



Université catholique de Louvain

Faculté des sciences économiques, sociales, politiques et de communication

Institut Langage & Communication – Pôle Communication

Littératie vidéoludique

Éduquer aux jeux vidéo en contexte scolaire (vol. 2)

Complément à la dissertation doctorale en vue de
l'obtention du grade de docteur en Information et
Communication présentée par Gaël Gilson :
recueil d'activités d'éducation aux jeux vidéo

Membres du jury

Vincent Berry

Hugues Draelants

Sébastien Fevry

Thibault Philippette (promoteur)

Sarah Sepulchre (présidente)

Université Paris 13

Université Catholique de Louvain

Université Catholique de Louvain

Université Catholique de Louvain

Université Catholique de Louvain

Année académique 2020 – 2021



Gaël Gilson

Recueil d'activités d'éducation aux jeux vidéo

Version 1.0

Note introductive

Ce recueil constitue le second volume du manuscrit de thèse déposé par Gaël Gilson en vue de l'obtention du titre de Docteur en sciences de l'information et de la communication, sous la direction de Thibault Philippette (UCLouvain).

Bien que la présentation des activités décrites dans ce recueil puisse être lue indépendamment du manuscrit principal, elle fait régulièrement référence à des concepts qui sont explicités dans le premier volume. Toutefois, un appendice à la fin de ce document reprend les définitions centrales de la thèse auxquelles vous pouvez déjà vous référer. Nous pensons malgré tout que le potentiel de ces activités ne peut être totalement saisi et apprécié qu'à travers les enjeux théoriques et méthodologiques sur lesquels il repose et qui ont fait l'objet d'une recherche design en éducation, retracée dans la thèse.

Nous remercions chaleureusement les partenaires de la recherche (enseignants, éducateurs, animateurs socioculturels, directeurs, maîtres de formation professionnelle, experts du domaine, formateurs) qui ont contribué à la réalisation, à la relecture et à la correction de ces activités.

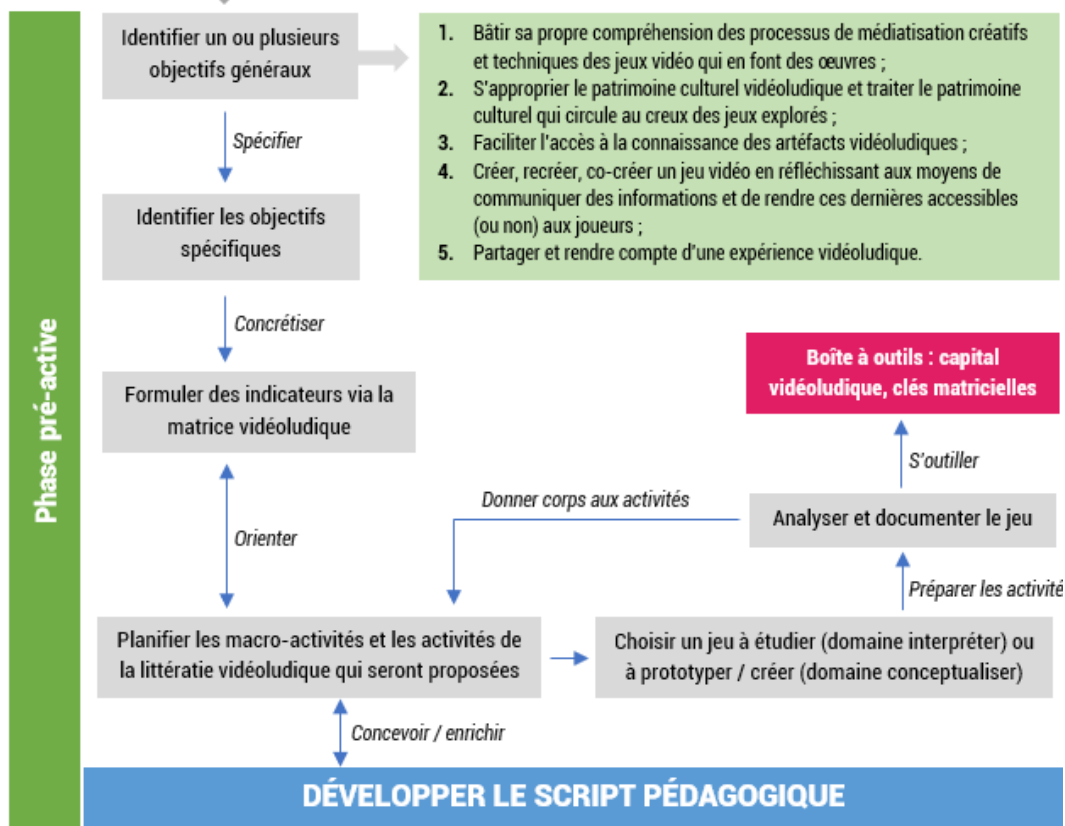


Le design de la pratique d'éducation aux jeux vidéo

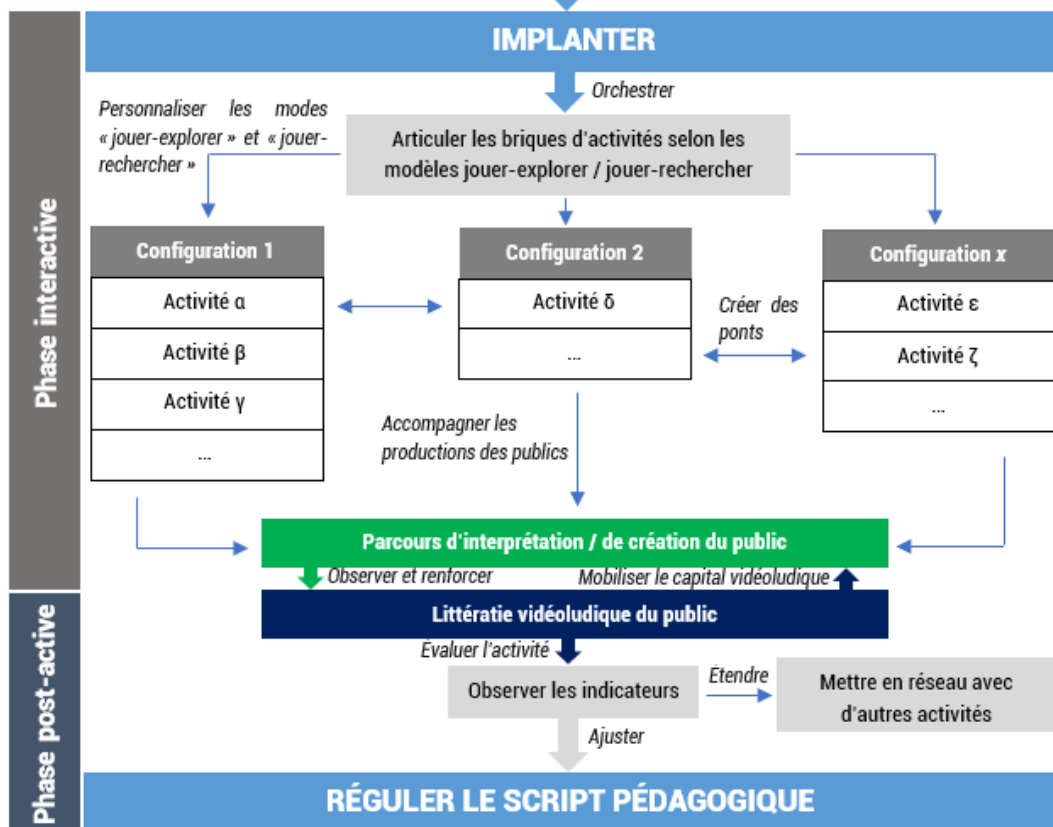
- Les activités présentées dans ce recueil ont été élaborées selon le design ci-contre. L'historique de sa construction (théorique et méthodologique) est explicité dans le manuscrit de thèse.
- Chaque proposition d'activité contient :
 - Une présentation du jeu et l'intérêt de sa sélection dans un projet d'éducation aux jeux vidéo ;
 - Les objectifs généraux poursuivis ;
 - Les macro-activités de la littératie vidéoludique mobilisées en vue de répondre à ces objectifs ;
 - La documentation récoltée lors de l'analyse du jeu (il s'agit de la documentation utile à l'activité : elle peut donc être complétée et a été composée à partir des outils conceptuels forgés dans le manuscrit de thèse) ;
 - Le matériel nécessaire à son implantation en classe ;
 - Le script pédagogique, découpé en étapes qui structurent et articulent les activités d'apprentissage et d'enseignement ;
 - Des pistes pour aller plus loin ou pour apporter des variantes à l'activité ;
 - Une liste d'indicateurs pour observer les changements attendus chez les élèves / le public (et leur littératie vidéoludique) et réguler l'activité.

CONSTRUIRE UNE ACTIVITÉ D'ÉDUCATION AUX JEUX VIDÉO

Commencer à préparer



Mettre en service



Tutoriel d'application du design

1

J'identifie, parmi la liste proposée, un ou plusieurs **objectifs généraux** de l'éducation aux jeux vidéo que je souhaite travailler.

3

Je planifie les **macro-activités** de la littératie vidéoludique qui permettront à mes élèves / mon public d'atteindre les changements attendus. Une matrice de 41 macro-activités est proposée à la suite de ce tutoriel.

4

Je **sélectionne** un jeu qui fera l'objet des macro-activités sélectionnées et je me **documente** à son propos en vue de donner corps aux activités d'apprentissage et d'enseignement. Je peux constituer la documentation à partir de mon **capital vidéoludique** et/ou en mobilisant les **clés matricielles** de la littératie vidéoludique.

Exemple de clé matricielle

Documentation autobiographique (4/6) : le relais	
De nombreux éléments du jeu correspondent à des biographèmes à travers lesquels Josef Fares s'expose. Voici quelques pistes :	
Relais autobiographiques	Biographèmes
Le niveau du Cimetière des Géants.	Souvenirs des bombardements au Liban.
Isolément de la maison par rapport au reste du village.	Exil du Liban et difficulté à s'intégrer en Suède.
De nombreuses cinématiques et prises de vue particulières (traveling, etc.)	Goût pour le cinéma. De plus, dans ses films, il met souvent en scène sa propre famille (idem dans BATOTSY).
Perte de l'ainé que le cadet doit enterrer dans une sépulture improvisée	Traumatisme de la perte de son petit frère qu'il a dû enterrer avant de fuir le Liban (idem migration).
Langue fictive.	Difficulté à comprendre la langue après la fuite du Liban.
Scène du bateau en introduction.	Sa famille fuit le Liban en 1987.
Mécaniques de combat orientées sur la fuite.	
Par le prisme du registre merveilleux, le pacte autobiographique n'est toutefois pas engagé.	

2

Je spécifie mes objectifs généraux en **objectifs spécifiques** que je concrétise sous forme d'**indicateurs**. Ces derniers me permettront d'observer les changements attendus chez mes élèves / chez mon public (et leur littératie vidéoludique) et de réguler l'activité.

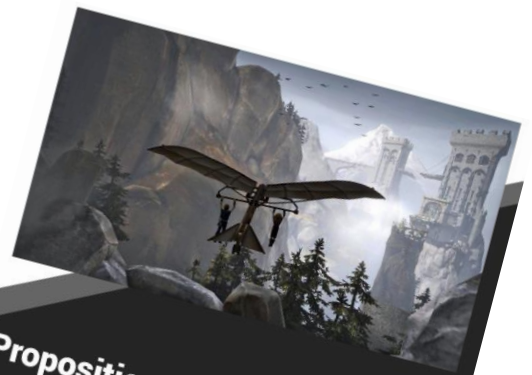


- Sans contextualiser le jeu, on commence directement à jouer (un élève tient la manette, les autres observent). L'élève joueur est invité à commenter les mécaniques de jeu pour expliquer aux autres comment le jeu se joue.
- Chaque observateur reçoit 5 post-its vides. Les élèves doivent inscrire sur chaque papier un mot-clé, une idée, un point d'intérêt, une particularité du jeu qui retient leur attention ou qui leur vient en tête. C'est un travail individuel.
- Pendant la partie, les élèves sont invités à commenter le jeu et à aider l'élève joueur en cas de problème (on peut varier l'élève qui pilote le jeu). N'hésitez pas à poser des questions pour relancer la discussion : de quoi parle le jeu? Quelle est la quête des personnages? Que pouvez-vous dire des décors? Que pensez-vous de la musique? Qu'est-ce que le joueur peut faire dans le jeu? Que font les PNJ et que pensez-vous de leur attitude? Quelles sont les relations qui unissent les deux protagonistes? Est-ce que ce jeu vous fait penser à un autre jeu, à un film, à un dessin animé ou autre? A votre avis, pourquoi le studio a-t-il créé un tel jeu?
- Après 30-35 minutes de jeu, on met la partie en pause et on demande à la classe de formuler un avis sur le jeu : est-ce qu'ils apprécient le jeu? Pourquoi? Qu'est-ce qu'ils aiment particulièrement ou qu'est-ce qu'ils manquent? Que pensent-ils du scénario exposé? Et du gameplay? etc.
- Il ne faut en aucun cas infléchir les hypothèses et/ou les avis des élèves.

Étape 1 : découverte du jeu

5

Je prépare un **script pédagogique** qui développe et articule les activités d'apprentissage et d'enseignement prévues (que vont faire les élèves / le public et l'enseignant?). Pour ce faire, je configure les modes **jouer-explorer** et **jouer-rechercher** de l'activité d'éducation aux jeux vidéo. J'y ajoute les informations dont j'ai besoin (comme la liste du matériel).



Proposition d'indicateurs

- ✓ Les élèves joueurs sont parvenus à s'orienter dans le jeu et à manipuler la manette (gameplay asymétrique).
- ✓ Les élèves ont formulé des hypothèses sur les significations au cœur du jeu à partir de leur expérience partagée du jeu.
- ✓ Les élèves ont décodé et interprété le relais autobiographique au cœur du jeu.
- ✓ Les élèves ont identifié et interprété la métaphore systématique de la fraternité.
- ✓ Les élèves ont identifié et interprété quelques pseudomorphoses au cœur du jeu.
- ✓ Les élèves ont identifié et interprété un alignement thématique au cœur du jeu.
- ✓ Les élèves ont complété le protocole de recherche en compilant de la documentation et en mobilisant leur expérience du jeu.
- ✓ Les élèves ont commenté le jeu au fil de la partie en proposant des hypothèses basées sur leurs recherches.
- ✓ Les élèves ont produit une présentation personnelle du jeu qui mobilise les apports de l'activité, qui rend compte de certains changements dans leurs représentations du jeu et qui partage leur avis sur le jeu (argumenté à partir d'éléments puisés dans l'analyse).

6

Je reviens à mes indicateurs pour observer les progrès réalisés par mes élèves / mon public et évaluer mon activité. En fonction de mon évaluation, je **régule** mon script pédagogique et/ou je met en réseau mon activité avec d'autres activités (d'éducation aux jeux vidéo ou non).

Remarques

- Ces activités ne sont pas à envisager comme des scénarios « clé sur porte » : ce recueil a une fonction essentiellement documentaire et illustrative. Il convient donc de vous les approprier, de les adapter, de les enrichir, etc., selon les jeux que vous souhaitez intégrer dans vos pratiques, la discipline que vous enseignez, les spécificités de votre public, vos propres ressources, les objectifs que vous poursuivez, etc.
- Afin de laisser à chacun et chacune l'espace suffisant pour s'approprier chaque activité, les informations relatives aux disciplines mobilisées et au timing ont été effacées. En effet, un enseignant / animateur souhaitera, selon ses affinités avec le thème et/ou ses propres ressources, développer davantage l'un ou l'autre point ou modifier l'angle disciplinaire mobilisé.
- Toutefois, vous pouvez retrouver certaines de ces informations contextuelles dans le manuscrit de thèse, qui précise en outre l'historique de chaque activité et les changements majeurs apportés.

Macro-activités de la littératie vidéoludique

DIMENSIONS				
	Sémiotique	Systémique	Transludique	Culturelle
Jouer	▪ Identifier les actums et les tactums (agirs ludiques). ▪ Identifier les éléments contextuels des agirs ludiques.	▪ Manipuler le système vidéoludique, en comprendre le fonctionnement et s'orienter dans l'écosystème du jeu. ▪ Mettre en relation des agirs ludiques avec leurs éléments contextuels. ▪ Repérer et traiter des procédés techniques qui exposent de l'information. ▪ Construire et comprendre un méta-jeu. ▪ Comprendre le circuit affectif joueur-interface-code. ▪ Identifier et maîtriser les boucles de gameplay.	▪ Construire un horizon d'attente à partir de ses expériences vidéoludiques. ▪ Mobiliser des apprentissages (patterns) d'un jeu à l'autre. ▪ Comparer les agirs ludiques d'un jeu à l'autre.	▪ Interagir avec d'autres joueurs et/ou participer à une communauté de joueurs en s'adaptant à ses normes et valeurs. ▪ Détourner un jeu vidéo en s'inscrivant dans des pratiques culturelles en marge (ex : speedrun, etc.). ▪ Partager / socialiser son expérience vidéoludique à travers un discours sur le jeu. ▪ S'identifier, s'attacher à un personnage (ou s'y opposer). ▪ Prendre des décisions en mettant à l'épreuve son régime de valeurs.
Interpréter	▪ Identifier et interpréter un relais (auto)biographique. ▪ Identifier et interpréter une pseudomorphose. ▪ Identifier et interpréter une iconomorphose. ▪ Identifier et interpréter un réalignement thématique. ▪ Identifier et interpréter une métaphore systémique. ▪ Identifier et interpréter un réalignement architectural.	▪ Élaborer du sens à partir de la mise en relation des agirs ludiques avec leurs éléments contextuels. ▪ Construire un parcours d'interprétation du jeu à partir de son expérience (fabriquer un ludotexte). ▪ Mettre en relation plusieurs processus de médiatisation (clés matricielles) pour élaborer des significations.	▪ Produire du discours à partir des similitudes, des variations, des oppositions, des forces d'influence, etc., observées dans un corpus de jeux vidéo mis en réseau. ▪ Identifier les variations au sein d'un même jeu et les rattacher à leurs contraintes culturelles (localisation, etc.). ▪ Rattacher l'évolution d'une franchise vidéoludique aux changements sociétaux.	▪ Mobiliser son capital vidéoludique dans son parcours d'interprétation. ▪ Identifier les discours et les représentations du monde qui circulent à travers les agirs créateurs. ▪ Identifier les discours et les représentations du monde qui circulent à travers le méta-jeu. ▪ Identifier et commenter des relations intertextuelles et hypertextuelles entre le jeu et une écologie médiatique plus large. ▪ Négocier le sens d'un jeu. ▪ Envisager des questions de justice sociale à travers l'expérience du jeu.
Conceptualiser	▪ Médiatiser de l'information à partir des clés matricielles (pseudomorphose, etc.).	▪ Articuler les agirs ludiques et leurs éléments contextuels pour permettre au joueur de se construire un parcours d'interprétation (rendre le jeu significatif). ▪ Équilibrer un jeu et calibrer l'expérience du joueur par des processus techniques appropriés (ex : rubber banding).	▪ Emprunter, déconstruire, reconstruire, etc., les agirs créateurs, les agirs ludiques et leurs éléments contextuels dans une nouvelle production. ▪ Insérer sa création dans un réseau d'œuvres vidéoludiques.	▪ Exprimer une idée et/ou attiser des émotions à travers les agirs créateurs. ▪ Insérer sa création dans une écologie narrative et/ou médiatique plus large.
ACTIVITÉS				

I. My Memory of Us

(Juggler Games, 2018)

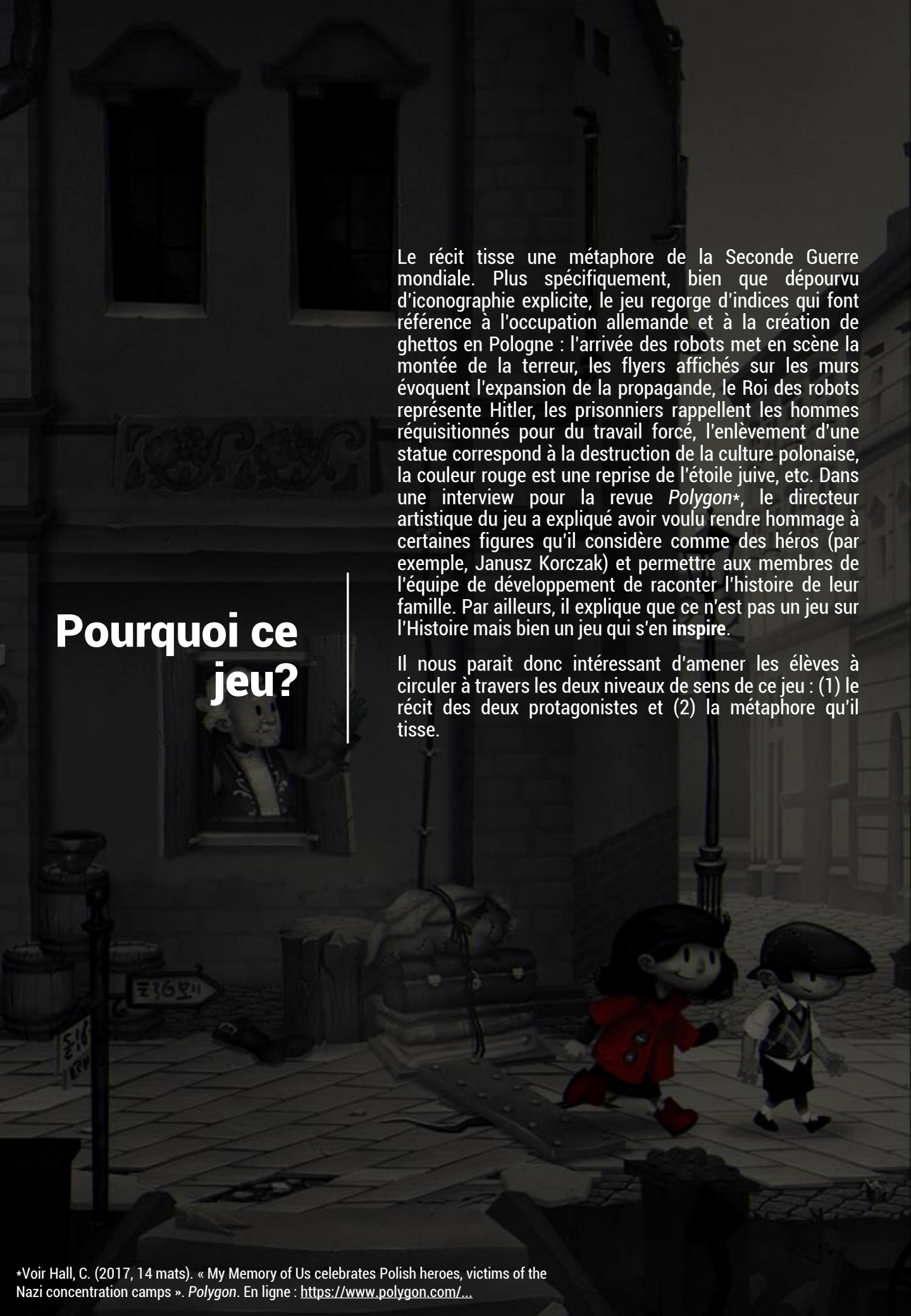


Présentation du jeu

Sorti en octobre 2018, *My memory of us* est un jeu vidéo développé par le studio polonais Juggler Games. Nous présentant un univers grisâtre et monochrome à peine ponctué de quelques marques rouges, le prologue nous met aux commandes d'une jeune fille, qui se dirige vers la librairie de son quartier. En explorant le grenier du lieu marqué par le temps, elle tombe sur un livre qui ravive les souvenirs du vieux libraire. Ce dernier, en tournant les pages, tombe sur la photographie d'une fillette dont les traits lui rappellent celle qu'il a en face de lui. Tels une madeleine de Proust, les souvenirs d'un temps passé, mais jamais oublié, remontent alors à la surface. Autour d'une tasse de thé, et confortablement installé dans le creux d'un fauteuil, le vieil homme (porté par la voix de Patrick Stewart, cf. les films de la saga *X-Men*) se met à raconter « une histoire de robots » à son invitée. Nous voilà alors projetés dans le conte de son enfance. Dans le premier chapitre qui s'ouvre et qui marque le début de l'aventure, nous devons aider un jeune garçon à échapper aux soldats qui le poursuivent sur les toits de la ville. Une commande spéciale nous permet de marcher furtivement pour échapper à leur regard. Après une rude chute, il croise la route d'une fille un peu plus grande que lui, qui le prend par la main. Nous découvrons progressivement de nouvelles commandes de jeu : une touche permet aux deux personnages de se tenir la main (ce qui leur permet d'avancer ensemble, simultanément) ou de se lâcher la main (ce qui les dissocie), une autre permet de les permuter. Lorsque la fillette est en tête, la commande spéciale, qui permettait au garçon d'avancer discrètement, accélère leur course : au joueur, donc, de bien disposer les protagonistes selon les situations de jeu (échapper rapidement à un soldat, passer discrètement devant un chien...) et d'exploiter au mieux leur complémentarité. Ces mécaniques annoncent rapidement un jeu de coopération entre les protagonistes. En outre, chacun possède une aptitude spécifique qui l'individualise : la fillette peut propulser des cailloux grâce à un lance-pierre ; le garçon, lui, a la possibilité d'utiliser un miroir pour réfléchir des rayons de lumière et aveugler ses cibles. Des idéogrammes, emprunts au langage de la bande dessinée dont le jeu reprend des codes graphiques, nous donnent ponctuellement des indices pour progresser dans l'histoire. Une scène vient ponctuer cette rencontre : on y voit les deux protagonistes jouer innocemment à la balançoire, quand tout à coup, dans un mouvement de bascule, soldats et avions assaillent l'écran en direction de la jeune fille. Ce contraste, fort et marqué, annonce un danger imminent.

