press.
- Rusch, D., 2009. Mechanisms of the Soul : Tackling the Human Condition in Videogames. URL : <http://www.digra.org/digital-library/publications/mechanisms-of-the-soul-tackling-the-human-condition-in-videogames/>.
- Sicart, M., 2011. Against Procedurality. Game Studies 11.
- Sicart, M., 2014. *Play Matters*. The MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Sohier, R., 2016. L'expérience émergente du jeu vidéo. Implications philosophiques.
- Tardif, J., 2006. *L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*. Chenelière Education, Montréal.
- Trépanier-Jobin, 2016. Differentiating Serious, Persuasive, and Expressive Games. Kinephanos.
- Winnicott, D.W., 1975. *Jeu et réalité*. Gallimard, Paris.
- Vygotski, L.-S., 1934. *Pensée et langage*, 4e édition (2013). ed. La Dispute, Paris.
- Zagal, J.P., 2010. *Ludoliteracy: Defining, Understanding, and Supporting Games Education*, 1 edition. ed. ETC Press.

## Ludographie

- Blow, J., 2016. *The Witness*. Développé et édité par Thekla Inc.
- Fox, T., 2015. *Undertale*.
- Pope, L., 2013. *Papers, Please*. Développé et édité par 3909 LLC.
- Wreden, D., 2015. *The Beginner's Guide*. Développé et édité par Everything Unlimited.

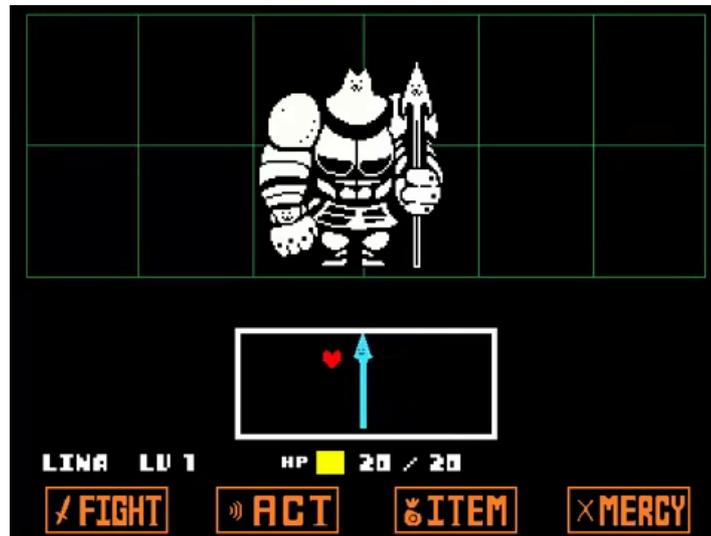
*Inciter à la réflexivité par les mécanismes ludiques*

Figure 1. : L'énigme du digicode dans *The Beginner's Guide*



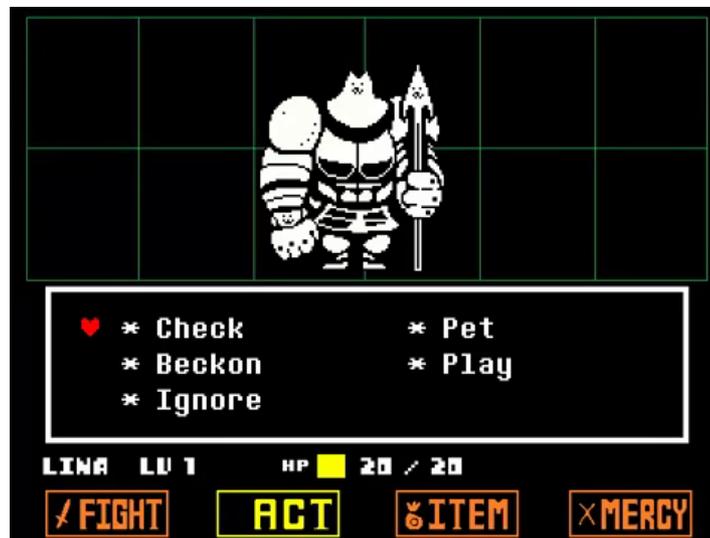
Source : <https://youtu.be/phYG8q0pzt0?t=1h3m20s> consultée le 01/03/2017

Figure 2. : Le combat contre *Greater Dog 1*



Source : <https://youtu.be/szhfl4nxWxg?t=42s> consultée le 01/03/2017

Figure 3. : Le combat contre *Greater Dog 2*



Source : <https://youtu.be/szhfl4nxWxg?t=35s> consultée le 01/03/2017

*Inciter à la réflexivité par les mécanismes ludiques*

Figure 4. : Exemple de changement d'angle dans l'observation des statues de *The Witness*



Sources : <https://jeu.video/forum/topic/2242-the-witness/>  
& <http://n4g.com/news/1858377/the-witness-all-hidden-trophies-achievements>  
consultées le 01/03/2017

## NOTES

- <sup>1</sup> Giner, E., « “Paper, Please”, le racisme systémique et la banalisation de la Terreur – Lettre Ouverte », *chroniquesvideo-ludiques.com*, consulté le 28/02/2017, URL : <http://www.chroniquesvideo-ludiques.com/la-banalisation-de-la-terreur-lettre-a-damastes/>.
- <sup>2</sup> Chaque erreur dans le jeu est punie. Lorsque l’immigrant présente l’ensemble des pièces nécessaires, nous devons le laisser passer et lorsque ce n’est pas le cas, nous devons les en empêcher.
- <sup>3</sup> Menée dans les années 1960, cette expérience avait pour objectif de tester le rapport à l’autorité des individus et notamment leur degré d’obéissance face à une autorité qu’ils considéraient légitime.
- <sup>4</sup> A partir de ce moment, nous préférons l’usage du féminin pour faire référence à l’ensemble des joueurs et joueuses.
- <sup>5</sup> Abrégé TBG.
- <sup>6</sup> Abrégé TW.
- <sup>7</sup> Sohier oppose monde réel et monde virtuel mais cela ne transcrit pas à notre sens une véritable distinction, nous préférons donc rester plus neutre.
- <sup>8</sup> Que nous nommons de la sorte afin de clairement les distinguer d’autres incohérences involontaires du *game design* comme par exemple le concept de dissonance ludonarrative se référant aux conflits pouvant émerger de la rencontre entre la narration et le *gameplay* d’un jeu.
- <sup>9</sup> Pour cette œuvre, il est intéressant de rapprocher notre réflexion des propos d’Umberto Eco dans *Les Limites de l’Interprétation*, 1992.
- <sup>10</sup> L’antagoniste principal du jeu.
- <sup>11</sup> *Undertale* est un jeu vidéo comprenant trois « routes » principales : la « neutral », la « pacifist » (dans laquelle la joueuse effectue un ensemble d’actions nécessaires sans tuer aucun PNJ) et la « genocide » (dans laquelle elle abat tous les *bosses* ainsi que tous les PNJ surgissant lors de combats). Celles-ci reflètent le comportement et les différentes séquences par lesquelles sont passées les joueuses afin de terminer le jeu.
- <sup>12</sup> Il est possible de voir les différentes variantes de cette séquence ici : <https://www.youtube.com/watch?v=KhAm81-VYLN4> (consulté le 01/03/2017).
- <sup>13</sup> Traduction libre de l’article de Doris Rusch.
- <sup>14</sup> La séquence peut être visionnée ici : <https://youtu.be/VZCBT7F15ZU?t=23m35s> (consulté le 01/03/2017).
- <sup>15</sup> Qui se traduit par : « Le Témoin ».