Au terme du premier chapitre, les deux enfants se retrouvent dans la maison du grand-père : malgré sa situation précaire et son invalidité (il est en fauteuil roulant), ce dernier a pris sous son aile notre garçon perdu. C'est l'éclosion d'une belle amitié. Eclipsant l'insouciance de l'enfance – bien que nos avatars ne semblent pas comprendre ce qui se joue autour d'eux –, les chapitres suivants nous montrent une ville que des soldats robotiques assiègent petit à petit. Des lignes de défense sont montées, l'écho du vrombissement des engins de guerre résonne dans le lointain et le martèlement des pieds métalliques des envahisseurs fait trembler la ville. Coups de feu et missiles la mettent à sac. Le chapitre 7, « le jour de la couleur », mobilisé dans cette activité, sert de clé de voûte au récit : prise au piège d'une machine suite à une décision arbitraire, la fillette se voit recouverte de rouge. Elle fait à présent partie du « peuple rouge », dont se moquent de nombreux personnages non jouables, qui les considèrent comme des « bons à rien ». Signe de ségrégation, le café, dans lequel on dansait plus tôt dans le jeu, lui est désormais interdit (les membres du peuple rouge ne peuvent y entrer), tout comme elle ne peut prendre le transport en commun dans lequel elle était pourtant montée avant, forçant nos personnages à prendre une autre voie. La terreur qui s'installe est incarnée par une entité géante et autoritaire que l'on découvre : le Roi des robots, dont la propagande emplit les murs de la ville et les bouches des asservis. De nombreuses boutiques ferment et le peuple travaille sans cesse sous la contrainte, surveillés en permanence par des soldats programmés pour réprimer.

Dans la suite de l'aventure, le gameplay et les objectifs du jeu sont variés : il s'agit tantôt d'échapper aux griffes des soldats (dans des phases d'évitement, par exemple), de subir leur harcèlement (la fillette doit à un moment danser devant sous les yeux vils des soldats pour recevoir un os qui l'aidera à résoudre un puzzle), d'aider un individu du peuple rouge tourmenté par des robots, de tirer, de voler, de s'entraider, etc. En outre, le jeu nous impose des moments de séparation inévitables, notamment quand les soldats viennent forcer les portes des ruines de la maison du grand-père pour les emmener, lui et sa petite-fille, sous l'œil impuissant du garçon. Plus tard dans le jeu, suite à une autre séparation, ce dernier en arrivera même à entrer de plein gré dans la machine à colorer, pour devenir rouge et retrouver son amie.

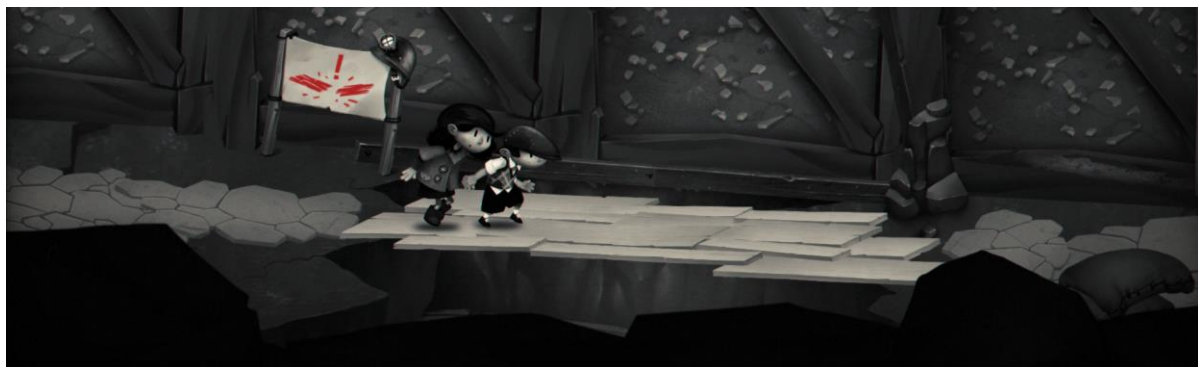


Pourquoi ce jeu?

Le récit tisse une métaphore de la Seconde Guerre mondiale. Plus spécifiquement, bien que dépourvu d'iconographie explicite, le jeu regorge d'indices qui font référence à l'occupation allemande et à la création de ghettos en Pologne : l'arrivée des robots met en scène la montée de la terreur, les flyers affichés sur les murs évoquent l'expansion de la propagande, le Roi des robots représente Hitler, les prisonniers rappellent les hommes réquisitionnés pour du travail forcé, l'enlèvement d'une statue correspond à la destruction de la culture polonaise, la couleur rouge est une reprise de l'étoile juive, etc. Dans une interview pour la revue *Polygon**, le directeur artistique du jeu a expliqué avoir voulu rendre hommage à certaines figures qu'il considère comme des héros (par exemple, Janusz Korczak) et permettre aux membres de l'équipe de développement de raconter l'histoire de leur famille. Par ailleurs, il explique que ce n'est pas un jeu sur l'Histoire mais bien un jeu qui s'en inspire.

Il nous paraît donc intéressant d'amener les élèves à circuler à travers les deux niveaux de sens de ce jeu : (1) le récit des deux protagonistes et (2) la métaphore qu'il tisse.

*Voir Hall, C. (2017, 14 mats). « My Memory of Us celebrates Polish heroes, victims of the Nazi concentration camps ». *Polygon*. En ligne : [https://www.polygon.com/...](https://www.polygon.com/)



Informations contextuelles sur l'activité

Objectifs généraux :

- Bâtir sa propre compréhension des processus de médiatisation créatifs et techniques des jeux vidéo qui en font des œuvres.
- S'appropriier le patrimoine culturel vidéoludique et traiter le patrimoine culturel qui circule au creux des jeux explorés.

Macro-activités :

- Identifier et interpréter une pseudomorphose, un réalignement thématique et une métaphore systémique.
- Élaborer du sens à partir de la mise en relation des agirs ludiques avec leurs éléments contextuels.
- Construire un parcours d'interprétation du jeu à partir de son expérience (fabriquer un ludotexte).
- Mettre en relation plusieurs processus de médiatisation (clés matricielles) pour élaborer des significations.



Documentation (1/3) : exemples de pseudomorphoses

Pseudomorphoses	Référents
La tête de mort	La croix gammée nazie
La couleur rouge	Les insignes de discrimination et de marquage imposés par l'Allemagne nazie durant la Seconde Guerre mondiale
Les robots	Les soldats nazis
Les murs barbelés	Les murs des ghettos

Documentation (2/3) : le réalignement thématique



Documentation (3/3) : la métaphore systémique

AGIRS LUDIQUES	SIGNIFICATIONS POSSIBLES
Se déplacer vers la droite pour progresser à travers les niveaux.	Référence au repeuplement vers l'Est à partir de l'été 1942 (déportation vers le camp de Treblinka).
Esquiver les ennemis (pas d'affrontement, possibilité de courir ou de marcher furtivement).	Référence à la fuite des Polonais devant l'avancée allemande.
	Référence au fait de se cacher de l'armée allemande et de ses collaborateurs.
Coordonner les personnages jouables entre eux pour résoudre les énigmes + mécanique de se tenir la main / de se séparer.	Référence à la solidarité nécessaire en temps de guerre mais aussi au risque de séparation.
Interdiction d'entrer avec la fille dans les lieux fermés au peuple rouge.	Référence à la discrimination envers les Juifs.
Impossibilité de se soigner.	Pénurie de médicaments en Pologne après l'invasion allemande.
L'articulation des indices de jouabilité structure une MÉTAPHORE DE LA SECONDE GUERRE MONDIALE	



Matériel nécessaire

- Le jeu et une plateforme de jeu (PC, PS4 ou Xbox One).
- Un écran pour projeter le jeu (TBI, télévision...).
- Un support pour prendre note des hypothèses des élèves (ex : tableau).
- Les cartes annexées à imprimer et à découper (prévoir 4 à 5 jeux de ces cartes).
- Un accès au chapitre 7 du jeu.



- On demande aux élèves d'émettre des hypothèses quant à leur horizon d'attente en observant l'écran-titre : à quel genre de jeu va-t-on jouer? Où et quand se passera l'histoire? Qui sont les héros? Que vont-ils devoir faire? etc.
- Les premières hypothèses des élèves peuvent être notées au tableau.
- Quelques éléments notables : les couleurs monochromes et les notes de rouge, les protagonistes enfants qui se tiennent la main en opposition à la déchirure marquée dans le titre du jeu, les murs et les barbelés, la fleur morte, la couleur rouge de la fille...
- On termine cette introduction par une présentation de l'histoire et un résumé des premiers chapitres du jeu (cf. documentation pour des éléments contextuels). Il est important de ne rien dire quant à la portée métaphorique du récit!

Étape 1 : faire découvrir l'écran-titre



- Il s'agit de jouer à l'intégralité du chapitre 7 du jeu (comptez une trentaine de minutes).
- Chaque élève se voit attribuer un point d'intérêt à observer parmi ceux-ci-dessous :
 1. **L'environnement** : les éléments de décor, la configuration du lieu, les endroits visitables et leur état, les possibilités d'exploration et de déplacement, les sons, les couleurs.
 2. **Les personnages non jouables** : leurs caractéristiques physiques, leurs comportements dans le jeu, leurs interactions avec les personnages jouables.
 3. **Les personnages jouables** : leurs caractéristiques physiques, leurs interactions, les actions qu'ils peuvent faire, les objectifs qu'ils doivent accomplir.
- La prise de note se fait sur une feuille de papier pendant qu'un élève volontaire joue au chapitre. On peut varier l'élève joueur au cours de la partie.
- Les élèves peuvent s'entraider et discuter de leurs observations durant la partie. La socialisation des idées est une composante importante de l'activité.
- L'animateur n'oriente jamais l'interprétation du sens du jeu. Son rôle est de modérer la prise de parole et de donner des indices pour résoudre les puzzles si la classe est bloquée dans le niveau. Pour une solution du niveau, il est possible de visionner un *let's play* ou un *walkthrough* sur Internet.

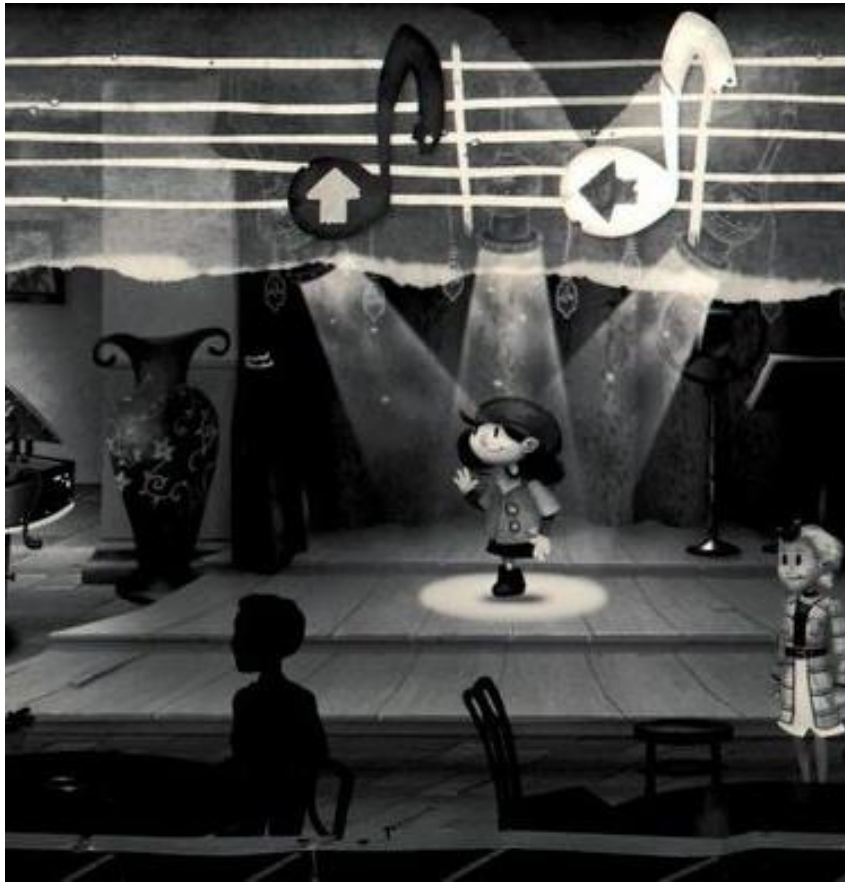
Étape 2 : explorer le chapitre 7



- Les élèves sont invités à émettre des hypothèses sur le sens de l'histoire en mobilisant leurs notes et en répondant aux questions ci-dessous. Il peut également être intéressant de leur demander ce qu'ils ont ressenti en jouant et/ou leur avis sur l'ambiance générale du jeu.
- Les hypothèses sont notées et structurées au tableau selon ce canevas :

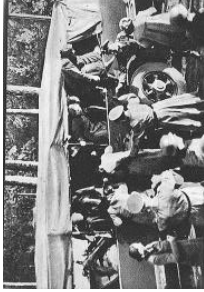
Où et quand se passe l'histoire du jeu? Quelles sont les caractéristiques des lieux visités?	Qui sont les personnages jouables et quelles sont leurs caractéristiques?	Qu'est-il en train de se passer dans le monde du jeu? Qui sont les personnages non jouables?

Étape 3 : formuler des hypothèses sur le sens du récit



- On constitue 4 à 5 groupes d'élèves. Dans chaque groupe, on s'assure la présence d'élèves ayant travaillé sur des points d'intérêt variés lors de l'étape 2.
- On distribue à chaque groupe un exemplaire du jeu de cartes ci-joint (vous pouvez personnaliser le deck en complétant les cartes vides avec vos propositions).
- Sur chaque carte figure un référent qui se rapporte à une pseudomorphose, une partie du réalignement thématique ou un élément de la métaphore systémique. Il est demandé aux élèves de discuter en groupes et de noter sur le verso de chaque carte un élément du jeu qui lui fait référence (voir documentation pour des pistes).
- Chacun de ces référents constitue une clé de lecture susceptible d'infléchir leur interprétation du jeu.

Étape 4 : accompagner l'interprétation

 Le 1er septembre 1939, l'armée allemande envahit la Pologne sans déclaration de guerre formelle.	 La tactique mise en œuvre en Pologne par l'armée allemande est la Blitzkrieg ou « guerre éclair » : de puissantes forces offensives (chars, avions...) percent les défenses ennemies et empêchent les envahisseurs de se réapprovisionner.	 Les civils polonais fuient ou se cachent devant l'avancée des Allemands.	 L'armée polonaise résiste face aux Allemands mais elle est en infériorité numérique, tant en terme d'hommes que de matériel.
Sous les ordres de Hitler, les Allemands appliquent une politique de destruction de la Pologne en tant que nation. Le pays devra être traité avec la plus grande brutalité, ses populations seront soumises ou tuées, les cadres (officiers, enseignants, techniciens...) exterminés. 	 Dans l'idéologie nazie les Slaves sont considérés comme des « sous-hommes ». Les écoles sont fermées et il en va de même pour tout ce qui concerne la vie culturelle artistique et scientifique polonaise.	 Des Polonais sont requis pour un travail forcé et enfermés dans des camps de travail, où le taux de mortalité est élevé. La pénurie de nourriture et de médicaments est également une cause de mortalité.	 Le ghetto de Varsovie était le plus important ghetto juif en Europe pendant la Seconde Guerre mondiale. Il a été créé en 1940 et pratiquement détruit en mai 1943. Il a rassemblé jusqu'à 380 000 personnes.

En été 1942 commence le « repeuplement vers l'est » : sont déportées chaque jour, de jour comme de nuit, vers le camp de Treblinka, situé à 80 kilomètres au nord-est de Varsovie.	Avant d'être déportés, les Juifs sont conduits vers la Umschlagplatz, la gare de triage de Varsovie.	Les conditions de vie dans le ghetto de Varsovie sont difficiles, notamment à cause de la pauvreté qui se généralise.	Malgré les conditions de vie difficiles, il existe une solidarité entre les Polonais qui organisent une vie culturelle et un enseignement clandestin.
La mort est courante. Elle est causée par la faim, mais aussi par des épidémies de typhus et de tuberculose. On retrouve des cadavres en pleine rue et une charrette passe ramasser les corps, qui sont comptés puis enterrés dans une fosse commune. En 1942, on compte une naissance pour 45 décès.	Fondateur du nazisme, Hitler prend le pouvoir en Allemagne en 1933 et instaure une dictature totalitaire, antisémite, raciste et xénophobe, désignée sous le nom de Troisième Reich.	La mort est courante. Elle est causée par la faim, mais aussi par des épidémies de typhus et de tuberculose. On retrouve des cadavres en pleine rue et une charrette passe ramasser les corps, qui sont comptés puis enterrés dans une fosse commune. En 1942, on compte une naissance pour 45 décès.	La mort est courante. Elle est causée par la faim, mais aussi par des épidémies de typhus et de tuberculose. On retrouve des cadavres en pleine rue et une charrette passe ramasser les corps, qui sont comptés puis enterrés dans une fosse commune. En 1942, on compte une naissance pour 45 décès.



- On reprend le tableau complété à l'étape 3 et on repose les mêmes questions aux élèves.
- Le groupe classe est alors invité à confirmer / ajuster les hypothèses précédemment formulées en argumentant à l'aide du travail effectué sur les cartes. Le but est que la classe produise une interprétation collective, même si celle-ci s'écarte en partie de celle pensée par l'animateur. Autrement dit, vous n'imposez jamais le sens : c'est aux élèves de le construire !
- On conclut en demandant à des élèves volontaires de reformuler l'interprétation de la classe. C'est seulement à la fin de l'activité que vous pouvez exprimer votre point de vue et partager votre interprétation du jeu. On prolongera la réflexion en leur demandant si le jeu leur a procuré certaines émotions, pourquoi et comment. Il peut également être intéressant d'explorer les effets qu'entraîne le choix des concepteurs de nous faire jouer des enfants.
- On demande enfin aux élèves d'exprimer (oralement ou par écrit) un avis personnel sur la portion de jeu jouée. Le but est qu'ils argumentent / nuancent leur propos en explicitant quelques processus créatifs : n'hésitez pas, en cas de blocage, à suggérer des pistes de réflexion issues de la documentation.

Étape 5 : réviser les hypothèses



- Il n'est pas primordial de familiariser les élèves avec le jargon présenté dans la documentation (pseudomorphose, réalignement thématique, métaphore systémique). Ces termes techniques, qui ont été travaillés de manière transversale dans l'activité, s'adressent plutôt à l'animateur pour structurer sa pensée et l'outiller.
- Néanmoins, il peut être intéressant de formaliser ces trois clés matricielles : un prolongement possible consisterait à demander aux élèves d'explorer un autre objet culturel (jeu vidéo, série, film, roman, BD, manga, jeu de société...) et d'en interpréter le sens en mobilisant l'une ou l'autre de ces clés. Vous pouvez, par exemple, comparer la manière dont différents médias traitent les sujets abordés par *My Memory of Us*.



Proposition d'indicateurs

- ✓ Les élèves ont proposé des hypothèses personnelles qu'ils ont argumentées sur base de leur exploration et de leur observation du jeu.
- ✓ Les élèves ont révisé leurs hypothèses pour fournir une interprétation collective et argumentée du jeu.
- ✓ Les élèves ont saisi le réaligement thématique de l'invasion de la Pologne par l'Allemagne nazie à travers plusieurs composantes vidéoludiques.
- ✓ Les élèves ont associé au moins 3 pseudomorphoses à leurs référents.
- ✓ Les élèves ont décodé la métaphore systémique à travers au moins 2 indices de jouabilité, sans que l'animateur ne l'explique.
- ✓ Les élèves ont confronté leurs points de vue pour faire progresser l'interprétation collective du jeu.

Pour aller plus loin

- Dans le jeu, il est possible de récolter des objets cachés qui débloquent des portraits dans la partie « Souvenirs » de l'écran-titre.
- Chaque souvenir débloque le portrait d'une personnalité ou d'une figure.
- Certaines de ces figures sont mises en scène dans le jeu, comme Janusz Korczak ou Irena Sendler.
- Il est alors possible de voir avec les élèves la clé « Relais (auto)biographique » qui consiste à remédier dans le jeu, à travers des éléments ludiques, du contenu (auto)biographique. Le jeu peut ici être interprété comme un hommage à certaines personnalités qui ont marqué la mémoire des Polonais.
- Attention : l'activité ne doit pas servir à formaliser des savoirs historiques ou à évaluer une quelconque adéquation entre des faits historiques et leur remédiation dans le jeu. Elle peut toutefois être une occasion de parler de l'Histoire à travers l'analyse de l'expérience vidéoludique vécue par les élèves.





IRENA SENDLER

Irena Sendler, alias « Jolanta » (15 février 1910 - 12 mai 2008) - Activiste sociale et humanitaire polonaise, reconnue comme Juste parmi les nations. Dès le début de la Deuxième Guerre mondiale, Sendler a organisé une aide humanitaire pour ses concitoyens juifs. Une fois le ghetto de Varsovie établi, elle a commencé à s'y rendre régulièrement, en y apportant de la nourriture, des médicaments et de l'argent. Disposant d'un passe de travailleur social, elle pouvait circuler librement entre le ghetto et l'extérieur. À l'intérieur, elle portait un brassard arborant l'étoile de David pour afficher sa solidarité avec le peuple juif. Elle s'est également rapidement impliquée dans le transfert clandestin d'enfants juifs du ghetto vers le côté « aryen » de Varsovie. Elle a réussi à sauver 2500 enfants et à leur trouver de nouveaux foyers. Souhaitant que les



ROI MALÉFIQUE

Le Roi maléfique – Vous savez probablement déjà qui se cache derrière cet alias. Il est parfois difficile de croire qu'une telle personne a réellement existé. Dans ces souvenirs, nous souhaiterions célébrer nos héros oubliés. Le Roi maléfique n'en fait pas partie : il s'agit d'un personnage maléfique par excellence dont le nom ne mérite pas d'être mentionné ici. Nous souhaiterions l'oublier et le laisser porter son masque de robots pour toujours, mais malheureusement, nous devons nous en souvenir. Le 1er septembre 1939, sans déclaration de guerre, les armées de l'Allemagne nazie ont envahi la Pologne. Elle a subi le taux le plus élevé de pertes civiles dans sa population parmi les pays alliés. L'armée d'occupation a exterminé plus de 5 millions de citoyens. Avec eux a disparu une quantité extraordinaire de connaissances scientifiques et



ENFANTS DU GHETTO

Enfants du ghetto – Le ghetto de Varsovie était le plus grand ghetto d'Europe. Il a été établi par l'Allemagne nazie dans la capitale de la Pologne occupée en 1940 et a perduré jusqu'en 1943. Une zone de 307 hectares regroupait 450 000 juifs vivant dans des conditions déplorables. La famine s'est rapidement déclarée et la surpopulation a entraîné de fréquentes épidémies. Les pénuries de vêtements et de bois de chauffage étaient fréquentes en hiver. La déportation et les rafles de civils ont aggravé la situation. Les enfants en particulier ont souffert des conditions de vie difficiles. Ils ont dû faire le deuil d'une enfance heureuse et s'adapter pour survivre. Ils subvenaient fréquemment aux besoins de la famille en pratiquant la contrebande de nourriture à travers les murs du ghetto depuis la zone « aryenne ». Un grand nombre



Des liens avec d'autres médias

- On peut voir dans la fille rouge du jeu une référence à Roma Ligocka, qui a publié en 2007 ses mémoires dans le roman autobiographique *La Petite fille au manteau rouge* (Le Livre de Poche).
- « Lorsqu'en 1993, Roma Ligocka assiste, sur invitation du maire de Cracovie, à la projection de *La Liste de Schindler* de Steven Spielberg, elle reste pétrifiée devant la célèbre scène où une petite fille en manteau rouge traverse le paysage dévasté du ghetto. « C'est moi ! Cette petite fille, c'était moi ! » Ce film sera le déclic qui va permettre à ses souvenirs, refoulés depuis 50 ans, de remonter à la surface. Née juive dans une famille aisée et unie, elle est enfermée avec les siens dans le ghetto, en mars 1941, à l'âge de trois ans, et parvient à s'en évader avec sa mère, en 1943. »





Pour (se) questionner

Le jeu est culturellement marqué car réalisé par un studio polonais, dont l'équipe est basée à Varsovie. Si le jeu ne dénonce jamais vraiment explicitement, il est loin d'être neutre. En CPC, en sciences humaines ou en français, il pourrait donc être intéressant d'explorer avec les élèves les indices d'engagement présents dans le jeu (comme, par exemple, le manichéisme au cœur du jeu ou la déshumanisation des robots).

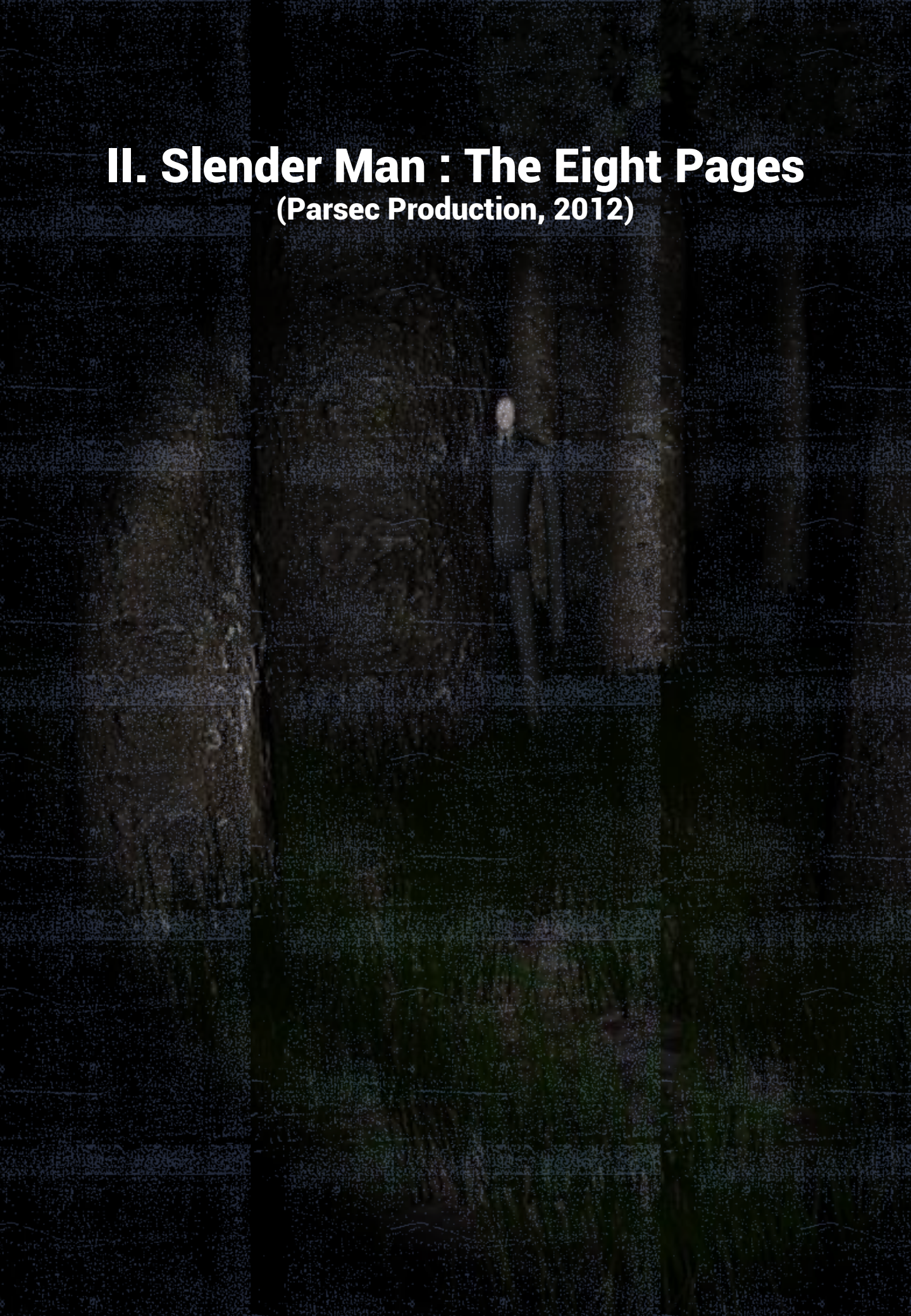
Variantes

- Il est possible de faire jouer les élèves à l'intégralité du jeu (comptez 3h30 pour l'aventure) et de créer de nouvelles cartes pour accompagner l'interprétation des autres chapitres.
- La phase exploratoire peut s'étendre sur les 6 premiers chapitres. Après l'activité autour du chapitre 7, les élèves poursuivent l'aventure en commentant la suite du jeu. Ils mobilisent leurs nouvelles clés de lecture pour interpréter la fin de l'histoire.
- Une variante peut consister à distribuer aléatoirement des cartes à l'un ou l'autre élève au hasard au cours de la partie et à faire ainsi évoluer l'interprétation du jeu au fur et à mesure de la partie et des chapitres.



II. Slender Man : The Eight Pages

(Parsec Production, 2012)

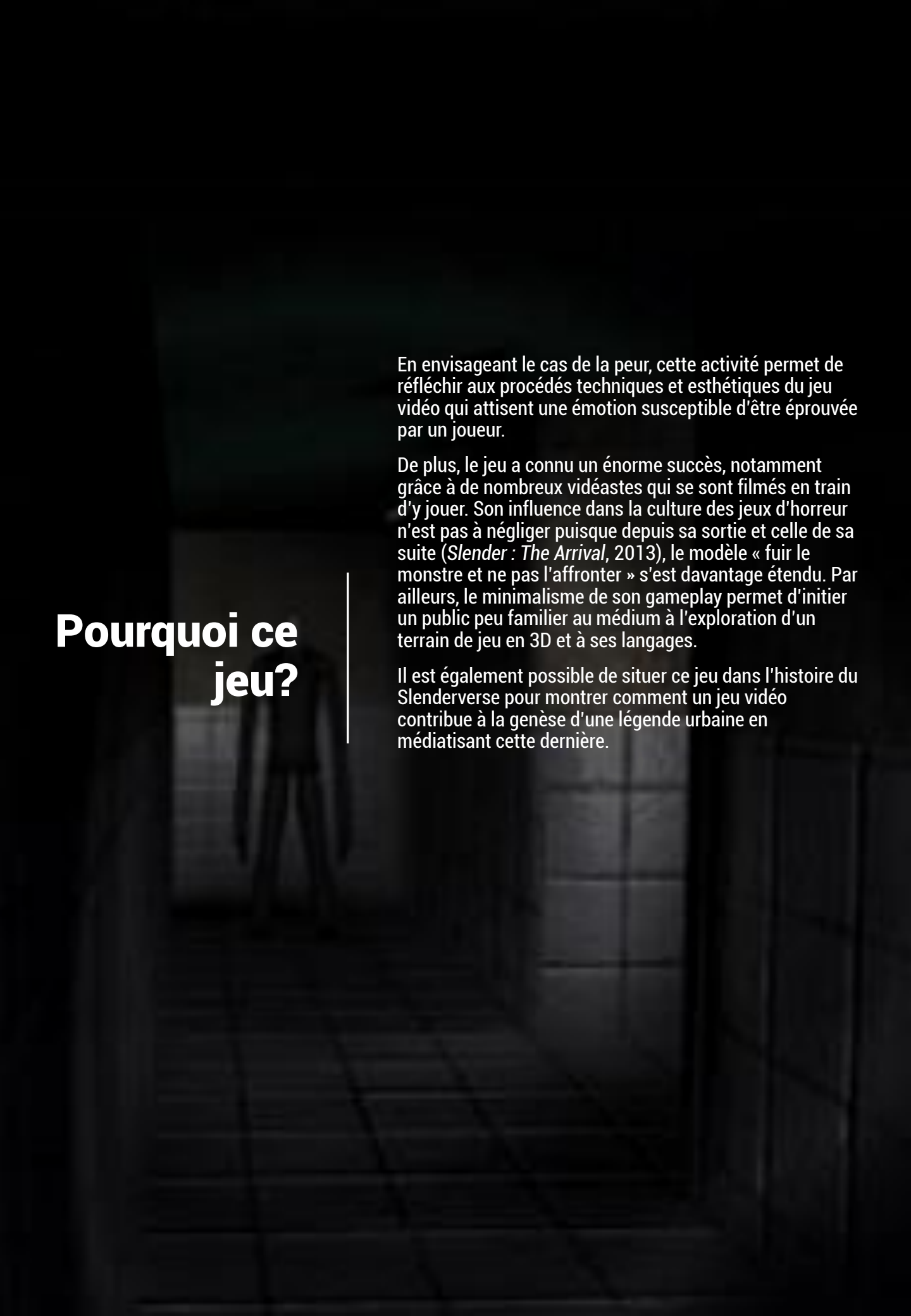


Présentation du jeu

Il s'agit d'un jeu vidéo d'horreur gratuit dont la création et la diffusion ont participé à la propagation de la légende urbaine du Slender Man dans le monde. Le joueur, qui joue à la 1^{re} personne (en vue subjective) débute la partie dans une forêt grillagée, en pleine nuit. Le gameplay est minimaliste: on peut se déplacer en marchant ou en courant (ce qui épuise le personnage et finit par le ralentir), allumer ou éteindre la lampe de poche (les piles s'usent jusqu'à plonger le joueur dans l'obscurité) et appuyer sur une touche pour récupérer des pages cachées dans l'environnement de jeu.

Le but du jeu consiste à récupérer les 8 pages dispersées aléatoirement dans la forêt et les lieux explorables (tunnels, bâtiments désaffectés, terrain de citernes, arbre géant, etc.). Toutefois, une fois que le joueur a récupéré la première page, le Slender Man se met à le traquer. Lorsqu'il apparaît à l'écran, le monstre nous fixe un court instant et si nous ne parvenons pas à fuir, alors la partie se termine.

Toutefois, une fois que le joueur a récupéré les 8 pages, il poursuit son errance jusqu'à être rattrapé par le monstre, ce qui conduit à la fin du jeu. Ce dernier est particulièrement difficile : la tension monte au fil des pages retrouvées et le Slender Man se fait de plus en plus oppressant.



Pourquoi ce jeu?

En envisageant le cas de la peur, cette activité permet de réfléchir aux procédés techniques et esthétiques du jeu vidéo qui attisent une émotion susceptible d'être éprouvée par un joueur.

De plus, le jeu a connu un énorme succès, notamment grâce à de nombreux vidéastes qui se sont filmés en train d'y jouer. Son influence dans la culture des jeux d'horreur n'est pas à négliger puisque depuis sa sortie et celle de sa suite (*Slender : The Arrival*, 2013), le modèle « fuir le monstre et ne pas l'affronter » s'est davantage étendu. Par ailleurs, le minimalisme de son gameplay permet d'initier un public peu familier au médium à l'exploration d'un terrain de jeu en 3D et à ses langages.

Il est également possible de situer ce jeu dans l'histoire du Slenderverse pour montrer comment un jeu vidéo contribue à la genèse d'une légende urbaine en médiatisant cette dernière.

Informations contextuelles sur l'activité

Objectifs généraux :

- Faciliter l'accès à la connaissance des artefacts vidéoludiques.
- Partager et rendre compte d'une expérience vidéoludique.

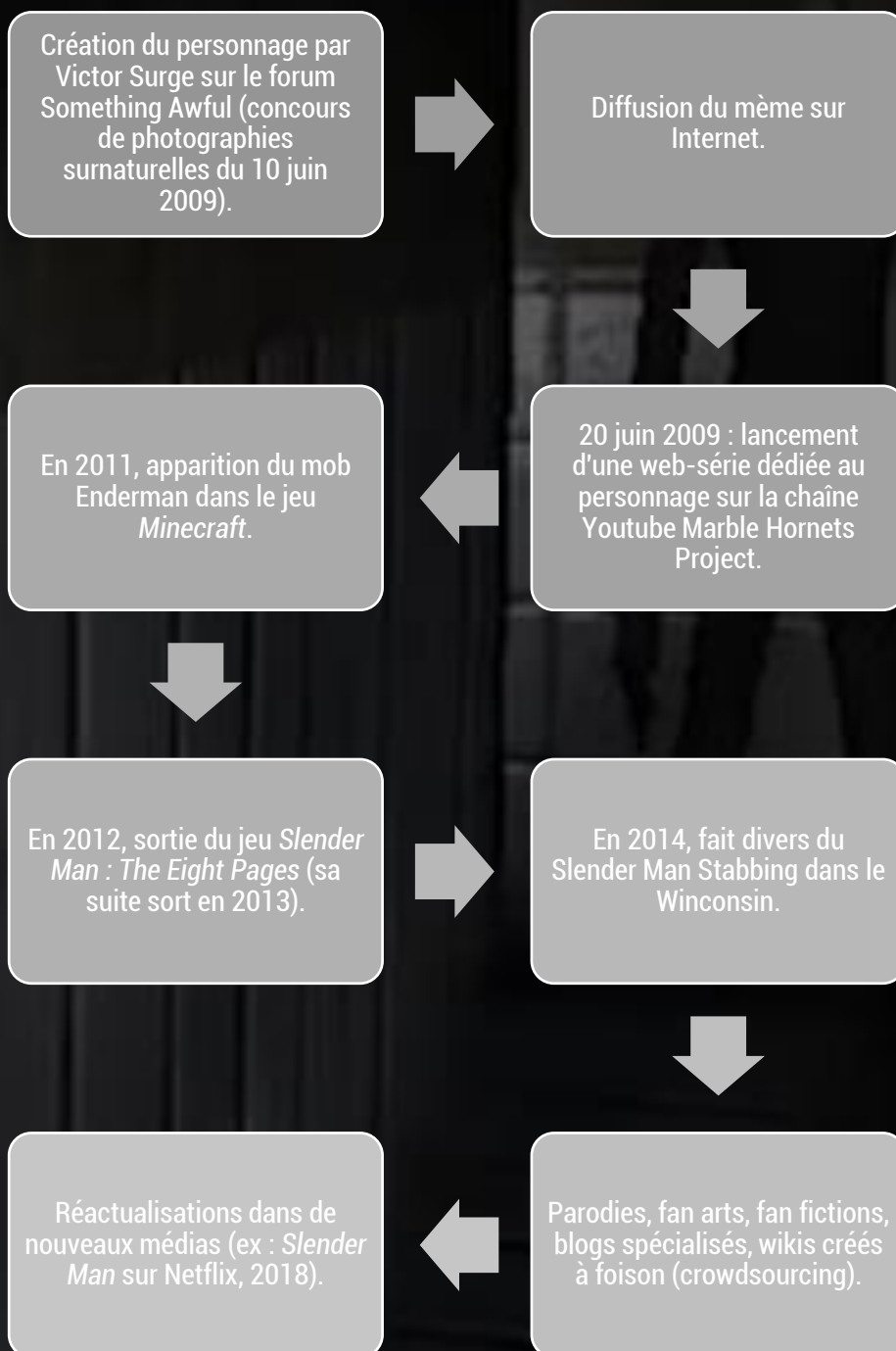
Macro-activités :

- Manipuler le système vidéoludique, en comprendre le fonctionnement et s'orienter dans l'écosystème du jeu.
- Comprendre le circuit affectif joueur-interface-code.
- Identifier et commenter des relations intertextuelles et hypertextuelles entre le jeu et une écologie médiatique plus large.



Documentation (1/2)

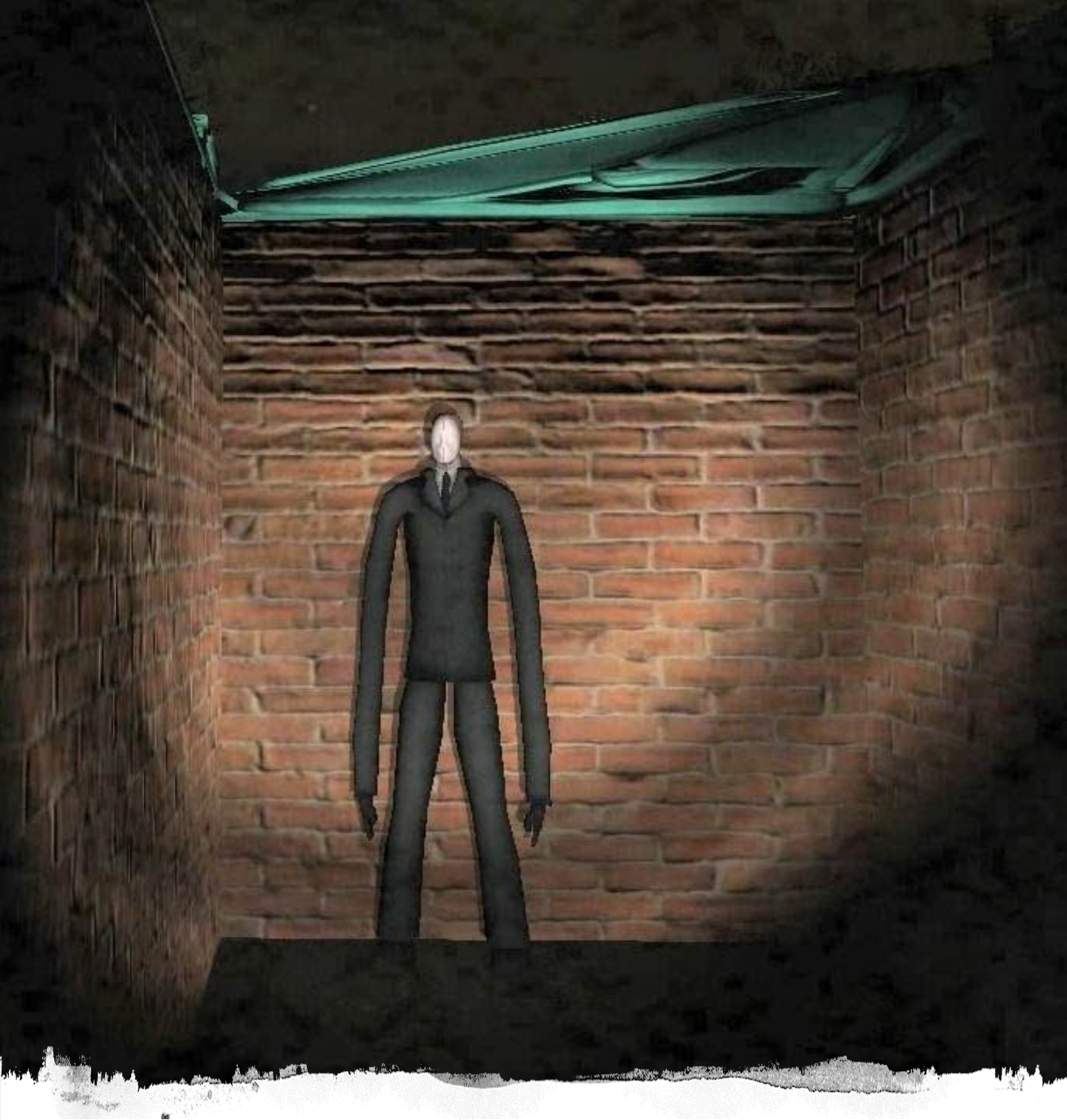
Ce jeu vidéo s'inscrit dans la genèse de la légende urbaine du Slender Man, résumée ci-dessous.



Documentation (2/2)

- La construction du personnage a emprunté certains motifs à une variété d'œuvres : le *Necronomicon* de Lovecraft, la nouvelle *Brume* de Stephen King, *Le Roi des Aulnes* de Johann Wolfgang von Goethe.
- Par ailleurs, le Slender Man a été rattaché à une série d'autres mythes et légendes urbaines comme le Noppera-bō ou le Wendigo.





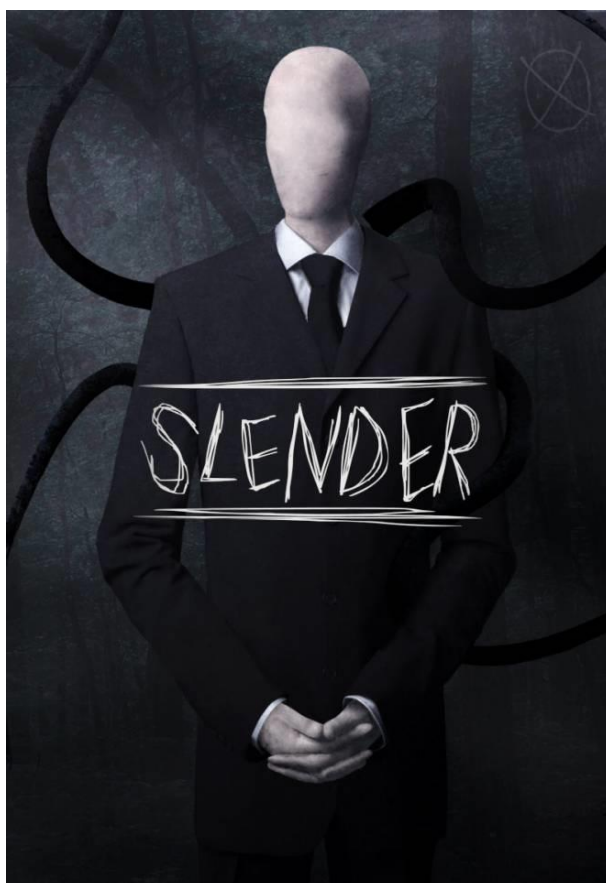
Matériel nécessaire

- Le jeu *Slender Man : The Eight Pages* (distribué gratuitement sur Internet).
- Un PC et de quoi projeter (ex : TBI).
- Si possible, de quoi plonger la classe dans le noir.
- Éventuellement, des ressources (images, extraits, etc.) liées aux références présentées dans la documentation.



- En guise d'introduction, on familiarisera les élèves avec la figure du Slender Man. Plusieurs variations sont possibles en fonction du public : recherche documentaire que vous balisez à partir de la ligne du temps de la genèse de la légende urbaine ; lecture d'un article à propos du Slender Man ; exposé pour ou par les élèves ; historique à partir des traces du personnage à travers différents médias, etc.
- Plusieurs angles d'analyse du personnage sont possibles : le Slender Man en tant que légende urbaine, le Slender Man en tant que produit du crowdsourcing, le Slender Man en tant que fakelore, le Slender Man en tant que personnage transmédiatique.

Étape 1 : introduire la figure du Slender Man



- Sur base de l'activité précédente, on demandera aux élèves de compléter la fiche d'identité du personnage. Vous pouvez structurer le travail en reprenant ou en adaptant la structure suivante. Il est possible de faire travailler les élèves en groupes pour qu'ils mutualisent leurs recherches.

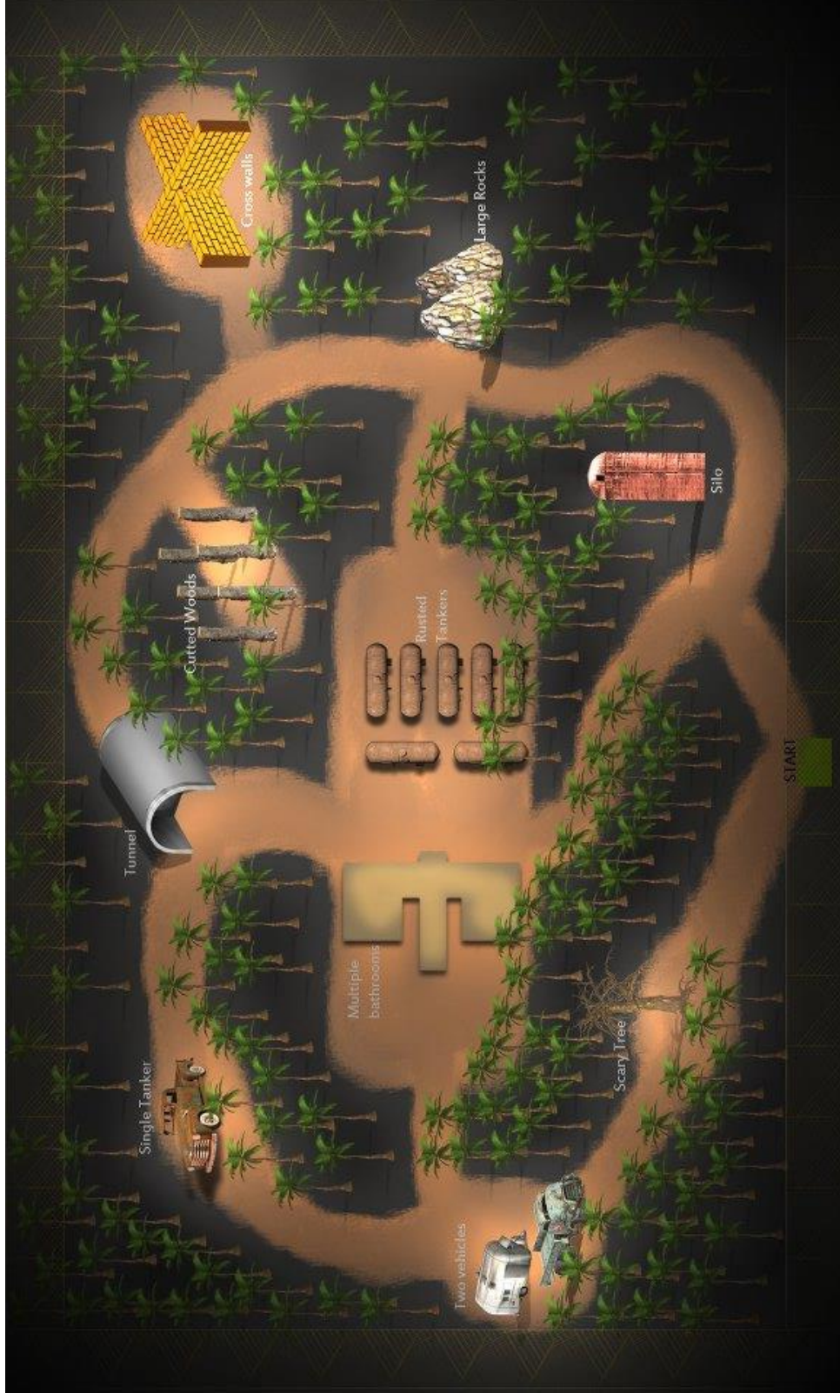
Caractéristiques physiques du personnage	Phénomènes provoqués par sa présence / capacités	Lieux où il apparaît	Comment / pourquoi suscite-t-il la peur?

Étape 2 : créer une fiche d'identité du personnage



- On propose ensuite aux élèves de jouer au jeu. Si possible, plongez la classe dans l'obscurité pour créer une ambiance propice à l'activité.
- On explique l'objectif du jeu et on présente brièvement les commandes. Un élève prend le contrôle du jeu et s'y aventure (le minimalisme du gameplay offre une opportunité de familiariser les jeunes peu habitués au jeu vidéo avec sa manipulation). Les autres élèves observent, conseillent le joueur (quelle direction prendre, par exemple).
- Durant la partie, les élèves sont invités à identifier et à expliciter les références à la genèse du Slender Man. Une question pour orienter le débat pourrait être la suivante : comment le jeu se réapproprie-t-il / médiatise-t-il les référents liés à la figure du Slender Man? Il s'agit ici d'exploiter la clé matricielle du réaligement architextuel à partir des ressources mobilisées par les élèves.
- Au terme d'une partie, on demande aux élèves ce qui, selon eux, provoque la peur dans le jeu vidéo et on note leurs hypothèses au tableau. On relance une nouvelle partie et c'est un autre élève qui prend le contrôle du jeu. Chaque partie permet d'étendre le débat.
- Après quelques parties, il est possible de distribuer aux élèves non joueurs une map du jeu (exemple ci-joint) qu'ils pourraient utiliser pour guider l'élève joueur ou pour inscrire les lieux où des pages ont été trouvées. Même si les pages apparaissent aléatoirement à chaque partie à des endroits différents, l'annotation d'un tel document constitue une méthodologie qui soutient la performance ludique puisque le jeu est particulièrement difficile (introduction au méta-jeu).

Étape 3 : découverte du jeu



Slender Game Map

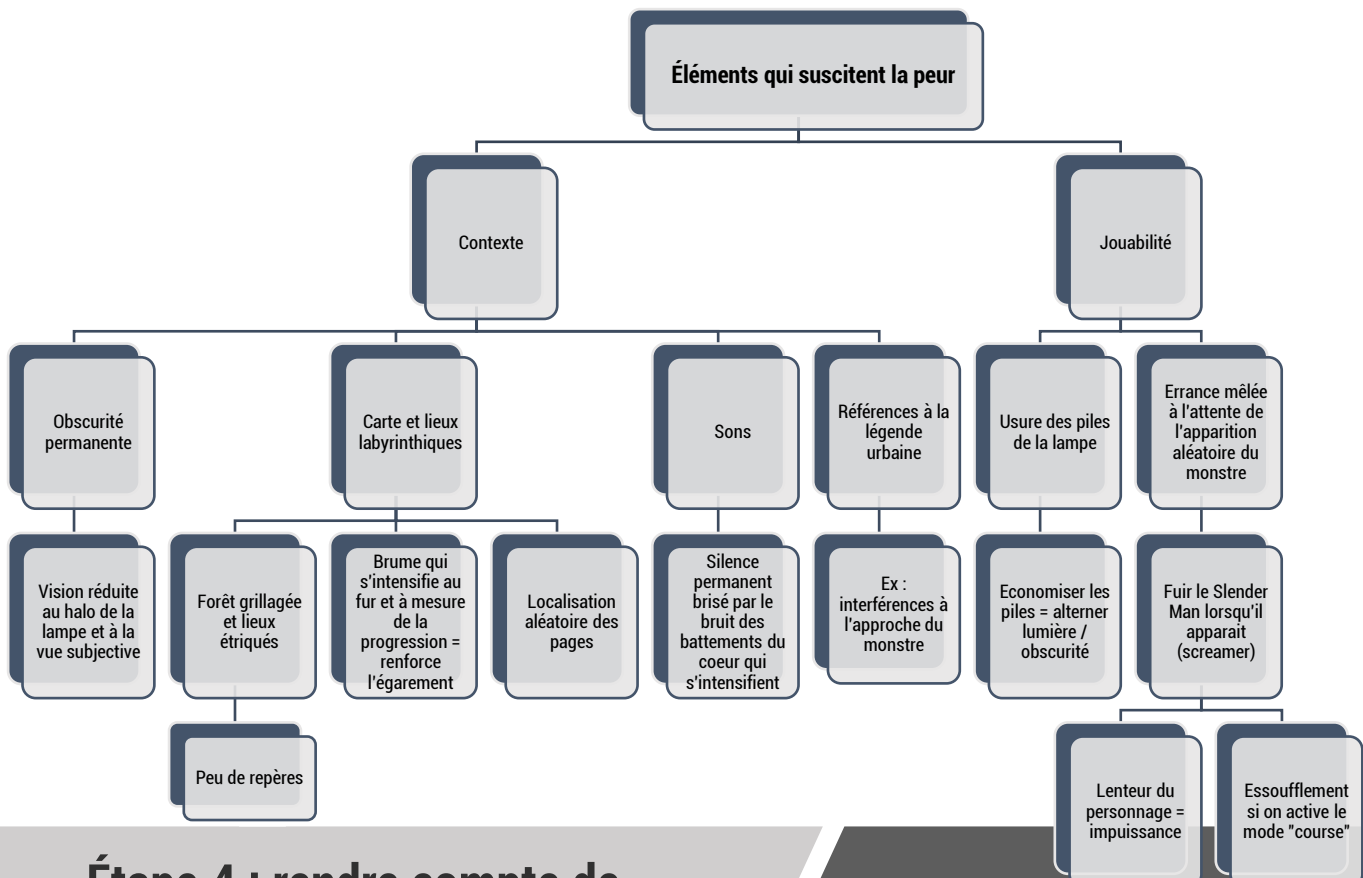
Notes

- (1) There are 10 possible locations, 8 of them will be having pages.
- (2) Difficulty Increases with each page you collect. Slenderman becomes faster.
- (3) Try to work your in a circular manner around map, from start go to silo, then to large rocks and continue anti-clockwise.
- (4) If there is a page in the tunnel, there wont be one at single tanker and vice versa.
- (5) The multiple bathrooms are tricky, quickly in and quickly out is suggested.
- (6) Dont spam Shift key for walking/running faster. Slenderman will track you faster.
- (7) once you are collect 6 pages, DO NOT stop to see your back, he is right ON you.
- (8) Be responsible, do not play when you are having shakey hands, pain in the wrist, or numbness in legs. Play with a friend to make it even more fun. - Shank

Source : http://robinson-special-jeux.franceserv.com/files/Slender_Map.jpg



- En guise de synthèse, on procède à une dernière mise en commun des idées et à une formalisation (sous forme de schéma, par exemple) des éléments qui contribuent à la peur dans ce jeu vidéo. Pour prolonger la réflexion, il est possible de rattacher ces éléments aux composantes de la légende urbaine du Slender Man qui ont été réalignées dans le jeu. Quelques pistes sont livrées ci-dessous.



Étape 4 : rendre compte de l'expérience



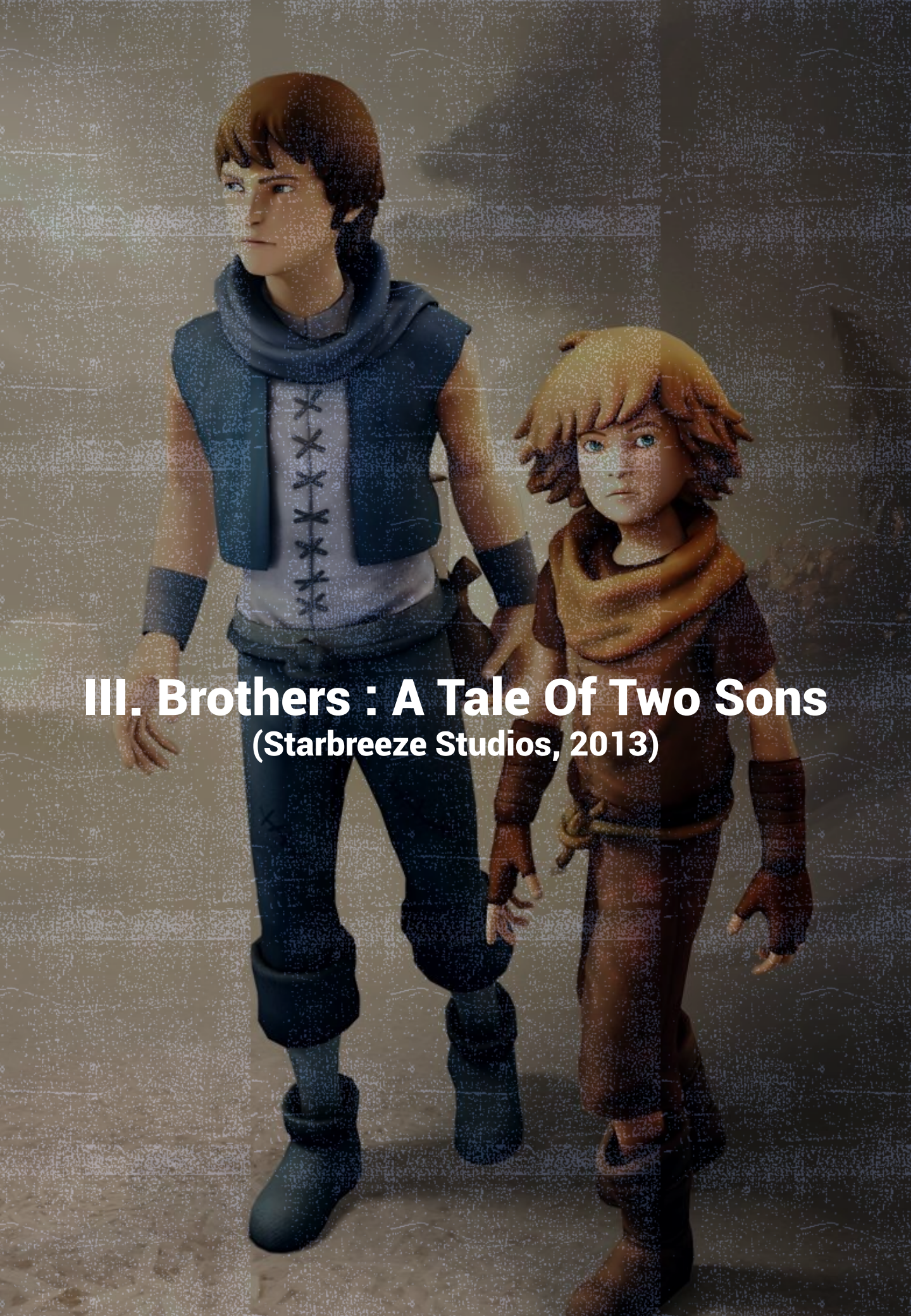
Proposition d'indicateurs

- ✓ Les élèves peu habitués aux jeux vidéo se sont essayés au jeu et sont parvenus à s'orienter dans son environnement.
- ✓ Les élèves ont identifié une série d'agirs ludiques et d'éléments contextuels qui suscitent la peur dans le jeu.
- ✓ Les élèves semblent avoir compris le rôle du jeu *Slender Man : The Eight Pages* dans l'univers médiatique du Slenderverse.
- ✓ Les élèves ont repéré dans le jeu (à travers la jouabilité et les éléments contextuels) le réalignement architextuel de la légende urbaine du Slender Man.

Prolongements / variations

- Une variante peut consister à d'abord jouer au jeu (étape 3) avant de travailler sur la figure du Slender Man. Cette façon de faire permettrait de partir directement des éventuelles connaissances des élèves à propos de la créature. Il est également possible d'encaster les étapes 1 et 2 entre plusieurs parties du jeu.
- On peut demander aux élèves d'inventer et de raconter une légende urbaine qui met en scène le Slender Man, en puisant des matériaux dans sa genèse.
- Un prolongement pourrait consister à faire produire un mème artistique à la manière de l'imitation de la gravure de Holbeins (cette imitation est un fakelore qui attribue une descendance factice au personnage). Les élèves s'inscriraient dès lors dans le processus culturel du crowdsourcing qui a nourri l'imaginaire construit autour du Slender Man.
- Il est possible d'enrichir la synthèse sur les éléments vidéoludiques qui nourrissent la peur dans le jeu vidéo en explorant d'autres jeux. De même, on peut envisager une approche comparative entre différents médias (par exemple, en comparant comment un film et un jeu vidéo parviennent, avec les langages qui leur sont spécifiques, à susciter la peur).



The image features two young boys standing side-by-side against a dark, textured background. The boy on the left is taller, with short brown hair, wearing a blue hooded vest over a light blue long-sleeved shirt with black lacing down the front, dark blue pants, and blue boots. The boy on the right is shorter, with curly blonde hair, wearing a brown tunic with a wide orange-brown scarf, brown pants, and brown boots. Both boys have serious expressions. The text 'III. Brothers : A Tale Of Two Sons' is overlaid in white, with '(Starbreeze Studios, 2013)' in a smaller font below it.

III. Brothers : A Tale Of Two Sons

(Starbreeze Studios, 2013)

Présentation du jeu

Brothers : A Tale Of Two Sons (BATOTS) est un jeu d'aventure qui a été dirigé par Josef Fares. Le récit s'ouvre sur une maison isolée au bord d'une falaise : agenouillé devant une tombe, le jeune Naiee pleure sa défunte mère tandis que son grand frère, Naia, l'appelle car son père vient de tomber malade. Le médecin du village les envoie alors quérir un élixir auprès d'un arbre sacré. Il revient au joueur de les guider simultanément tout au long de leur périple et ce, avec une seule manette de jeu : le stick et la gâchette gauches permettent de diriger l'aîné tandis que la zone droite du périphérique pilote le cadet.

La jouabilité asymétrique impose ainsi un effort de coordination pour parvenir à manoeuvrer les personnages à travers les obstacles : par exemple, pour franchir une paroi en hauteur, Naia doit hisser son petit frère tandis que ce dernier peut se faufiler dans des espaces étroits pour débloquent le passage. L'aventure, qui s'étale sur plus ou moins trois heures de jeu, les conduit à travers une série de lieux (leur village, une vallée où a sévi une lutte épique entre géants, une grotte sombre, etc.) parsemés d'ennemis qu'il faut esquiver.

Pourquoi ce jeu?

Salué par la critique, *BATOTS* est un jeu qui propose plusieurs niveaux de lecture. Il se situe dans un univers merveilleux, emprunte sa structure narrative principale au monomythe et foisonne de références à une série de contes.

Toutefois, derrière ce vernis narratif se cache en réalité un récit autobiographique. En effet, Joseph Fares, le directeur du jeu, raconte sa fuite du Liban et le périple migratoire qui l'a conduit en Suède. Chaque élément constitutif de ce conte vidéoludique, qu'il s'agisse d'agirs ludiques ou d'éléments qui leurs sont contextuels, figurent ainsi de potentiels biographèmes.

Dès lors, *BATOTS* est l'occasion de découvrir le potentiel autobiographique du jeu vidéo et d'aborder la thématique de l'immigration sous un angle inédit. Par ailleurs, sa brièveté (il faut compter environ 3 heures pour le compléter) constitue une occasion idéale d'étudier en classe une œuvre vidéoludique intégrale.

Informations contextuelles sur l'activité

Objectifs généraux :

- Bâtir sa propre compréhension des processus de médiatisation créatifs et techniques des jeux vidéo qui en font des œuvres.
- S'approprier le patrimoine culturel vidéoludique et traiter le patrimoine culturel qui circule au creux des jeux explorés.
- Faciliter l'accès à la connaissance des artefacts vidéoludiques ;

Macro-activités :

- Identifier et interpréter un relais autobiographique, un réalignement architextuel, une pseudomorphose, une iconomorphose et une métaphore systémique.
- Manipuler le système vidéoludique, en comprendre le fonctionnement et s'orienter dans l'écosystème du jeu.
- Mettre en relation plusieurs processus de médiatisation (clés matricielles) pour élaborer des significations.
- Identifier les discours et les représentations du monde qui circulent à travers les agirs créateurs.
- Identifier et commenter des relations intertextuelles et hypertextuelles entre le jeu et une écologie médiatique plus large.



Documentation (1/6) : résumé de l'intrigue (modèle architextuel du monomythe)

Le début dans un monde ordinaire	Cinématique qui présente le jeune garçon agenouillé devant la tombe de sa mère. Son grand frère l'appelle à l'aide pour conduire son père cher le médecin.
L'appel de l'aventure	Le médecin annonce aux frères qu'ils doivent trouver un élixir de vie auprès d'un arbre sacré pour sauver leur père.
Le refus	Le père, pris d'un sursaut, semble ne pas vouloir que ses fils risquent leur vie pour lui.
La rencontre avec le mentor	Le frère se fait guide à certains endroits (ex : escalader les parois) tandis que des villageois indiquent le chemin à parcourir.
Le passage du seuil de l'aventure	Epreuve avec le chien : première fois où l'on risque l'échec si l'on se fait attraper.
Les épreuves	Les énigmes à franchir, les obstacles à éviter (rencontre avec le troll, la grotte, les loups dans la forêt, le griffon à sauver, la jeune fille à sauver...).
La montée du danger	Tanière de l'araignée : le danger est proche et le petit frère essaye de persuader son frère de ne pas y entrer. Les exploits physiques de la jeune fille donnent des indices sur sa véritable nature.
L'épreuve suprême	Combat contre l'araignée. Le frère est grièvement blessé.
Acquisition de l'objet de la quête	Les frères atteignent l'arbre de vie. Le cadet récupère l'élixir.
Le chemin du retour	Le jeune frère enterre son aîné. Le personnage répond moins aux commandes car il est abattu.
La renaissance	Le cadet ne peut pas traverser l'eau, sauf s'il utilise la commande du grand frère. Le jeu fait comprendre par le gameplay que le cadet a puisé dans les souvenirs de son frère pour trouver la force de franchir l'eau.
Le retour dans le monde ordinaire	Image du père et du cadet devant la tombe de la mère et du frère. Le cadet a fait son deuil puisqu'il est debout face à la tombe.

Documentation (2/6) : BATOTS, un conte vidéoludique

On retrouve dans **BATOTS** une série de caractéristiques du conte :

- Impératif de brièveté.
- Dimension initiatique du parcours des héros.
- Quête linéaire et segmentée (modèle du monomythe).
- Passage de l'enfance à l'âge adulte (dans BATOTS, ce passage se marque à travers la confrontation à la mort).
- Monde merveilleux, atemporel et spatialement indéterminé.
- Registre merveilleux : troll, anthropomorphisme, élixir, arbre de vie, etc.
- Motif du déguisement : le troll en apparence effrayant est en fait gentil ; la jeune fille séductrice et bienveillante s'avère être l'antagoniste.

BATOTS se fait le creux de références intertextuelles :

Motifs du jeu	Intertextes
Le griffon qui permet le retour à la maison	Les bottes de sept lieues (<i>Le Petit Poucet</i>)
L'élixir caché dans les profondeurs et dont la collecte marque la mort d'un héros	La clé qui mène à la cave (<i>Barbe Bleue</i>)
La patte de l'araignée qui tue l'aîné	Le fuseau (<i>La Belle au bois dormant</i>)
Le « sommeil magique » de l'aîné mort qui accompagne son cadet	La léthargie causée par le poison (<i>Blanche Neige</i>)

Pseudomorphoses



Documentation (3/6) : une métaphore de la fraternité

Le gameplay métaphorise la relation entre les deux personnages :

- La manette est « divisée » en deux zones, une pour chaque frère (la zone gauche permet de piloter l'aîné ; la zone droite est dédiée au cadet). Toutefois, la manette est physiquement indivisible, tout comme la relation entre les personnages (la fraternité = un même corps divisé en deux et pourtant indivisible).
- Le rôle de l'aîné consiste souvent à guider son cadet, à le rassurer (modèle initiatique).
- Le 1^{er} segment jeu correspond à une quête de symétrie (l'apprentissage de la coordination des personnages se fait l'analogie de la montée en puissance des liens de fraternité, de l'attachement et des expériences partagées) tandis que la fin du jeu impose un gameplay dissymétrique (la perte de la zone gauche de la manette dédouble la perte du grand frère).
- Le deuil du frère est projeté dans le corps du joueur lorsque le jeu le prive d'utiliser les commandes auxquelles il s'était jusqu'alors habitué (à ce moment du jeu, il peut être très intéressant de questionner les élèves sur les émotions qu'ils ressentent).
- La scène du pendu met à l'épreuve la coordination du joueur (et des frères).

Documentation (4/6) : le relais autobiographique

De nombreux éléments du jeu correspondent à des biographèmes à travers lesquels Josef Fares s'expose. Voici quelques pistes :

Relais autobiographiques	Biographèmes
Le niveau du Cimetière des Géants.	Souvenirs des bombardements au Liban.
Isolement de la maison par rapport au reste du village.	Exil du Liban et difficulté à s'intégrer en Suède.
De nombreuses cinématiques et prises de vue particulières (travelling, etc.).	Goût pour le cinéma. De plus, dans ses films, il met souvent en scène sa propre famille (idem dans <i>BATOTS</i>).
Perte de l'aîné que le cadet doit enterrer dans une sépulture improvisée.	Traumatisme de la perte de son petit frère qu'il a dû enterrer avant de fuir le Liban.
Langue fictive.	Difficulté à comprendre la langue après la migration.
Scène du bateau en introduction.	Sa famille fuit le Liban en 1987.
Mécaniques de combat orientées sur la fuite.	Fuite du Liban.

Par le prisme du registre merveilleux, le pacte autobiographique n'est toutefois pas engagé.





Documentation (5/6) : le Cimetière des Géants

Ce niveau constitue un environnement particulièrement intéressant à étudier car il présente plusieurs niveaux de lecture :

- Réalignement thématique : le thème de la guerre est remédié dans les éléments contextuels du gameplay (rhèmes : géants-soldats, rivières de sang, espace dévasté, silence...). Il est possible de préciser qu'il s'agit des guerres civiles au Liban en croisant cette clé avec le relais autobiographique.
- Métaphore systémique : la mort y est représentée comme un chemin à parcourir et à créer (analogies dans la jouabilité : pousser des corps, se frayer un passage, découper les bras des géants...).

Documentation (6/6) : l'expression romantique iconomorphisée

On retrouve dans BATOTS une série de traits du romantisme qui sont iconomorphisés :

- La nature : mise en scène à travers la quête de l'arbre qui représente la vie, la nature est montrée dans le jeu comme l'incarnation d'un être divin, capable de soigner. Les paysages grandioses et les prises de vue soulignent la grandeur de la nature face à l'homme. La nature apparaît également comme un lieu propice à la méditation et à la contemplation, ce qui se retrouve dans le jeu lorsque les personnages se posent sur un banc et observent ce qui les entoure. Les couleurs dominantes rappelant l'automne mettent en scène le déclin de la vie. La musique renforce cette impression : elle gagne en gravité lorsqu'on se rapproche de l'hiver, ce qui annonce l'arrivée imminente d'un drame, la mort. De plus, le jeu propose un monde essentiellement campagnard qui montre la beauté de la nature et rejette le motif de la ville. Toutefois, dans le jeu comme dans le courant romantique, la nature peut se montrer cruelle puisqu'elle ne ramène pas la frère à la vie. Cette expérience de la douleur est inséparable de la vie et de son apprentissage : par exemple, elle permet au cadet de franchir l'eau tout seul malgré la perte de l'aîné. Enfin, la nuit incarne à la fois le motif du rêve et du cauchemar : on peut penser au songe où le cadet revoit sa mère ; au bonheur succède la peur lorsqu'elle est sur le point d'assassiner le père et lorsque le frère tente de l'assassiner.
- L'exaltation du moi : l'auteur du jeu se fait poète et se raconte de manière métaphorique (dimension autobiographique à travers laquelle il livre un témoignage de son immigration). La sensibilité l'emporte sur la raison (les fils sont prêts à braver le danger et la mort pour sauver leur père). L'individualité de chaque personnage s'exprime à travers ses interactions (gestes, conduites) avec le décor et les PNJ : les deux frères ne réagissent pas de la même façon face à un même élément (rejet de l'universalité).
- La mélancolie : le thème de la mélancolie se ressent à travers l'impuissance des personnages face à la mort de leur mère et à la maladie de leur père. De même, le motif de la mélancolie est associé, dans le jeu, à l'impression de déclin, de fin, de mort qui marque la progression du jeu. Le sentiment d'isolement, de vivre en marge de la société est perceptible à travers la figure du troll, créature incomprise qui vit loin des hommes, dans le rejet. La mélancolie pousse aussi au refuge dans la rêverie, dans la nature, dans la solitude, qui s'établit lorsque les personnages prennent place sur les bancs. L'instabilité émotionnelle des personnages se ressent également à travers l'alternance des passages ludiques qui placent les protagonistes en situation d'enthousiasme puis de désespoir. Les personnages semblent également frappés par la fatalité (la mort qui cueille la mère puis qui rend le père malade). Suite au décès de l'aîné, on note également une certaine complaisance à la douleur qui permet au personnage d'évoluer (le cadet parvient à franchir seul des obstacles pour lesquels il avait besoin de l'aide de son frère ; il combat sa peur de l'eau). De manière générale, le jeu dégage une certaine tristesse, un malaise dont les causes sont peu perceptibles ; il donne à travers certaines scènes (ex : le cimetière des géants) une impression de fin du monde qui incarne le « mal du siècle ». Le voyage des frères est toutefois parsemé de bons moments qui marquent leur aspiration pour un ailleurs meilleur.
- L'engagement : la puissance des liens familiaux est mise en avant dans le jeu, de même que l'idéal humanitaire qui pousse l'individu à aider son prochain, comme une mission presque sacrée. La passion de la liberté est également défendue à travers le thème du voyage. Le cimetière des géants montre les ravages de la guerre, la douleur et la violence de la mort. Cette scène fonctionne comme un miroir de la nature humaine qui reflète la figure de l'homme en guerre, qui dévaste le monde, le souille (par exemple, les ruisseaux sont intégralement ensanglantés).
- Le goût pour le passé se ressent à travers l'ambiance médiévale qu'on retrouve dans l'ensemble du jeu et l'influence de la mythologie nordique.

**Mise en
relation du jeu
avec une
peinture
d'expression
romantique**



Caspar David Friedrich, *Le Voyageur contemplant une mer de nuages* (1818)





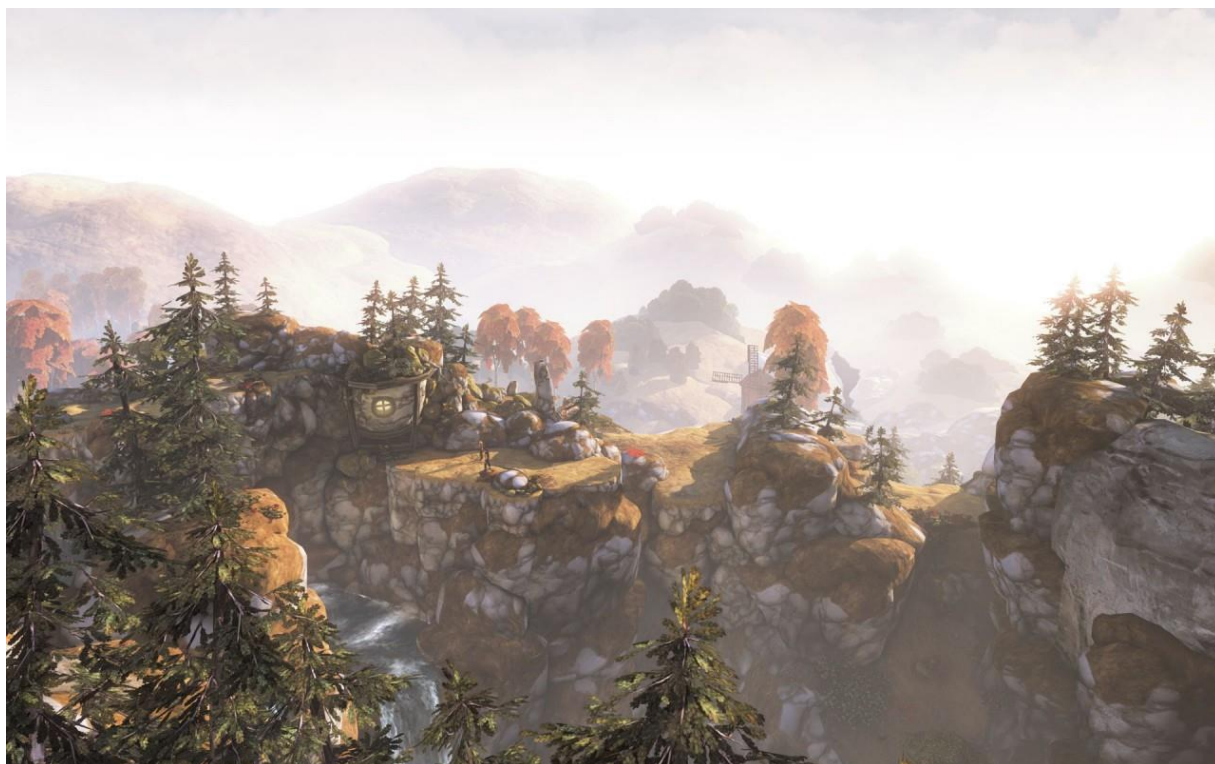
Matériel nécessaire

- Le jeu *BATOTS* (disponible sur toutes les consoles et aussi sur tablette).
- De quoi projeter (ex : TBI).
- Si possible, un accès à Internet (recherche documentaire).
- Pour simplifier l'activité si vous la trouvez trop difficile : un corpus de documents que vous composez à partir de la documentation livrée dans cette brochure.
- Post-its.



- Sans contextualiser le jeu, on commence directement à jouer (un élève tient la manette, les autres observent). L'élève joueur est invité à commenter les mécaniques de jeu pour expliquer aux autres comment le jeu se joue.
- Chaque observateur reçoit 5 post-its vides. Les élèves doivent inscrire sur chaque papier un mot-clé, une idée, un point d'intérêt, une particularité du jeu qui retient leur attention ou qui leur vient en tête. C'est un travail individuel.
- Pendant la partie, les élèves sont invités à commenter le jeu et à aider l'élève joueur en cas de problème (on peut varier l'élève qui pilote le jeu). N'hésitez pas à poser des questions pour relancer la discussion : de quoi parle le jeu? Quelle est la quête des personnages? Que pouvez-vous dire des décors? Que pensez-vous de la musique? Qu'est-ce que le joueur peut faire dans le jeu? Que font les PNJ et que pensez-vous de leur attitude? Quelles sont les relations qui unissent les deux protagonistes? Est-ce que ce jeu vous fait penser à un autre jeu, à un film, à un dessin animé ou autre? À votre avis, pourquoi le studio a-t-il créé un tel jeu?
- Après 30-35 minutes de jeu, on met la partie en pause et on demande à la classe de formuler un avis sur le jeu : est-ce qu'ils apprécient le jeu? Pourquoi? Qu'est-ce qu'ils aiment particulièrement ou qu'est-ce qui leur manque? Que pensent-ils du scénario exposé? Et du gameplay? etc.
- Il ne faut en aucun cas infléchir les hypothèses et/ou les avis des élèves.

Étape 1 : découverte du jeu



- La classe est répartie en 4 sous-groupes.
- Chaque groupe est invité à mettre en commun ses post-its. Tour à tour, chaque élève explique pourquoi il a noté les mots inscrits sur ses post-its. Si un même mot / une même idée a été notée par plusieurs élèves, ils partagent chacun leur point de vue avant de passer à un autre mot.
- À partir des discussions, chaque groupe doit rédiger et négocier une présentation commune du jeu (1/2 page max), en intégrant le plus possible de mots clés / idées rassemblés sur les post-its. Vous pouvez orienter la tâche d'écriture en vous basant sur un ou plusieurs modèles de Bruckman et Zagal (2007), par exemple : décrire le jeu pour en donner un aperçu à autrui, raconter ce qu'il s'est passé durant cette première session de jeu et ce qu'on y a fait, comparer avec d'autres jeux / médias, présenter les objectifs du jeu et les stratégies / mécaniques pour y parvenir, analyser un détail spécifique du jeu. Ces modèles peuvent être aussi inscrits au tableau pour inspirer les élèves.
- À la fin de l'heure de travail, chaque groupe lit sa présentation. Cette mise en commun permet de mutualiser et de rendre compte des représentations initiales des élèves quant au jeu.

Étape 2 : premiers échanges en groupes



- Chaque groupe va recevoir un protocole de recherche qui lui sera associé (voir document ci-joint). Autrement dit, chaque groupe va travailler sur une thématique différente autour du jeu. Le groupe 1 peut être divisé en deux sous-groupes selon la taille de la classe.
- Les élèves effectuent une recherche documentaire pour répondre aux questions de leur protocole. Il est possible que certaines questions restent pour le moment sans réponse : ils seront invités à compléter leur recherche un peu plus tard, lorsqu'on reprendra le jeu.
- Chaque groupe peut demander de vous interviewer en formulant 3 questions à vous poser afin d'affiner ses recherches. Vous pourrez alors proposer aux élèves des pistes de recherche plus spécifiques en vous basant sur la documentation livrée dans ce document. Attention toutefois à ne pas donner une interprétation toute faite aux élèves : c'est à eux de fabriquer du sens sur base de leurs réflexions.
- On ne prévoit pas de mise en commun. Avant de passer à l'étape 4, vous pouvez, si vous le souhaitez, reprendre les travaux de vos élèves et les annoter pour affiner leurs recherches.

Étape 3 : travail de recherche



Protocole de recherche (groupe 1)

Problématique: Comment la structure du conte se réincarne-t-elle dans *BATOTS* ?

- Définir le monomythe.
- Proposer un résumé du récit en le développant à partir des 12 étapes du monomythe.
- Identifier le fonds mythologique où le récit puise son inspiration et présenter quelques références dans le jeu.
- Identifier les marques du registre du merveilleux exploité dans le jeu.
- Relever les lieux visités dans le jeu et identifier leur portée symbolique.
- Identifier des objets magiques dans des contes classiques et rechercher leurs équivalents dans le jeu.
- Identifier la dimension exemplaire (=morale) du jeu.



Protocole de recherche (groupe 2)

Problématique: Quel rôle joue la nature dans BATOTS?

- Relever l'élément de la nature qui représente l'objet de la quête des frères et identifier sa portée symbolique.
- Identifier le type de paysage présent dans le jeu. Lequel manque et pourquoi?
- Identifier le rôle des bancs dans le jeu et commenter l'impression que l'on ressent une fois que les personnages s'y installent.
- Relever la progression des couleurs dominantes dans le jeu et les saisons associées: que raconte le jeu à travers ce choix esthétique?
- Expliquer en quoi la musique du jeu est en lien avec les paysages explorés.
- Expliquer en quoi, dans le jeu, la nature se montre à la fois bonne et cruelle.
- Commenter le rôle de la nuit.
- Dire en quoi le cimetière des Géants apparaît comme un miroir du monde.



Protocole de recherche (groupe 3)

Problématique: Comment le gameplay de BATOTS raconte-t-il une histoire?

- Lister les éléments de gameplay.
- Expliquer en quoi le gameplay met en abîme la relation entre les deux personnages et le thème de la fraternité.
- Noter les différences au niveau des interactions de chaque personnage avec l'environnement. Qu'en induire de la personnalité de chaque protagoniste?
- Identifier le moment du jeu où le gameplay est profondément modifié. Décrire ce changement. Quelles en sont les causes? Et quels en sont les effets sur le joueur?
- Identifier les thèmes mis en scène à travers le gameplay.



Protocole de recherche (groupe 4)

Problématique: Quelle histoire se cache derrière celle des deux frères dans BATOTS?

- Identifier l'auteur (le directeur) du jeu.
- Rechercher des informations à son propos et constituer sa biographie.
- Identifier dans le jeu des traces de la vie de l'auteur. Comment raconte-t-il son histoire à travers le jeu?
- Rechercher les fonctions du discours autobiographique et expliquer celles mises en œuvre dans BATOTS.



- Lorsque les groupes ont effectué leurs recherches, on reprend le jeu qu'il s'agira alors de terminer en variant l'élève qui tient la manette.
- Au fur et à mesure de la partie, les élèves sont invités à commenter le jeu en mobilisant les apports de leurs recherches. Vous pouvez orienter la discussion et la réflexion en posant des questions plus précises. Toutefois, ne livrez pas aux élèves une interprétation préfabriquée du jeu : c'est à eux de formuler des hypothèses.
- Les groupes sont invités à compléter leurs notes au fil du jeu.
- En fonction du dynamisme de la classe, vous pouvez ménager des pauses entre les chapitres pour que chaque groupe retourne à son protocole de recherche.
- N'hésitez pas, aux moments forts du jeu (ex : mort de l'aîné), à demander aux élèves de partager leurs impressions et éventuellement leurs émotions.

Étape 4 : retour au jeu



- Une fois le jeu terminé, chaque groupe est invité à formuler une réponse synthétique à la problématique de son protocole. Pour ce faire, les élèves doivent mobiliser leurs notes, leurs recherches et leur expérience du jeu.
- Chaque groupe présente ensuite sa réflexion à la classe. Il peut prévoir un support à cet effet (powerpoint, poster, commentaire d'un extrait de let's play, etc.).
- À la fin des présentations, une discussion croisée peut être l'occasion d'effectuer une analyse transversale du jeu et d'approfondir (ou d'éclairer) certains aspects incompris ou incomplets. Vous pouvez, à cet effet, poser des questions précises qui mobilisent la documentation présentée dans cette brochure.

Étape 5 : analyse



- Pour clôturer l'activité, les élèves sont invités à rédiger une nouvelle présentation du jeu, dans laquelle ils livreront leurs avis sur l'œuvre. Ce travail se fait individuellement et vous pouvez à nouveau partir des modèles d'écriture proposés par Bruckman et Zagal (2007).
- Les élèves peuvent ensuite partager leurs textes (lecture devant la classe, en sous-groupes, échange de feuilles, lecture d'un extrait dont ils sont fiers, etc.).
- Ce moment est l'occasion pour vous de voir si des changements de représentations se marquent par rapport aux textes produits à l'étape 2 du dispositif.



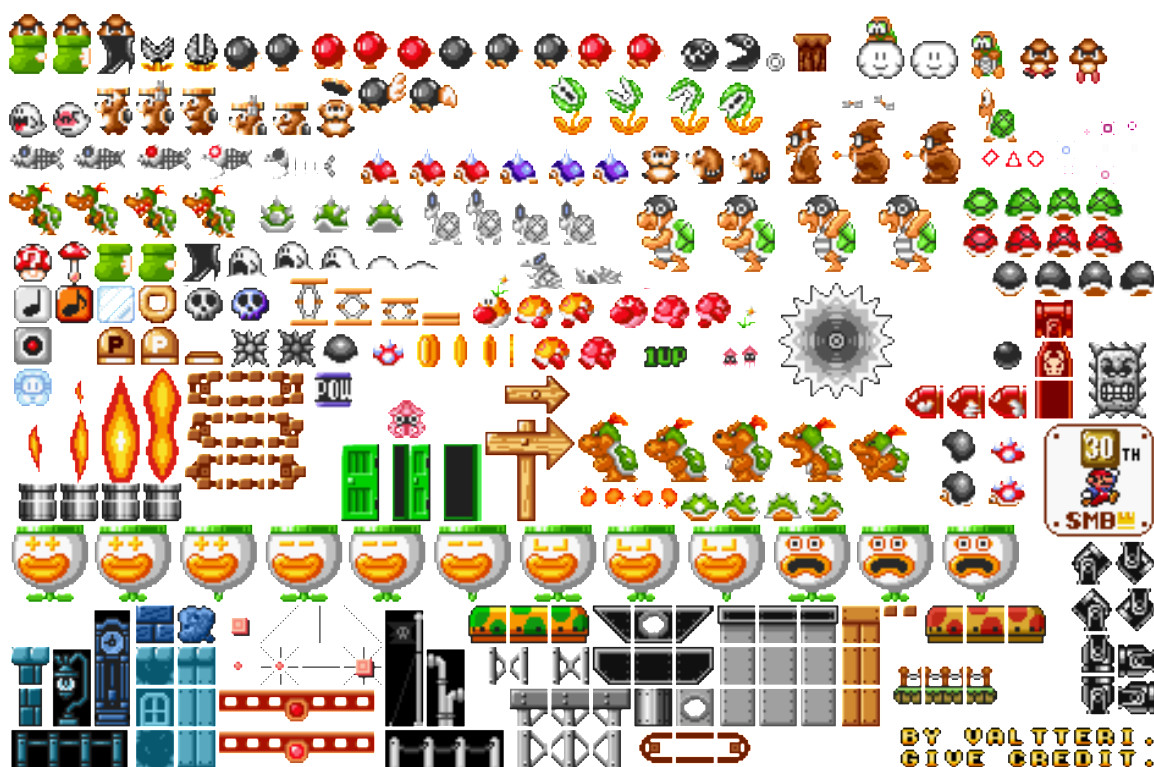
Proposition d'indicateurs

- ✓ Les élèves joueurs sont parvenus à s'orienter dans le jeu et à manipuler la manette (gameplay asymétrique).
- ✓ Les élèves ont formulé des hypothèses sur les significations au cœur du jeu à partir de leur expérience partagée du jeu.
- ✓ Les élèves ont décodé et interprété le relais autobiographique au cœur du jeu.
- ✓ Les élèves ont décodé et interprété la métaphore systémique de la fraternité.
- ✓ Les élèves ont identifié et interprété quelques pseudomorphoses au cœur du jeu.
- ✓ Les élèves ont identifié et interprété au moins une iconomorphose au cœur du jeu.
- ✓ Les élèves ont identifié et interprété un réalignement thématique au cœur du jeu.
- ✓ Les élèves ont complété le protocole de recherche en compulsant de la documentation et en mobilisant leur expérience du jeu.
- ✓ Les élèves ont commenté le jeu au fil de la partie en proposant des hypothèses basées sur leurs recherches.
- ✓ Les élèves ont produit une présentation personnelle du jeu qui mobilise les apports de l'activité, qui rend compte de certains changements dans leurs représentations du jeu et qui partage leur avis sur le jeu (argumenté à partir d'éléments puisés dans l'analyse).



Prolongement

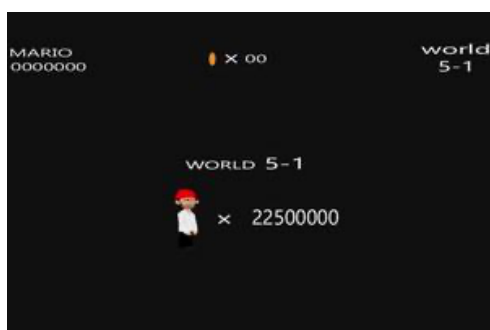
- Samir Al-Mufti, un Syrien, évoque dans une vidéo satirique la crise des réfugiés. Il retrace son propre parcours vers la Turquie en utilisant de manière métaphorique des éléments vidéoludiques empruntés à l'univers de Mario.
- On peut demander aux élèves de visionner la vidéo (disponible sur Internet) et d'émettre des hypothèses sur le sens de ce qui y est montré. Les hypothèses peuvent ensuite être confrontées et ajustées à travers la lecture d'un article (suggestion ci-dessous).
- Les élèves peuvent ensuite produire un niveau autobiographique (format papier) en pastichant cette vidéo (matériel annexé). Par exemple, le champignon peut être associé à quelque chose qui les booste au quotidien, le drapeau à un but qu'ils souhaitent atteindre ou à un projet à réaliser, un ennemi à un obstacle dans leur parcours, etc.
- Un article de Blandine Le Caïn : <https://www.lefigaro.fr/...>
- Une version commentée de la vidéo : <https://www.dailymotion.com/...>



Et Super Mario se transforma en réfugié syrien

Par Blandine Le Cain - Publié le 14/09/2015 à 16:00

VIDÉO - Un Syrien s'est inspiré du jeu emblématique *Super Mario Bros* de Nintendo pour raconter le périple d'un exilé fuyant la guerre et tentant de rejoindre le nord de l'Europe.



Il voulait plus de légèreté que les gros titres sur le sujet. Samir Al-Mufti, un Syrien de 29 ans, a choisi d'évoquer la crise des réfugiés de façon satirique: il s'est inspiré du jeu vidéo *Super Mario Bros*, célèbre opus de Nintendo mettant pour la première fois en scène les aventures de Mario, et qui fête ce mois-ci ses 30 ans.

Dans une vidéo de deux minutes repérée par le *Washington Post* et relayée par *Slate*, ce réfugié vivant en Turquie propose une partie un peu particulière de ce jeu emblématique. Le petit plombier rouge y a troqué sa salopette contre

un T-shirt blanc et un pantalon bleu, et il a perdu sa moustache: il est devenu un réfugié syrien. Dans un décor inspiré du premier niveau du jeu original, ce personnage doit arpenter les différents univers qui composent un périple vers l'Europe: la frontière turque et ses passeurs, la Méditerranée et ses noyades, l'Europe centrale et ses frontières fermées.

Le Mario réfugié doit d'abord retirer ses 2000 dollars d'économies pour les donner à un trafiquant. Les passeurs ont en effet remplacé les champignons néfastes «Goomba», qui peuvent faire perdre une partie dans le jeu original. Arrivé à la frontière turque, le personnage tente de sauter sur une embarcation, mais échoue et meurt noyé. La partie ne s'arrête pas pour autant. L'écran noir entre deux jeux, copiant là encore l'original, affiche le nombre de vies à disposition: 22,5 millions. Soit presque la population totale de la Syrie, relève le site d'information Vocativ.

Deux destinations attendues: Allemagne et Suède

Mario réfugié reprend sa route. Une fois la mer franchie, des policiers en tenue bleue se tiennent derrière un escalier grillagé: ces sont les gardes-frontières hongrois, chargés de repousser une partie des migrants avant que le mur en construction dans le pays ne soit achevé. Le fait de les percuter n'est pas fatal; cela met toutefois fin à la partie: le Mario réfugié se fait emprisonner.

De retour dans le jeu, place à la dernière ligne droite. Les traditionnelles plantes



carnivores qui sortent des canalisations arborent cette fois une empreinte digitale, en référence à l'enregistrement des migrants par les autorités. Une fois ce contrôle évité, le Mario réfugié atteint enfin l'accès aux destinations attendues: Allemagne ou Suède. En s'engouffrant dans les tuyaux qui y mènent, il peut enfin sauter sur le petit drapeau de fin du jeu, comme dans *Super Mario Bros*.



À une différence près: ce drapeau-là est celui de l'Union européenne. Le château symbolisant la fin de la partie arbore, quant à lui, un autre nom: «Camp», en référence aux camps de réfugiés, tandis qu'une bannière «Bienvenue aux survivants» se déroule.

«Il fallait que ce soit une idée simple et claire»

de Homs, où il étudiait le français, il a fui la Syrie dès 2011. Le jeune homme n'en est pas à sa première vidéo satirique. Il publie régulièrement des vidéos parodiques imitant la voix de Bachar Al-Assad et moquant la politique du régime syrien.

Samir Al-Mufti, le créateur de la vidéo, habite à Istanbul. Originaire

Il a expliqué à la BBC avoir eu l'idée de cette vidéo d'un style différent après la mort d'un de ses amis qui tentait de rejoindre l'Europe, alors que des connaissances à lui ayant fui la guerre lui ont raconté ce voyage périlleux. «Il fallait que ce soit une idée simple et claire, qui pourrait fonctionner sans tenir compte de la langue», a-t-il précisé. «J'ai utilisé Super Mario car il est célèbre dans le monde entier. C'est comme de la musique: une langue universelle.» Au Huffington Post, Samir Al-Mufti a justifié sa référence au jeu vidéo en expliquant qu'elle peut être un moyen «d'adoucir la peine de ces gens», au milieu des traversées tragiques et des drames humains qui se succèdent dans l'actualité.

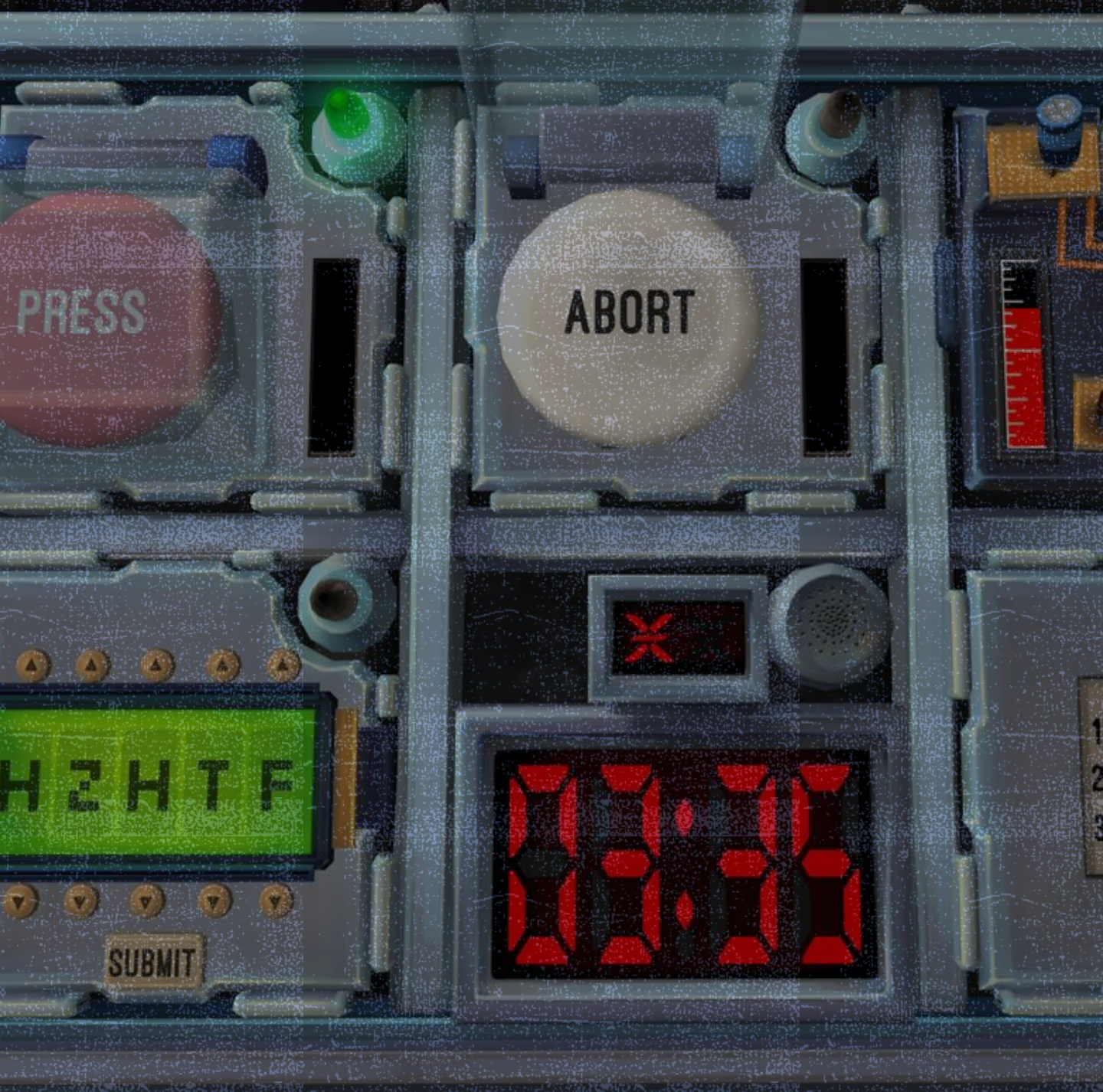
Les deux semblent avoir fonctionné. Sa vidéo, publiée le 8 septembre et intitulée *Jeu Super Mario, le niveau de l'asile*, cumulait plus de 90.000 vues sur YouTube et plus de 77.000 sur Facebook, lundi à la mi-journée. Les réactions sur le réseau social laissent penser que de nombreux réfugiés l'ont visualisée et partagée, souligne Vocativ.

Passengers, pour se mettre dans la peau d'un passeur

Au début du mois, *Libération* rapportait une initiative s'appuyant également sur l'univers du jeu. *Passengers*, jeu minimaliste développé par deux Français, place le joueur dans la position d'un passeur organisant les traversées de la Méditerranée. Ce jeu jouable en ligne visait cependant à rappeler que derrière les migrants se cachent des vies et des aspirations diverses. La vidéo de Samir Al-Mufti, qui pourrait avoir été réalisée avec Super Mario Maker, sorti à l'occasion du 30e anniversaire de *Super Mario Bros*, s'attache davantage à montrer la difficulté de ce voyage vers une terre d'asile.

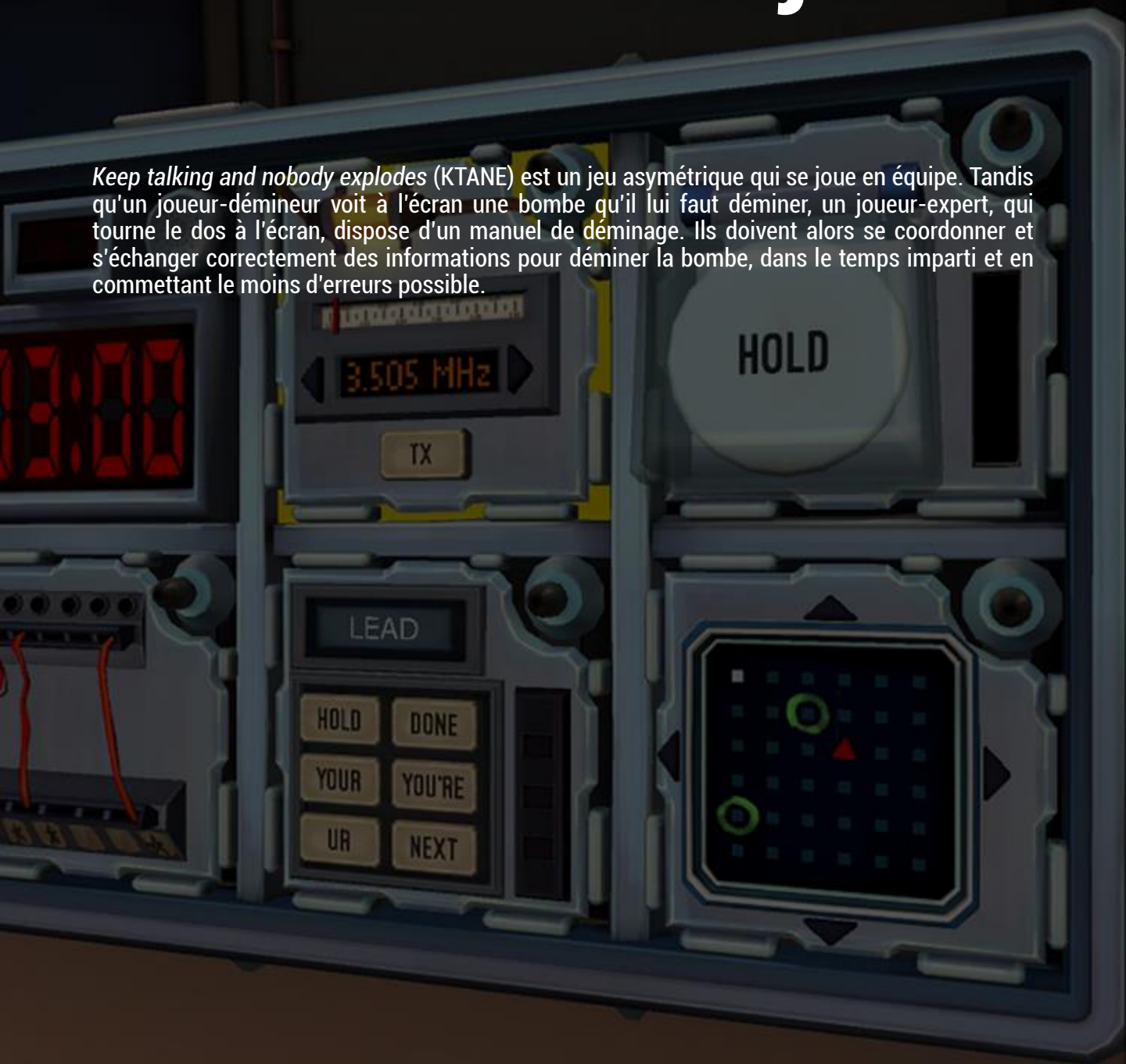
IV. Keep talking and nobody explodes

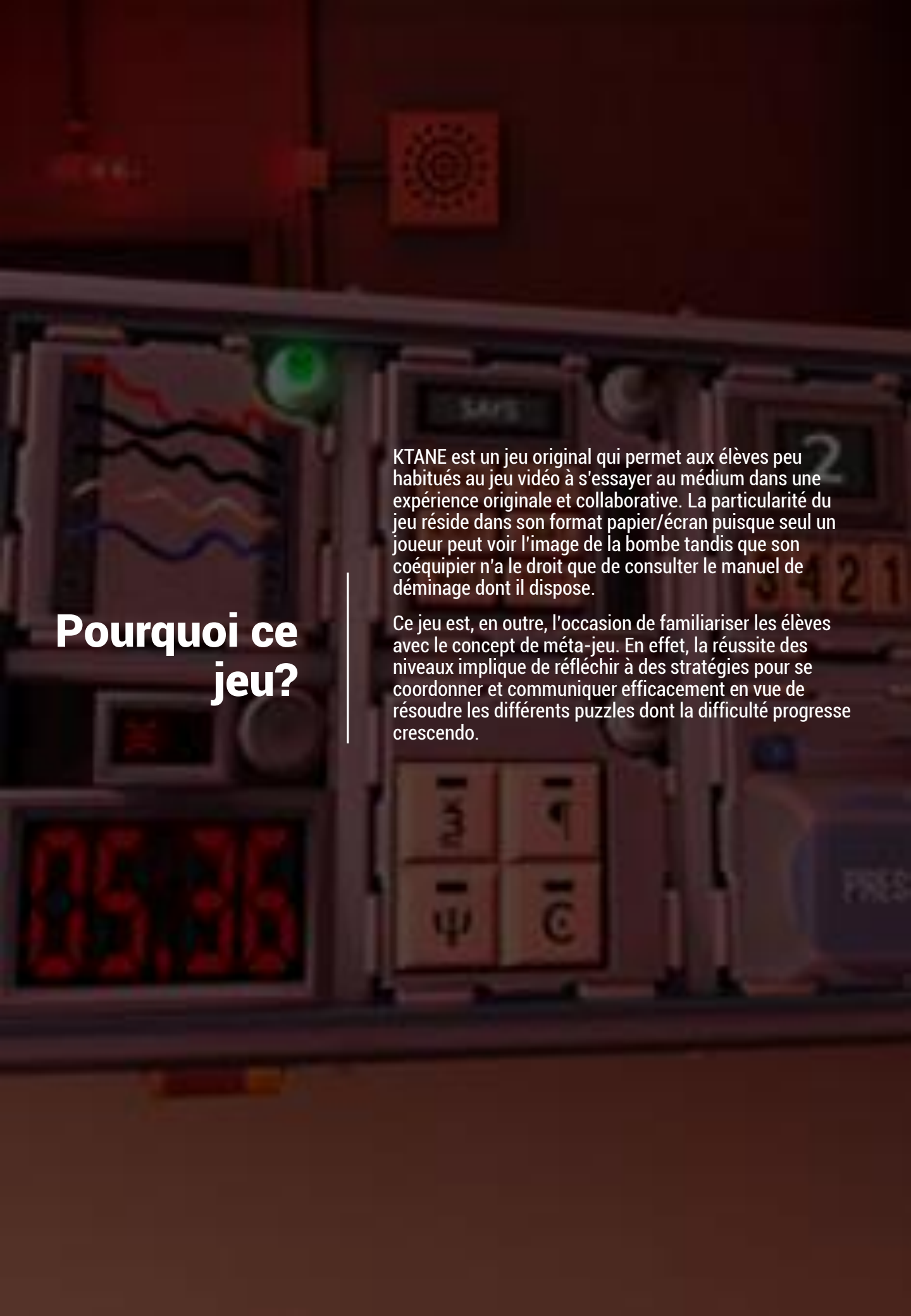
(Steel Crate Games, 2018)



Présentation du jeu

Keep talking and nobody explodes (KTANE) est un jeu asymétrique qui se joue en équipe. Tandis qu'un joueur-démineur voit à l'écran une bombe qu'il lui faut déminer, un joueur-expert, qui tourne le dos à l'écran, dispose d'un manuel de déminage. Ils doivent alors se coordonner et s'échanger correctement des informations pour déminer la bombe, dans le temps imparti et en commettant le moins d'erreurs possible.





Pourquoi ce jeu?

KTANE est un jeu original qui permet aux élèves peu habitués au jeu vidéo à s'essayer au médium dans une expérience originale et collaborative. La particularité du jeu réside dans son format papier/écran puisque seul un joueur peut voir l'image de la bombe tandis que son coéquipier n'a le droit que de consulter le manuel de déminage dont il dispose.

Ce jeu est, en outre, l'occasion de familiariser les élèves avec le concept de méta-jeu. En effet, la réussite des niveaux implique de réfléchir à des stratégies pour se coordonner et communiquer efficacement en vue de résoudre les différents puzzles dont la difficulté progresse crescendo.

Informations contextuelles sur l'activité

Objectif général :

- Faciliter l'accès à la connaissance des artefacts vidéoludiques.

Macro-activités :

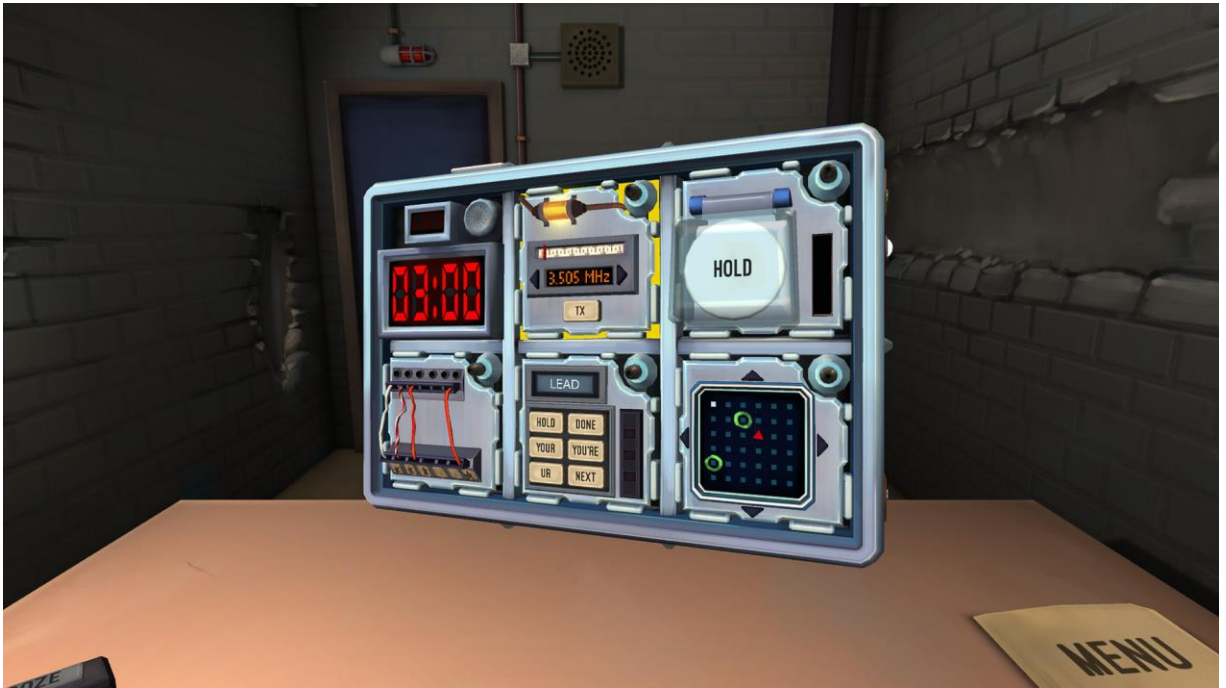
- Manipuler le système vidéoludique, en comprendre le fonctionnement et s'orienter dans l'écosystème du jeu.
- Construire et comprendre un méta- jeu.
- Interagir avec d'autres joueurs.





Matériel nécessaire

- Le jeu (PS4, Nintendo Switch, PC ou Mac).
- De quoi projeter (TBI par exemple).
- Le manuel (téléchargeable sur le net).
- De quoi noter les idées des élèves (panneau, tableau, etc.).



- On commence par présenter le jeu et la façon d'y jouer. On ne donne aucune indication sur les « bonnes » stratégies qui vont permettre de réussir le niveau : c'est aux élèves à les découvrir.
- On désigne 2 élèves : 1 joueur et 1 démineur. Les autres élèves sont observateurs. On lance le premier niveau et on laisse les élèves jouer. Les observateurs ne peuvent pas parler pendant le jeu et on ne leur donne aucun élément spécifique à observer pour ce premier tour.

Étape 1 : prendre en main le jeu



- Une fois que la première partie se termine, on demande aux observateurs :
 1. (En cas d'échec ou de difficulté) Qu'est-ce qui a posé problème pour réussir le niveau?
 2. Qu'est-ce qui a permis aux joueurs de réussir le niveau? Quelles stratégies ont été efficaces?
 3. Quels conseils donneriez-vous pour améliorer la performance?
- On pose ensuite les mêmes questions aux élèves joueurs.
- L'enseignant / Le médiateur note les idées des élèves dans un tableau à double entrée : d'une part, les écueils à éviter ; d'autre part, les stratégies pour réussir. Tout doit venir des élèves.
- On introduit et on définit la notion de méta-jeu. Demandez aux élèves si certains jouent chez eux. Le cas échéant, demandez-leur d'illustrer la définition sur base de leurs propres pratiques.

Étape 2 : débriefer et construire le méta-jeu

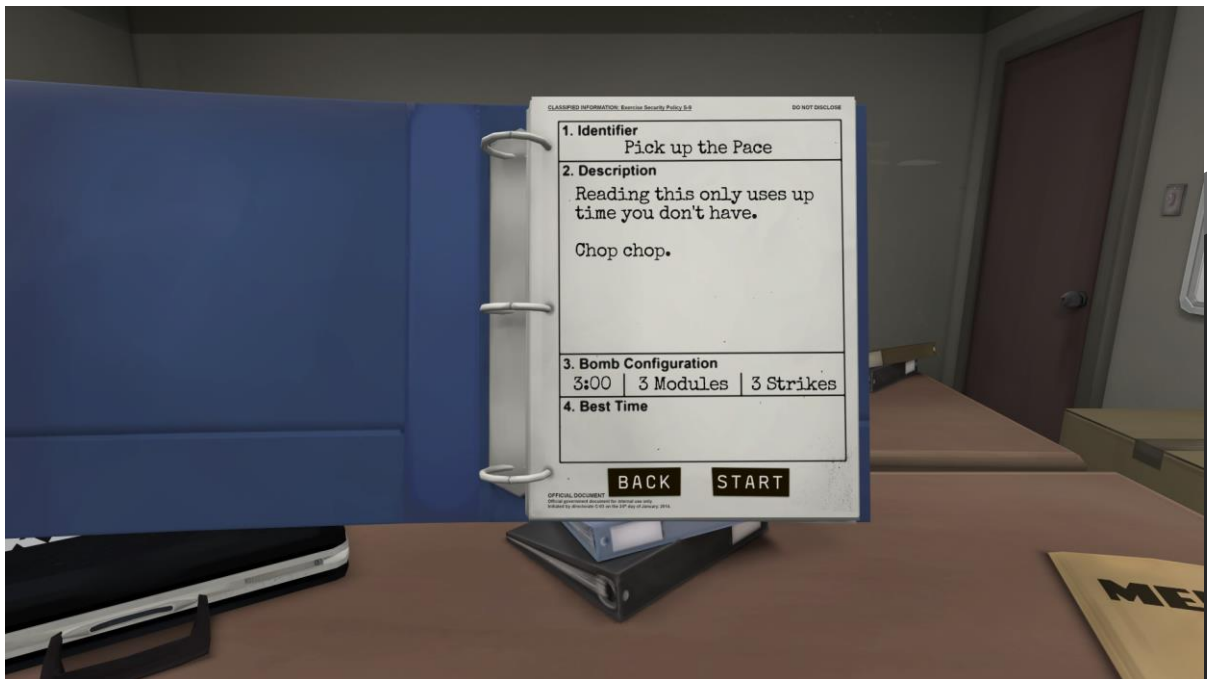


- Deux nouveaux élèves vont tenter un nouveau niveau (ou le même niveau en cas d'échec) pendant que le reste de la classe observe. Le but est de mobiliser les stratégies élaborées par la classe pour améliorer les performances.
- Après le niveau, on débriefe à nouveau et on complète le tableau. Les élèves sont invités à recopier les stratégies sur une feuille.
- On recommence un niveau et on répète le cycle jusqu'à saturation. Il est possible de désigner deux démineurs et deux experts (dans ce cas, prévoyez deux exemplaires du manuel ou scindez-le en deux pour forcer les experts à se coordonner avant d'interagir avec les démineurs).

Étape 3 : mobiliser le méta-jeu pour progresser



- Cette étape est facultative. Il pourrait être intéressant de relancer le jeu de temps en temps (1x/semaine, par exemple) pour laisser aux élèves le temps d'intégrer petit à petit le méta-jeu et de le maîtriser. La complétion du jeu pourrait d'ailleurs constituer un projet de classe.



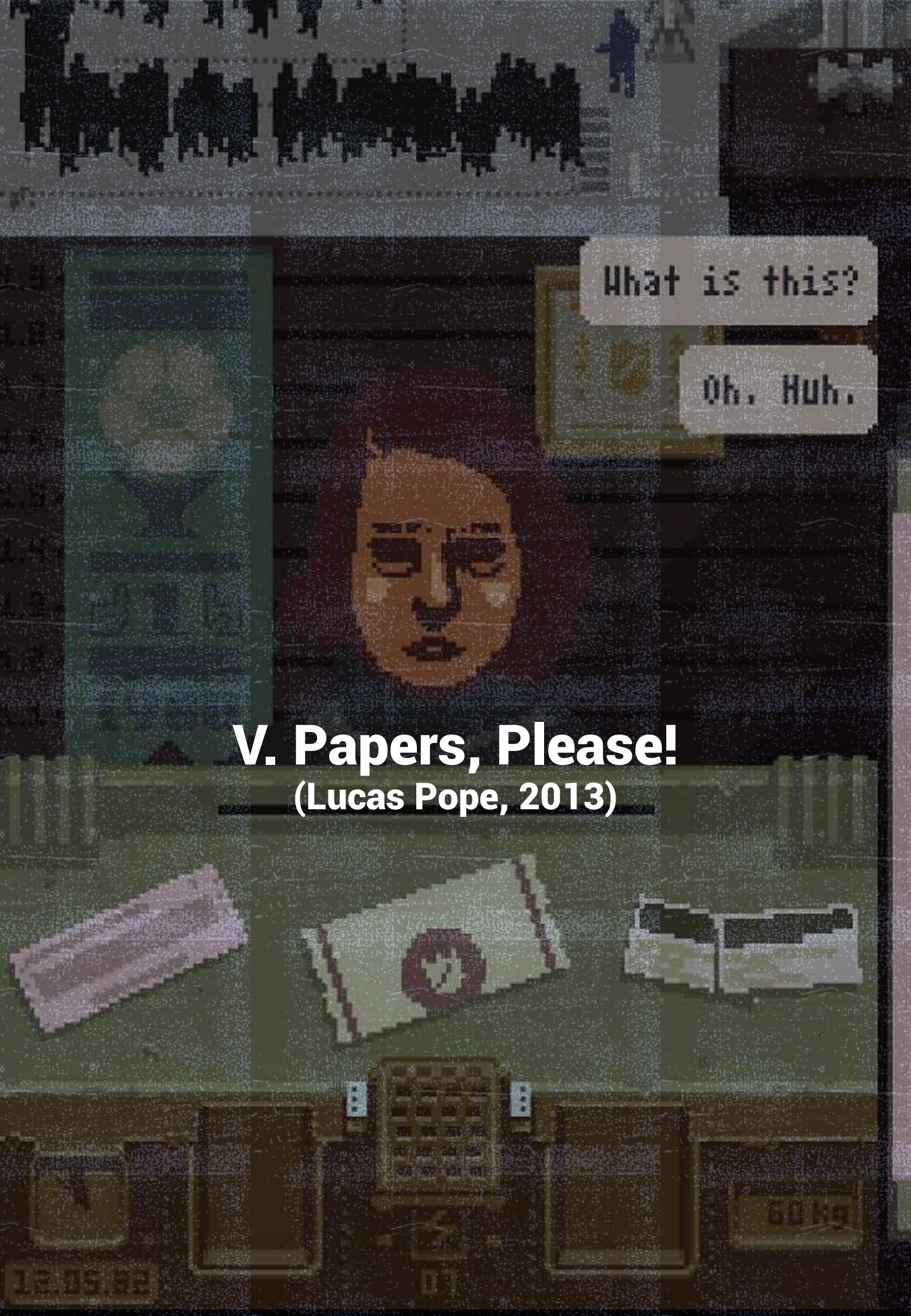
Proposition d'indicateurs

- ✓ Les élèves joueurs sont parvenus à manipuler la bombe à l'écran.
- ✓ Les élèves ont compris et défini la notion de méta-jeu.
- ✓ Les élèves ont alimenté et négocié le méta-jeu en formalisant des stratégies en vue d'améliorer leurs performances.
- ✓ Les élèves ont mobilisé le méta-jeu construit par la classe pour améliorer leurs performances.
- ✓ La classe a franchi au moins les 5 premiers niveaux.

Prolongements et variations

- Il est possible de modifier le schéma de la communication pour étoffer le méta-jeu (ex : manuel dans une autre langue, positionnement des experts aléatoire dans la classe, distribution de morceaux du manuel à plusieurs élèves, etc.).
- Une option du jeu vous permet de personnaliser les bombes pour créer la difficulté de votre choix.
- L'expérience de ce jeu pourrait nourrir un débat sur les stratégies efficaces à mobiliser dans le cadre d'un travail de groupe ou de la gestion de la classe.
- En technologie, on peut envisager d'adapter le jeu en édition physique (des tutoriels sont disponibles sur Internet).





What is this?

Oh. Huh.

V. Papers, Please!

(Lucas Pope, 2013)

60 Mg

12.05.02

Présentation du jeu

Dans *Papers, Please!*, vous incarnez le nouveau garde frontalier chargé de contrôler les papiers d'identité des candidats qui souhaitent entrer en Arstotzka. Les lois sont particulièrement rigides puisque le pays vient seulement d'ouvrir ses frontières après plusieurs années de guerre avec un état voisin.

Votre mission consiste donc, durant un mois et pendant 12 heures d'affilée, à contrôler les documents des candidats en fonction des lois en vigueur, celles-ci changeant quotidiennement (notamment en fonction des événements de la veille), en vue d'octroyer ou de refuser l'accès au pays. Si vous vous soumettez aux lois et que vous faites bien votre travail, vous gagnerez de l'argent qui vous permettra de payer votre loyer et de prendre soin de vos proches (les nourrir, les chauffer, les guérir en cas de maladie, trouver une habitation plus salubre). Par contre, vos erreurs entraîneront des pénalités (par exemple, après 2 erreurs, vous vous voyez infligé d'un retrait de salaire).

De plus, certains passagers clandestins souhaitent entrer en Arstotzka pour lancer une révolution, préparer un attentat ou encore faire passer de la contrebande.



Pourquoi ce jeu?

Il s'agit d'un jeu d'observation qui réclame un examen minutieux des informations dispersées dans les différents documents à manipuler et à organiser sur le bureau de travail. Certaines mécaniques de jeu s'ajouteront à l'examen des papiers des candidats, comme l'interrogatoire, la fouille ou l'utilisation d'une arme tranquilisante.

Le joueur est libre d'accepter ou de refuser l'accès au pays, de se plier ou de résister aux lois qu'impose le jeu. Ce faisant, le jeu pose de nombreux dilemmes moraux qui mettent à rude épreuve l'éthique du joueur. Par ailleurs, les choix du joueur peuvent avoir de lourdes conséquences puisqu'un certain laxisme peut, par exemple, entraîner la mort d'un membre de sa famille. Cette expérience vidéoludique est alors une occasion d'initier les élèves au principe de dissonance cognitive.

Informations contextuelles sur l'activité

Objectifs généraux :

- Bâtir sa propre compréhension des processus de médiatisation créatifs et techniques des jeux vidéo qui en font des œuvres.
- Faciliter l'accès à la connaissance des artefacts vidéoludiques.

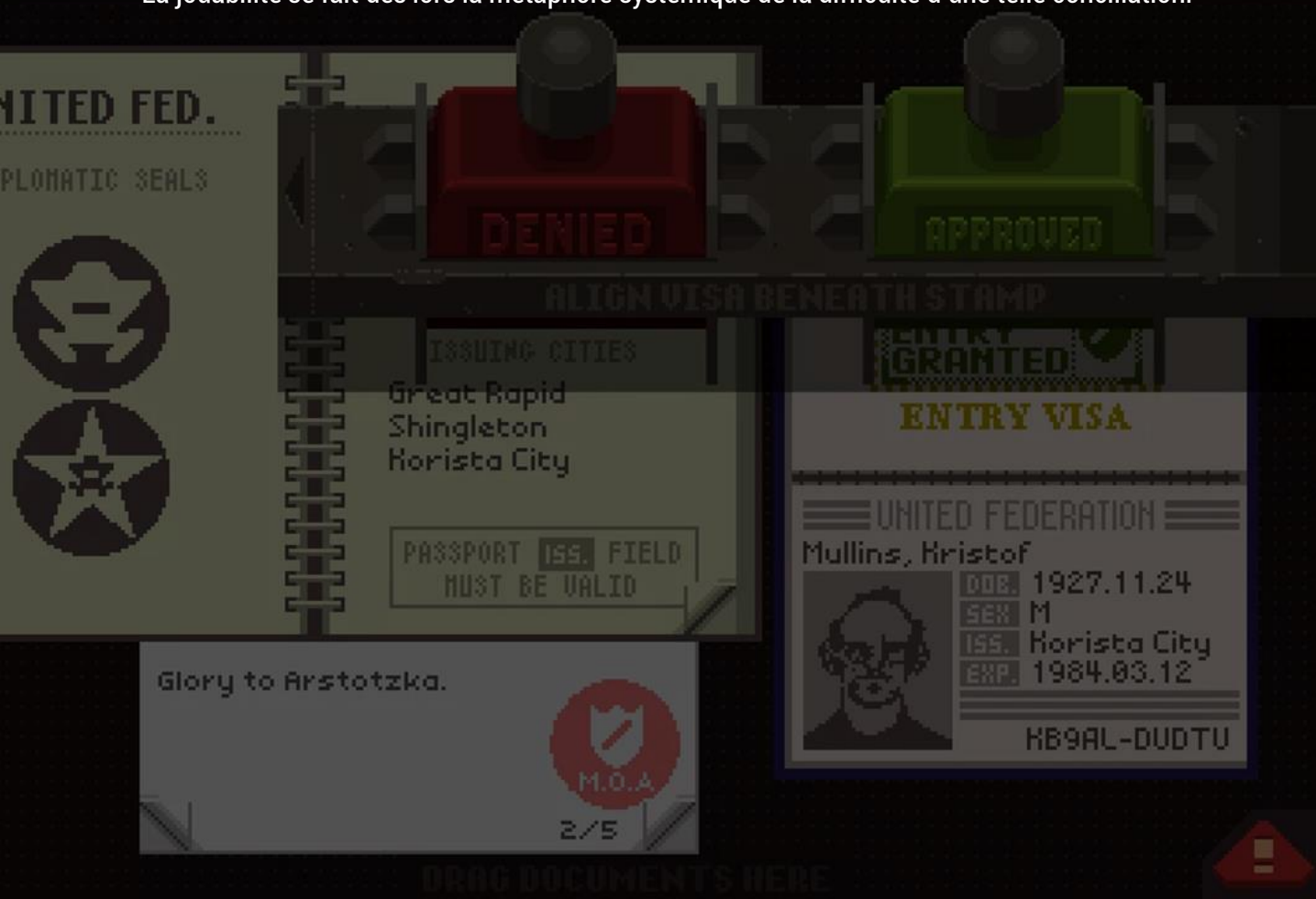
Macro-activités :

- Manipuler le système vidéoludique, en comprendre le fonctionnement et s'orienter dans l'écosystème du jeu.
- Comprendre le circuit affectif joueur-interface-code.
- Prendre des décisions en mettant à l'épreuve son régime de valeurs.
- Envisager des questions de justice sociale à travers l'expérience du jeu.



Documentation : pour dépasser les discours

- *Papers, Please!* est souvent présenté comme un jeu qui parle de l'immigration. Bien que le thème soit effectivement réaligné à travers une série de rhèmes (candidats, clandestins, papiers, lois, frontières...), l'actualisation des agirs ludiques met régulièrement le joueur en situation de dissonance cognitive compte tenu des éléments contextuels et des conséquences des choix qu'il effectuera.
- Par dissonance cognitive, on entend une situation dans laquelle se trouve le joueur au moment d'actualiser un agir ludique, lorsque son éthique ou son système de valeurs morales le pousse à effectuer un choix contraire aux règles imposées par le jeu.
- Nous proposons donc d'envisager ce jeu non pas comme un jeu engagé qui transmet un message clair et défini, mais plutôt comme un jeu qui pousse le joueur à réfléchir sur ses actes. Par ce prisme, le jeu interroge plutôt la capacité d'un individu à concilier les impératifs d'une tâche(ici, un travail social, politique mais aussi personnel puisqu'il permet d'assurer la survie de sa famille) et son système de valeurs (éthique, etc.).
- La jouabilité se fait dès lors la métaphore systémique de la difficulté d'une telle conciliation.





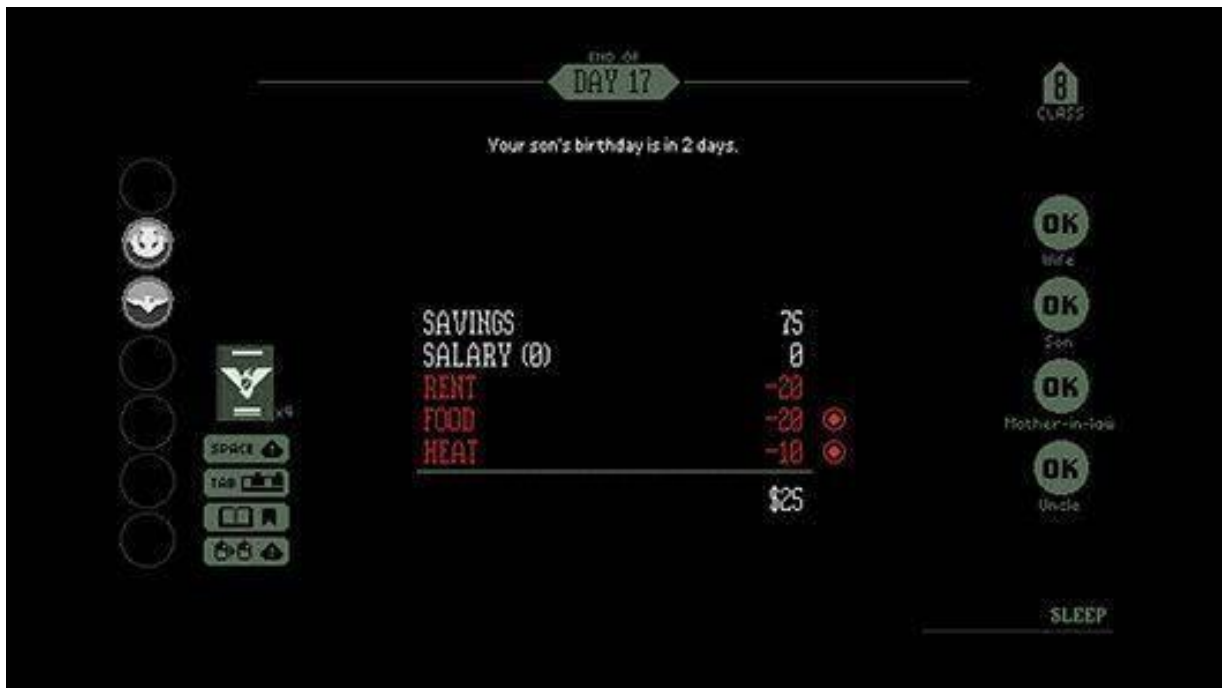
Matériel nécessaire

- Le jeu (PC, Mac).
- De quoi projeter le jeu (TBI).
- Un dé.



- On commence par présenter le jeu à la classe. Ensuite, deux élèves prennent les commandes de l'ordinateur et lancent une partie. Le reste de la classe observe.
- Les deux élèves peuvent discuter et négocier un choix. La classe peut elle aussi participer. L'objectif des échanges est de créer du débat. Évidemment, les débats risquent d'être de plus en plus animés selon l'avancée dans le jeu.
- Entre chaque journée de travail, les observateurs doivent jouer le rôle de « secrétaires » : ils doivent
 1. reformuler (oralement ou par écrit selon votre choix) ce qu'il s'est passé, en mettant en exergue les décisions des joueurs et leurs conséquences (style « narration » de Bruckman et Zagal, 2007) ;
 2. conseiller un objectif que les joueurs doivent atteindre et, éventuellement, une stratégie pour y parvenir (style « plan / hypothèses » de Bruckman et Zagal, 2007).

Étape 1 : découvrir le jeu



- Jouez plusieurs journées en variant les rôles : les joueurs deviennent secrétaires et deux secrétaires deviennent joueurs.
- Lorsque le débat commence à être animé (si ça ne décolle pas, n'hésitez pas à poser des questions pour alimenter les discussions), mettez le jeu en pause et demandez aux élèves de formuler, oralement ou par écrit, ce qui, selon eux, crée des tensions (style « mise en lumière » de Bruckman et Zagal, 2007). Le but de la discussion et de la mise en commun consiste à épingler et à définir le principe de dissonance cognitive et à l'illustrer à partir d'éléments concrets du jeu.
- Interrogez les élèves sur les émotions / les réactions que le jeu suscitent en eux.

Étape 2 : introduire le principe de dissonance cognitive



- Reprenez le cours du jeu. Cette fois, les joueurs doivent négocier et oraliser leurs prises de décision.
- Les secrétaires, quant à eux, notent les décisions prises par les joueurs. Pour chacune, ils indiquent s'ils sont d'accord ou pas et justifient.
- Les secrétaires peuvent intervenir oralement quand ils veulent pour marquer leur accord ou leur désaccord par rapport aux idées des joueurs (d'où l'importance qu'ils commentent oralement). Toutefois, les joueurs sont libres de tenir compte ou non des remarques, surtout que l'écoulement du temps ajoute une tension supplémentaire.
- À la fin d'une journée, on revient sur certains choix effectués par les joueurs qu'on remet en perspective par rapport aux réactions et aux notes des secrétaires (style « expérience » de Bruckman et Zagal, 2007).
- Vous pouvez noter au tableau les valeurs qui émergent des discussions. Une discussion de synthèse pourrait consister à demander aux élèves comment le jeu met ces valeurs à l'épreuve.

Étape 3 : argumenter ses choix



- Pour terminer et prolonger le débat, vous pouvez mettre la classe à l'épreuve lors d'une dernière session de jeu. Cette fois, les deux joueurs doivent lancer un dé et s'imposer de jouer selon la « personnalité » sur laquelle ils sont tombés (voir document ci-joint).
- Les joueurs doivent continuer à justifier oralement leurs choix en épousant la personnalité piochée. Les secrétaires réagissent oralement (la prise de notes n'est plus nécessaire à ce stade).
- Si les joueurs finissent par trahir le rôle qui leur a été imposé, interrogez-les sur leur réaction et sur ce qui les a poussés à « désobéir ».
- L'ensemble des discussions autour du jeu (depuis le début de l'activité) peut déboucher sur la mise en exergue de questions de justice sociale. C'est en posant ce genre de questions que le jeu vidéo fait lui aussi société. Profitez-en pour saisir les représentations du monde de vos élèves et demandez-leur si le jeu a secoué – ou non – ces dernières.

Étape 4 : se forcer / résister à être



Le dé du destin

1. Vous incarnez un agent empathique, qui laissera parfois ses émotions l'emporter sur ses devoirs de chef de famille.
2. Vous incarnez un agent salaud et tatillon qui prendra des décisions froides et arbitraires. Vous prenez du plaisir à instiller le mal autour de vous.
3. Vous respectez les règles à la lettre, sauf quand il s'agit d'assurer le confort de votre famille.
4. Vous défendez les opprimés et luttiez contre le système politique en place.
5. Vous tentez de faire fortune.
6. Vous êtes toujours indécis et ne vous basez que sur l'avis de vos secrétaires pour pouvoir vous dédouaner.



Proposition d'indicateurs

- ✓ Les élèves joueurs sont parvenus à s'orienter dans le flux d'informations délivrées par le jeu et à manipuler l'interface.
- ✓ Les élèves joueurs ont organisé les informations exposées pour mieux les traiter.
- ✓ Les élèves ont compris le principe de dissonance cognitive dans un jeu vidéo.
- ✓ Les élèves ont abordé des questions de justice sociale à travers le jeu.
- ✓ Les élèves ont argumenté / négocié / contre-argumenté les choix effectués dans le jeu en mettant en évidence leurs systèmes de valeurs (« jouer pour se divertir » reste un modèle qui peut l'emporter!).

Prolongements

- Le jeu vidéo a été adapté en court-métrage : il pourrait être intéressant de croiser les deux formes médiatiques.
- Il est possible d'envisager une analyse plus formelle du jeu en mobilisant les clés de l'iconomorphose et du réalignement thématique à travers la remédiation du motif de la dictature.
- On peut prolonger le débat en réfléchissant à la posture du joueur par le prisme de sa soumission ou de sa résistance aux règles imposées par un jeu vidéo (se soumettre aux règles d'un jeu vidéo, qu'est-ce que ça implique? Qu'est-ce que ça dit de nous?). Cette réflexion peut être croisée avec l'analyse d'autres œuvres vidéoludiques à l'instar d'*Inside* (Playdead, 2016) et prolongée au-delà des thèmes abordés par le jeu (on peut envisager des questions liées au sexisme ou à la sous-représentation des minorités dans le jeu vidéo, par exemple).
- On peut envisager de demander aux élèves de traiter une question de justice sociale en présentant / analysant / faisant découvrir un jeu vidéo (qui l'incarne) à la classe.



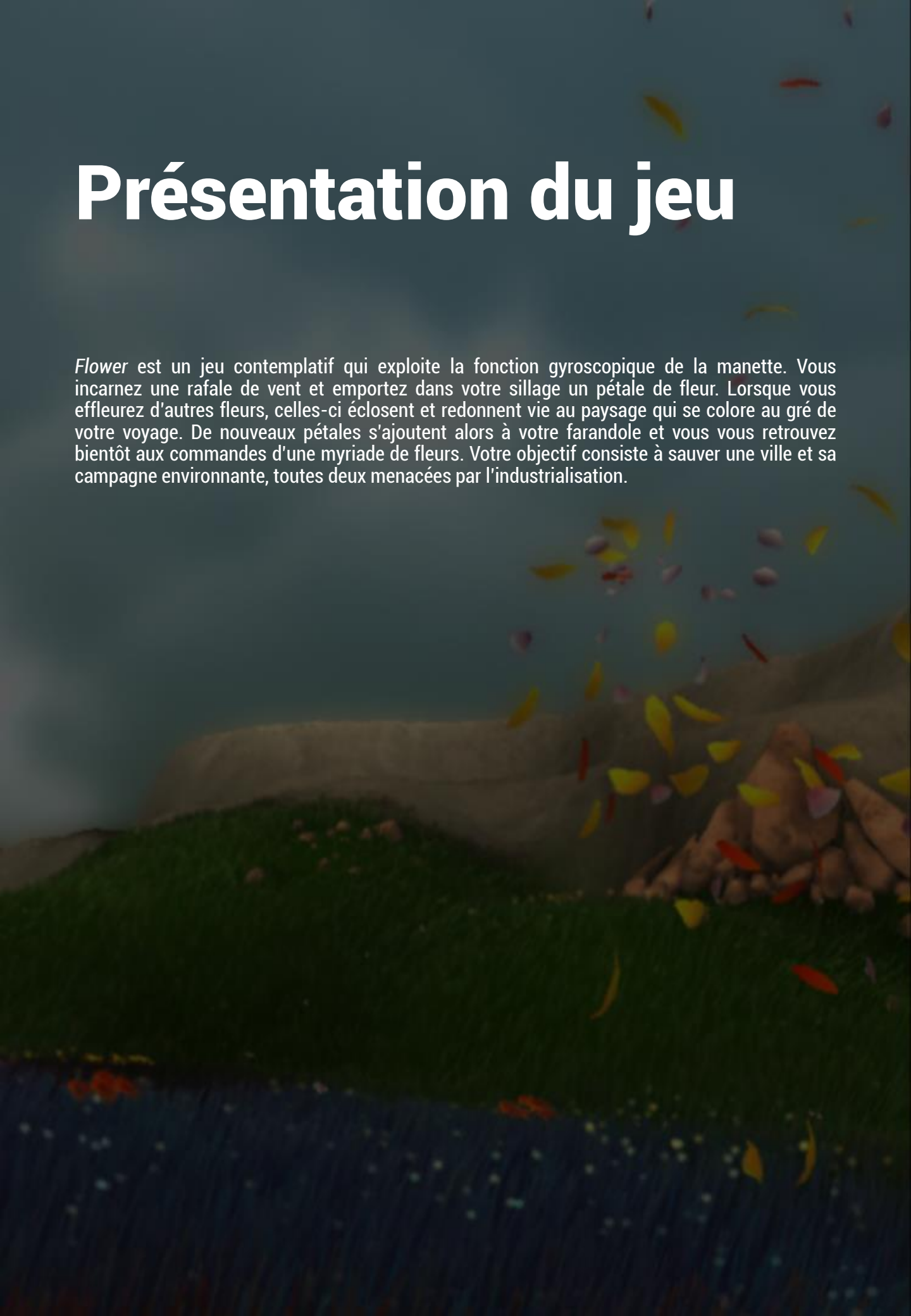
VI. Flower

(Thatgamecompany, 2009)



Présentation du jeu

Flower est un jeu contemplatif qui exploite la fonction gyroscopique de la manette. Vous incarnez une rafale de vent et emportez dans votre sillage un pétale de fleur. Lorsque vous effleurez d'autres fleurs, celles-ci éclosent et redonnent vie au paysage qui se colore au gré de votre voyage. De nouveaux pétales s'ajoutent alors à votre farandole et vous vous retrouvez bientôt aux commandes d'une myriade de fleurs. Votre objectif consiste à sauver une ville et sa campagne environnante, toutes deux menacées par l'industrialisation.



Pourquoi ce jeu?

À la manière d'une fable, *Flower* construit autour de son gameplay minimaliste une métaphore systémique du geste écologique.

Ainsi, ce jeu offre une opportunité de faire découvrir la dimension engagée du jeu vidéo à un plus jeune public, tout en le sensibilisant à plusieurs de ses processus de médiatisation. De plus, son gameplay particulier (utilisation de la fonction gyroscopique de la manette) est une occasion d'initier les non joueurs à cette expérience sensorielle particulière.

La brièveté du jeu (6 niveaux qui se bouclent en 2 à 3 heures de jeu) permet de faire jouer les élèves à l'intégralité de l'aventure.

Informations contextuelles sur l'activité

Objectifs généraux :

- Bâtir sa propre compréhension des processus de médiatisation créatifs et techniques des jeux vidéo qui en font des œuvres.
- Partager et rendre compte d'une expérience vidéoludique.

Macro-activités :

- Manipuler le système vidéoludique, en comprendre le fonctionnement et s'orienter dans l'écosystème du jeu.
- Identifier les éléments contextuels des agirs ludiques.
- Partager / socialiser son expérience vidéoludique à travers un discours sur le jeu.
- Identifier et interpréter une métaphore systémique.
- Construire un parcours d'interprétation du jeu à partir de son expérience (fabriquer un ludotexte).
- Identifier les discours et les représentations du monde qui circulent à travers les agirs créateurs.



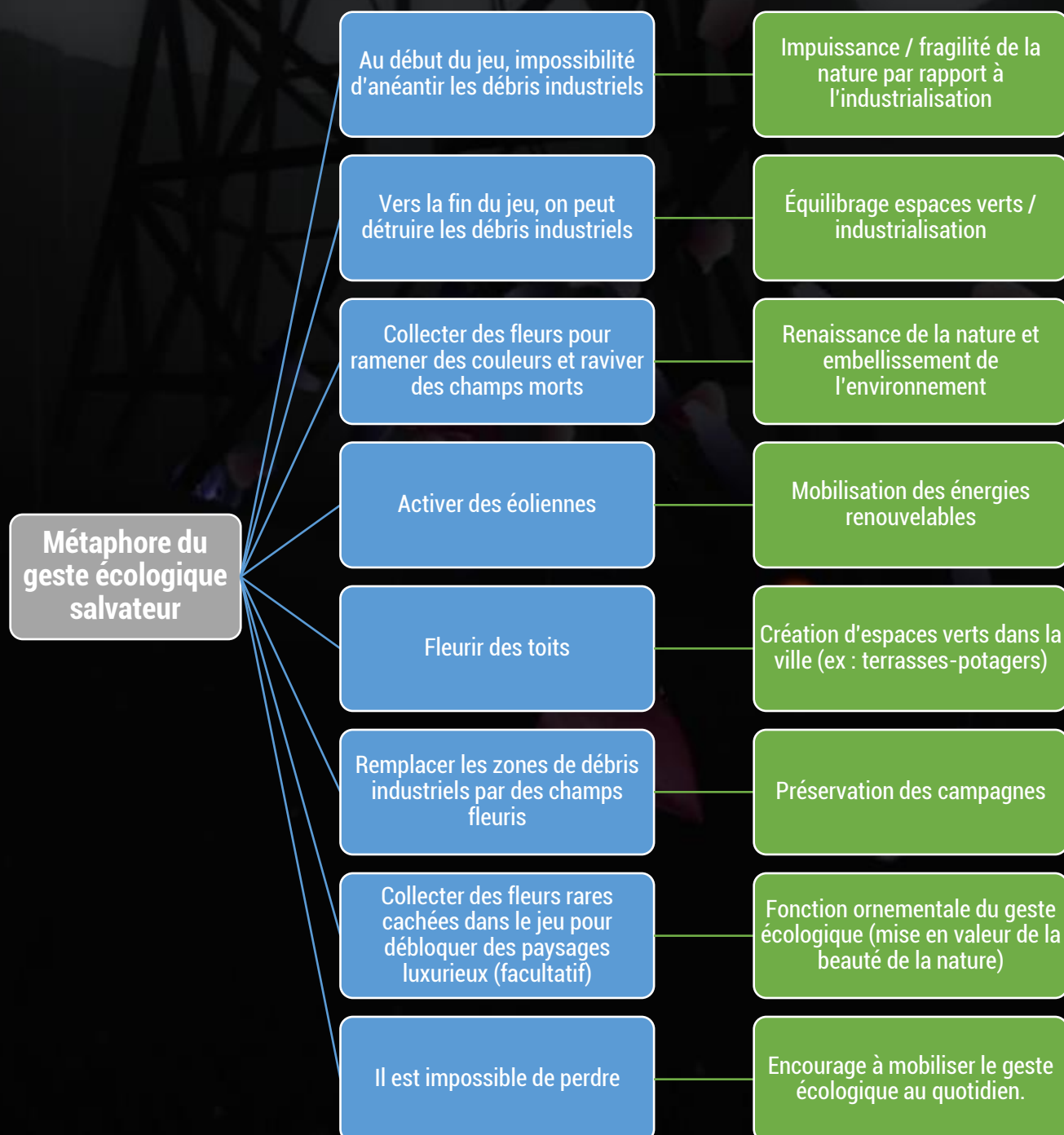
Documentation (1/3) : relevé des principaux agirs ludiques et de leurs éléments contextuels

	Agirs ludiques (tactums, actums)		Éléments contextuels
Scène d'introduction	Ville grise, beaucoup de circulation, bruit des sirènes, beaucoup d'immeubles, industrialisation en arrière-plan, pas de nature.		
Niveau 1	À la fin du niveau, on redonne vie à un arbre. Lorsqu'on effleure les fleurs d'une zone, l'herbe repousse.	Espaces verts étendus avec quelques zones d'herbes mortes, pas de ville à l'horizon, couleurs vives, grand soleil, ciel bleu.	
Menu des niveaux	Lorsqu'on termine un niveau, on redonne vie à une fleur. On comprend qu'on rentre en fait dans le rêve de plusieurs fleurs (1 niveau = le rêve d'une fleur). À travers la fenêtre, on voit la ville grise.		
Niveau 2	On circule à travers une vaste plaine morne, grisâtre. Plus on récupère de fleurs, plus on ramène des couleurs et plus le beau temps revient.	Le temps est pluvieux.	
Retour au menu des niveaux	La ville, par la fenêtre, apparait moins sombre, et les couleurs reviennent. On comprend qu'en terminant un niveau, on redonne vie à la ville.		
Niveau 3	On circule à travers des éoliennes qu'on réactive et qui diffusent nos fleurs pour redonner vie au paysage et chasser les nuages gris.	Paysage de coucher de soleil.	
Retour au menu des niveaux	La nuit est tombée.		
Niveau 4	L'énergie des éoliennes permet d'alimenter en électricité des fils électriques et apporte de la lumière, sans abîmer la nature (au contraire, elle renaît).	Décor de nuit. À la fin du niveau, on aperçoit au loin la ville. Quand on s'en approche, le décor s'obscurcit et les éoliennes sont remplacées par des lignes électriques : tout autour, la nature est morte et il y a des débris industriels. Un ciel orageux recouvre la ville.	
Retour au menu des niveaux	À travers la fenêtre, la ville s'est à nouveau obscurcie, les nuages sont gris et il pleut.		
Niveau 5	Il faut réveiller les fleurs aux pieds des lignes électriques pour se frayer un chemin à travers les barrières formées par les débris. Quand on avance, de nouveaux pylônes électriques jaillissent de terre, et ce, de plus en plus vite (analogie de la vitesse de l'industrialisation).	Décor pluvieux, débris industriels et ampoules rouges. La musique est sombre et peu instrumentalisée. Tout est désolation. Un orage se déclenche et des débris tombent sur notre passage, manquant de nous écraser.	
Retour au menu de la ville	Un épais brouillard blanc empêche de voir la ville à travers la fenêtre. Elle apparait comme fantomatique, presque morte.		
Niveau 6	Notre farandole de pétales est devenue puissante. Lorsqu'on éveille une fleur sous des débris industriels, ces derniers disparaissent. Quand on fleurit la ville, les couleurs reviennent. Nous sommes en train de la sauver. Il est possible de fleurir les toits. À la fin du niveau, on remplace l'immense building industriel par un arbre majestueux.	On rentre dans une ville qui semble morte et dépourvue de couleurs. Il s'agit de la ville vue dans la scène d'introduction et à travers la fenêtre.	
Scène finale	La ville n'est plus grise, des espaces verts jalonnent le lieu et des arbres ont poussé le long des routes. Le soleil brille, les oiseaux sont revenus et une fleur pousse à travers le bitume.		

Documentation (2/3) : proposition de reformulation du récit



Documentation (3/3) : la métaphore systémique dans Flower





Matériel nécessaire

- Le jeu (Playstation 3, Playstation 4, PC, iOS, disponible aussi sur tablettes).
- De quoi projeter (TBI par exemple).
- Le carnet de voyage (à imprimer).



- On propose aux élèves d'observer l'écran-titre du jeu et on les interroge sur leur horizon d'attente. Voici un exemple de questions qu'il est possible de poser :
 1. Quel sera, selon vous, le but du jeu ?
 2. Où et quand se déroulera le récit ?
 3. À quoi ressemblera le protagoniste ?
 4. Qu'est-ce qu'on va pouvoir faire dans ce jeu ? Quelles vont être les commandes de jeu à notre disposition ?
- Il ne faut ni infirmer ni confirmer les hypothèses des élèves.
- On distribue aux élèves un tableau vierge (voir document ci-joint). Les élèves observateurs devront le compléter au fur et à mesure des niveaux. Il s'agit d'un support qui va les accompagner dans l'élaboration de leur parcours d'interprétation. Ils peuvent y inscrire des impressions, des mots-clés, des idées. Comme la narration du jeu est entièrement visuelle (il n'y a pas de texte, par exemple), la prise de notes leur permettra de reformuler le contenu du jeu, de le « mettre en mots » afin de pouvoir ensuite en parler.

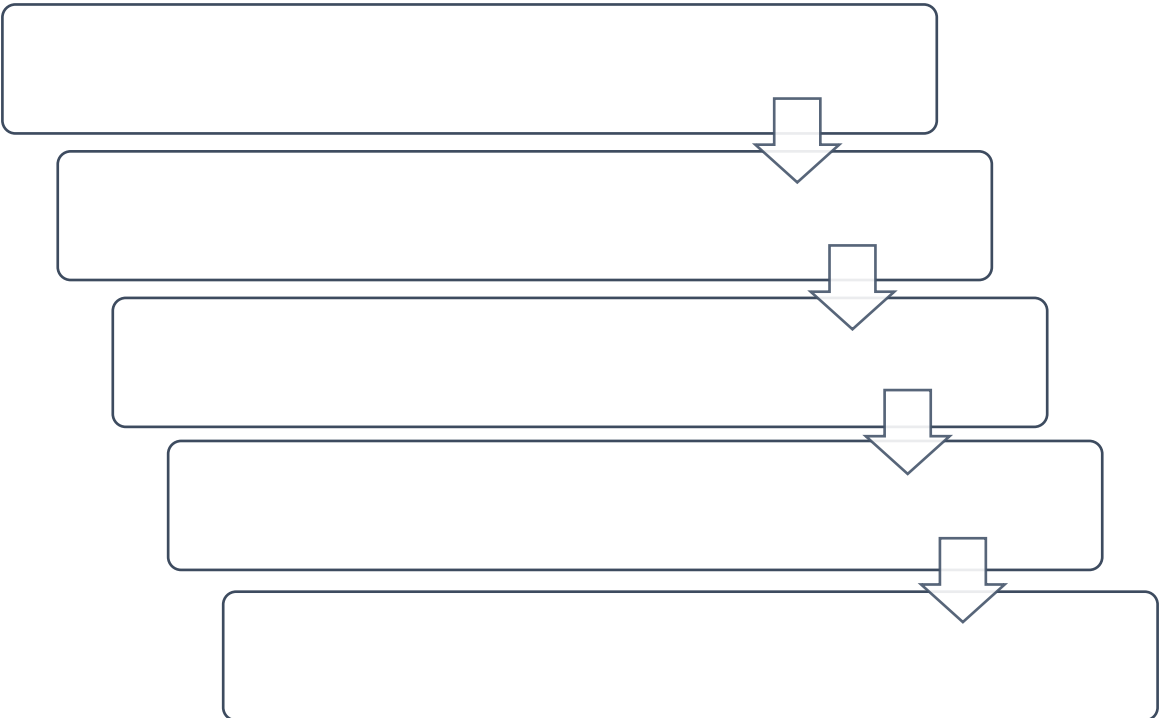
Étape 1 : préparer l'activité

Flower : carnet de voyage

	CE QU'ON PEUT FAIRE DANS LE JEU (=ACTIONS DU JOUEUR)	OBSERVATIONS SUR LE DÉCOR, LES ÉVÉNEMENTS INDÉPENDANTS DES ACTIONS DU JOUEUR, LA MUSIQUE, LES OBJECTIFS...
Scène d'introduction		
Niveau 1		
Menu des niveaux		
Niveau 2		
Retour au menu des niveaux		
Niveau 3		
Retour au menu des niveaux		

	CE QU'ON PEUT FAIRE DANS LE JEU (=ACTIONS DU JOUEUR)	OBSERVATIONS SUR LE DÉCOR, LES ÉVÉNEMENTS INDÉPENDANTS DES ACTIONS DU JOUEUR, LA MUSIQUE, LES OBJECTIFS...
Niveau 4		
Retour au menu des niveaux		
Niveau 5		
Retour au menu des niveaux		
Niveau 6		
Scène finale		

Les 5 étapes du voyage :





- Un élève prend la manette et lance le premier niveau. Il est invité à expliquer à la classe comment le jeu se joue. Demandez-lui d'expliquer aussi les impressions que le gameplay provoque chez lui. Au besoin, reformulez le principe de la fonction gyroscopique de la manette.
- Pendant que le joueur explore le premier niveau, les observateurs sont invités à compléter le tableau de leur carnet de voyage. Le travail peut être individuel mais nous vous conseillons plutôt de le rendre collectif : c'est mieux si les élèves partagent leurs impressions et leurs observations avec le reste de la classe (les idées des uns peuvent inspirer les idées des autres).
- À la fin du niveau, organisez une mise en commun des idées et complétez vous aussi un tableau (document projeté, poster...) avec les réponses collectives des élèves. N'influencez pas leurs hypothèses et ne les forcez pas à reproduire les pistes présentes dans la documentation.
- Reprenez ensuite les questions posées dans l'étape 1 et demandez-leur d'ajuster leurs horizons d'attente en fonction de ce premier niveau.
- Une fois de retour dans le menu des niveaux, demandez aux élèves d'observer les changements (essentiellement d'ordre esthétique). Organisez une mise en commun de leurs observations et mettez à jour le tableau collectif.

Étape 2 : découvrir le jeu



- Lancez le second niveau (changez l'élève joueur). Demandez à nouveau aux observateurs de compléter leur carnet de voyage.
- À la fin du niveau, mettez à nouveau les idées des élèves en commun. Ensuite, individuellement et par écrit, les élèves doivent répondre à deux questions :
 1. De quoi parle ce jeu?
 2. Qu'est-ce qu'on fait dans ce jeu?
- Ne mettez pas encore en commun les idées des élèves.
- Demandez aux élèves d'observer à nouveau les changements dans le menu des niveaux puis passez au niveau 3.
- Après la mise en commun des observations du niveau 3, demandez aux élèves de reprendre leurs réponses aux deux questions ci-dessus et, éventuellement, de les compléter / ajuster. Organisez ensuite une mise en commun de leurs réponses. Poursuivez ensuite le jeu et ménagez des moments d'échanges et de discussion entre les niveaux.
- D'un niveau à l'autre (à partir du niveau 3), vous pouvez poser des questions qui orientent l'observation des élèves sur des points d'intérêt qu'ils semblent ignorer (vous pouvez vous référer à la documentation pour des pistes). L'objectif des échanges consiste à ce que les élèves repèrent la métaphore systémique et l'interprètent (ne forcez pas leur parcours d'interprétation), jusqu'à faire dialoguer le propos du jeu (question 1) avec les agirs ludiques (question 2).

Étape 3 : interpréter le jeu



- À la fin du jeu, demandez aux élèves de reformuler l'histoire par écrit en complétant le schéma sur leur carnet de voyage (par exemple, à l'aide des 5 étapes du schéma narratif). Vous pouvez les aider ; toutefois, veillez à ce qu'ils mobilisent le fruit de leurs réflexions partagées pour étoffer le récit.
- Vous pouvez également leur demander d'essayer de formuler avec leurs propres mots le propos central du jeu. Selon nous, le jeu est à ce titre particulièrement intéressant car plutôt que d'opposer ville et nature, sa conclusion semble plutôt aller en faveur d'un équilibre entre les deux, ce qui permet de faire le lien avec notre société et nos propres espaces urbains.
- Vous pouvez poursuivre la discussion en posant cette question : « Est-ce que ce jeu dit quelque chose de notre monde ? Si oui, quoi ? ». La thématique de l'écologie peut alors être approfondie à partir des propositions mises en scène dans le jeu (espaces verts dans les villes, terrasses fleuries, énergies renouvelable, etc.). Vous pouvez également leur demander si certains agirs ludiques pourraient être traduits en actions concrètes dans leur école ou dans leur quartier.
- Afin de laisser une trace de leur parcours d'interprétation, les élèves pourraient créer un article de blog sur le jeu (écriture collaborative), un poster pour la classe, une review ou une vidéo du jeu commentée. Les notes qu'ils ont prises dans leurs carnets de voyage constituent à cet effet un matériau précieux.

Étape 4 : faire le point



Proposition d'indicateurs

- ✓ Les élèves joueurs sont parvenus à prendre en main la fonction gyroscopique de la manette.
- ✓ Les élèves ont identifié la plupart des agirs ludiques (actums et tactums) à leur disposition.
- ✓ Les élèves ont identifié de nombreux éléments contextuels qui contribuent aux significations des agirs ludiques.
- ✓ Les élèves ont identifié et interprété la métaphore systémique au cœur du jeu en mettant en relation les agirs ludiques et leurs éléments contextuels.
- ✓ Les élèves sont parvenus à proposer une reformulation du récit du jeu (du visuel aux mots) sur base de leurs observations.
- ✓ Les élèves ont établi des liens entre les discours au creux du jeu (thème de l'écologie) avec des questions de société.
- ✓ Les élèves ont produit une trace qui rend compte de leur expérience du jeu et des significations qu'ils y ont élaborées.

A woman with blonde hair, wearing a red and blue outfit, is looking down. In the foreground, there is a white paper airplane. The background is dark and textured.

VII. Pyre

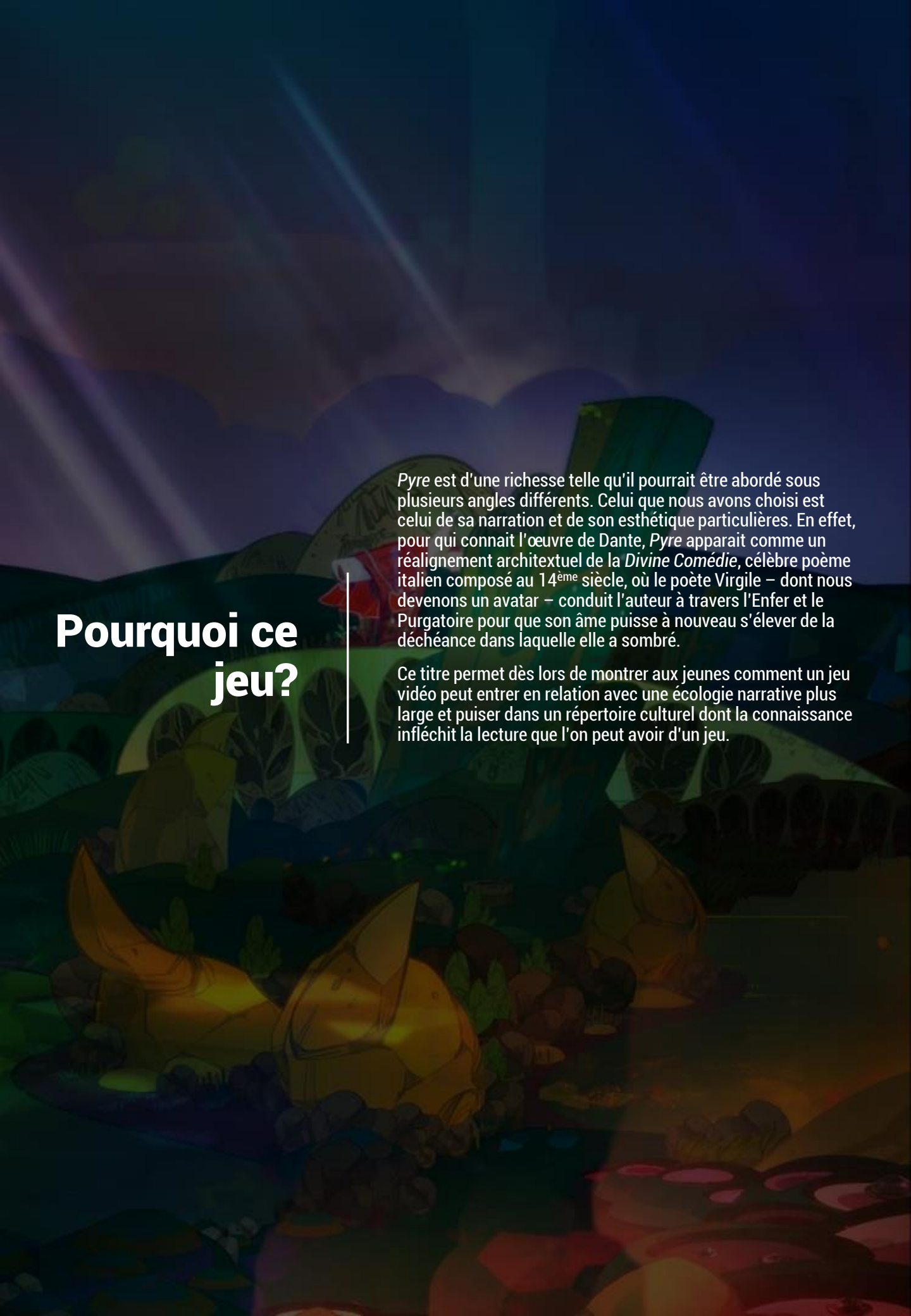
(Supergiant games, 2017)

Présentation du jeu

Dans *Pyre*, vous incarnez un Lecteur qui n'apparaît jamais à l'écran et qui a été exilé dans les Bas-Fonds, un purgatoire destiné aux dissidents de la Communauté – une dictature où la lecture est interdite et où les livres sont brûlés en masse – qui en ont enfreint les lois. Recueilli par d'autres exilés qui deviennent vos compagnons de route, vous devez alors lire dans les Étoiles et orchestrer une série de rites qui prennent la forme de matchs de football fantaisiste, en vue de regagner votre honneur et d'avoir une chance d'être à nouveau accueilli dans la Communauté.

Durant ces matchs commentés par un narrateur très présent, le but consiste à guider vos personnages jusqu'à les plonger, orbe en main, dans le brasier adverse. À chaque match, vous devrez choisir les 3 coéquipiers qui affronteront vos opposants : chacun possède des facultés et une physique qui lui sont spécifiques. À chaque fois que vous marquez un but, vous épuisez les points de vie de l'équipe adverse qu'il faut réduire à zéro.

Par ailleurs, *Pyre* propose une écriture profonde et soignée qui fait le sel du jeu. Chaque personnage dispose d'un background travaillé et singulier qui contribue à l'attachement que le joueur pourra nouer à son égard. À partir du deuxième segment du jeu, il vous sera possible de libérer certains de vos compagnons et chacune de vos décisions aura un effet sur le déroulement de l'histoire et sur la conclusion des différents protagonistes.



Pourquoi ce jeu?

Pyre est d'une richesse telle qu'il pourrait être abordé sous plusieurs angles différents. Celui que nous avons choisi est celui de sa narration et de son esthétique particulières. En effet, pour qui connaît l'œuvre de Dante, *Pyre* apparaît comme un réalignement architextuel de la *Divine Comédie*, célèbre poème italien composé au 14^{ème} siècle, où le poète Virgile – dont nous devenons un avatar – conduit l'auteur à travers l'Enfer et le Purgatoire pour que son âme puisse à nouveau s'élever de la déchéance dans laquelle elle a sombré.

Ce titre permet dès lors de montrer aux jeunes comment un jeu vidéo peut entrer en relation avec une écologie narrative plus large et puiser dans un répertoire culturel dont la connaissance infléchit la lecture que l'on peut avoir d'un jeu.

Informations contextuelles sur l'activité

Objectifs généraux :

- Bâtir sa propre compréhension des processus de médiatisation créatifs et techniques des jeux vidéo qui en font des œuvres.
- S'approprier le patrimoine culturel vidéoludique et traiter le patrimoine culturel qui circule au creux des jeux explorés.

Macro-activités :

- Mobiliser son capital vidéoludique dans son parcours d'interprétation.
- Identifier et interpréter un réalignement architextuel.
- Identifier et commenter des relations intertextuelles et hypertextuelles entre le jeu et une écologie médiatique plus large.



Documentation (1/2) : le réalignement architextuel

Plusieurs motifs du jeu réalignent des éléments de la *Divine Comédie* de Dante :

- Le joueur incarne un « Lecteur » qui remédie la figure du Poète dans l'œuvre de Dante.
- Les Bas-Fonds remédient le Purgatoire.
- À l'avant-plan du prologue, on aperçoit une forêt obscure, ce qui correspond au premier lieu que l'on visite dans la *Divine Comédie* (allégorie du péché).
- L'objectif du jeu consiste à aider les personnages à prouver leur valeur afin de regagner la Communauté. Ce faisant, il remédie le motif de la rédemption qui constitue la quête du protagoniste dans la *Divine Comédie* (Virgile conduit Dante à travers l'Enfer et le Purgatoire).
- La progression narrative du jeu est divisée en 3 étapes (les rites, la libération, la fin) qui semblent inspirées de la division de la *Divine Comédie* en 3 cantiques.
- Certaines citations sont reprises et à peine adaptées (« Laissez toute espérance, vous qui entrez »).
- Les personnages que l'on libère dans le deuxième segment peuvent nous aider à terminer l'aventure. Dans la *Divine Comédie*, les prières des vivants aident les exilés à retrouver la « route droite ».
- Dans le jeu, un triumvirat désigne une équipe de 3 personnages qui performant lors d'un rite. On peut y voir une référence à la figure de la Trinité.
- Les équipes dissidentes sont représentées par des sigles montrant des bêtes féroces et rappelant des figures animales dans la *Divine Comédie* qui personnifient certains vices comme l'orgueil et la luxure.



Documentation (2/2) : iconographie pour présenter le réalignement architextuel (échantillon)

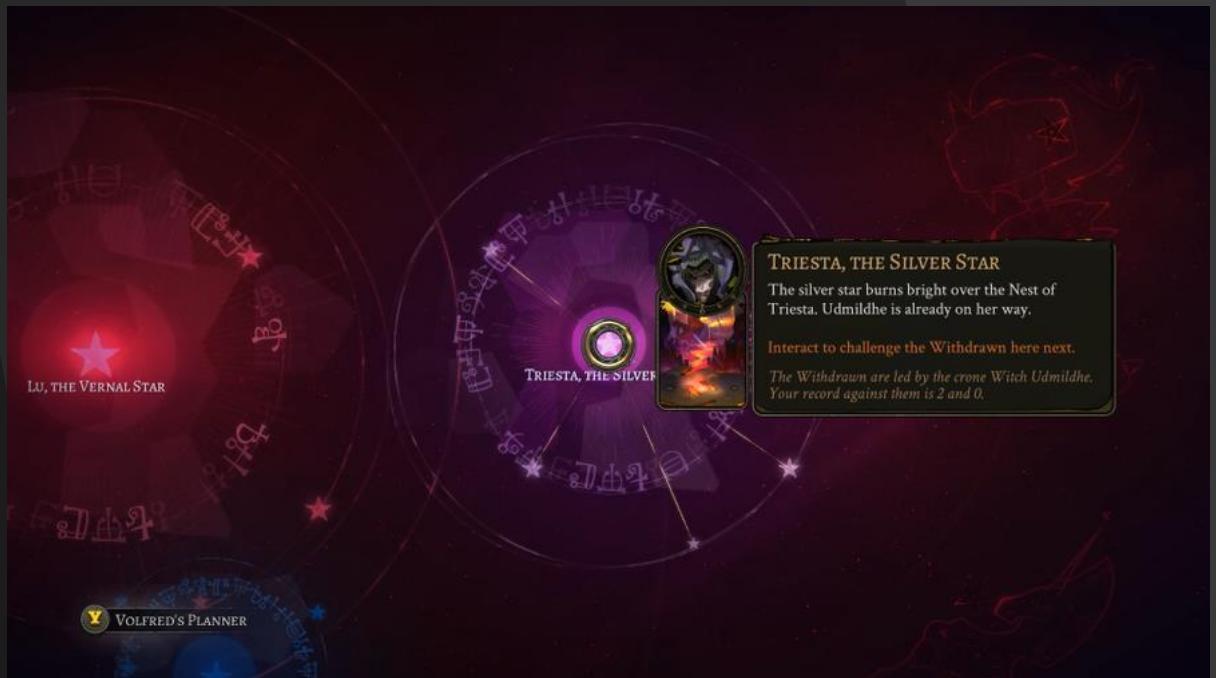


Représentation d'un cône inversé en ouverture du jeu (référence à la représentation des Enfers sous forme de cône inversé)



Le dernier niveau, le mouvement d'ascension, la représentation divine (référence à la vision de la Trinité qui ponctue le voyage du poète).

Les étoiles fixes dans le ciel permettent au Lecteur, qui est le seul à pouvoir les lire, de guider ses compagnons (référence à la géographie de la Divine Comédie où le ciel est composé d'étoiles fixes qui tournent autour de la Terre).



Plusieurs chemins possibles dans le jeu et sinuosité (référence à la perte de la « route droite »)





Les eaux boueuses du jeu (référence aux eaux du Styx).

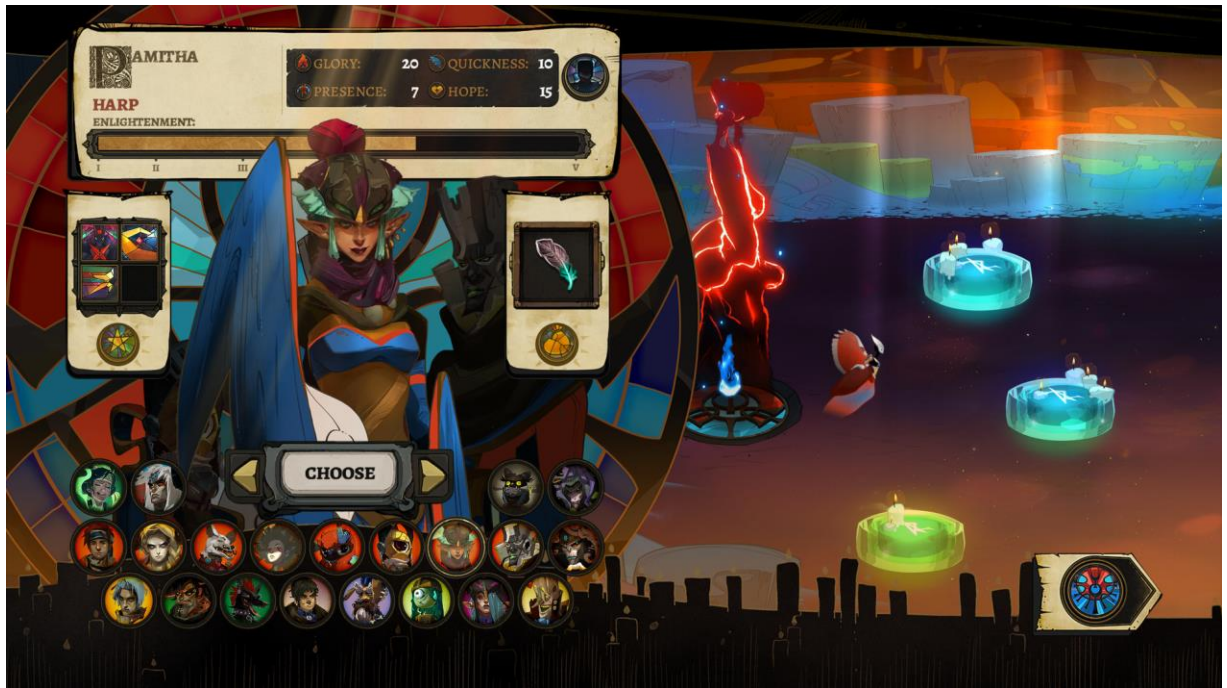
Les rites, qui consistent à regagner son honneur perdu (référence au Contrapasso dans la *Divine Comédie*).





Matériel nécessaire

- Le jeu (PS4, PC, Mac).
- De quoi projeter (TBI ou téléviseur par exemple).
- Iconographie du jeu (pistes dans la documentation).
- Iconographie des Enfers (à sélectionner et/ou à faire composer par les élèves).
- Extraits de la *Divine Comédie* (à composer).



- On lance le jeu et un élève prend les commandes. On joue jusqu'à la fin du tutoriel et on s'arrête au moment où le Lecteur a consulté les Étoiles pour guider ses compagnons.
- Le texte étant une composante importante de l'expérience, on se contentera de profiter de l'expérience et de la voix-off qui expose l'univers dans lequel nous allons nous aventurer.
- À la fin du segment, on demande les impressions des élèves sur le jeu.

Étape 1 : découvrir le jeu



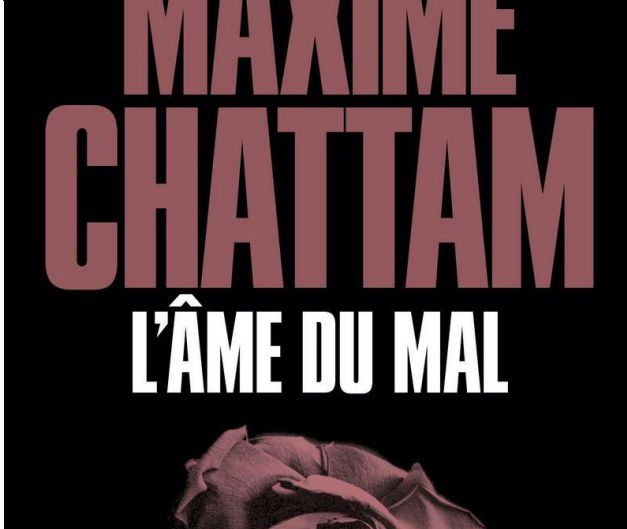
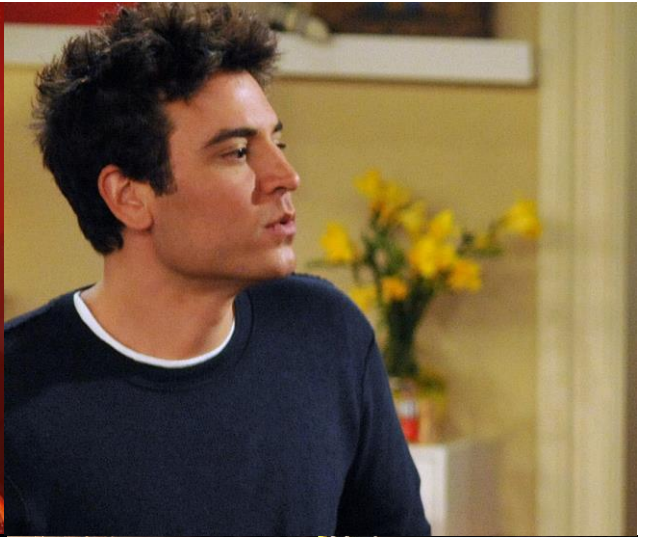
- Sur base de ce qui a été découvert du jeu, invitez les élèves à formuler des hypothèses sur le contenu du récit en posant les questions suivantes. Il s'agit d'animer une première discussion autour du jeu.
 1. [QUI] sont les personnages?
 2. [OÙ] et [QUAND] s'ancre le récit?
 3. [QUE] se passe-t-il? (situation initiale + nœud)
 4. [POURQUOI] les personnages se retrouvent-ils dans cette situation?
 5. [COMMENT] peuvent-ils s'en sortir?
- Le jeu est particulièrement résistant sur le plan de l'interprétation. Ne livrez aucune piste et n'introduisez pas encore la clé du réalignement architextuel. Ces questions ont pour but de mettre en exergue les agirs ludiques et les éléments contextuels que l'on pourra ensuite parcourir en parallèle des ressources qui seront mises à la disposition des élèves.
- Notez les hypothèses des élèves au tableau ou sur un poster.

Étape 2 : poser des hypothèses



- Commencez par afficher une iconographie sur les Enfers et/ou une série de références culturelles qui intègrent ce motif. Vous pouvez les présenter sous forme de patchwork (proposition ci-jointe).
- La proposition ci-jointe intègre par exemple trois jeux vidéo (*Final Fantasy* avec l'invocation d'Ifrid; *Devil May Cry* où le héros s'appelle Dante et son frère Vergil; *Dante's Inferno* où Dante traverse les cercles de l'enfer pour retrouver Béatrice); une série (dans un épisode de *How i met your mother*, saison 5, Ted récite un vers de la *Divine Comédie*), un manga (dans *One Piece*, la prison d'Impel Down est construite en 9 cercles comme les Enfers) et un roman (lecture d'un extrait de Maxime Chattam, *L'âme du mal*, où le tueur s'inspire du voyage de Dante pour commettre ses meurtres).
- Demandez aux élèves d'identifier le point commun entre les références rassemblées (le but est qu'ils identifient le thème des enfers donc ne le mentionnez pas explicitement).
- Intégrez à ce patchwork les références des élèves. Demandez-leur à cet effet de présenter un objet culturel qu'ils connaissent et qui fait référence aux Enfers.

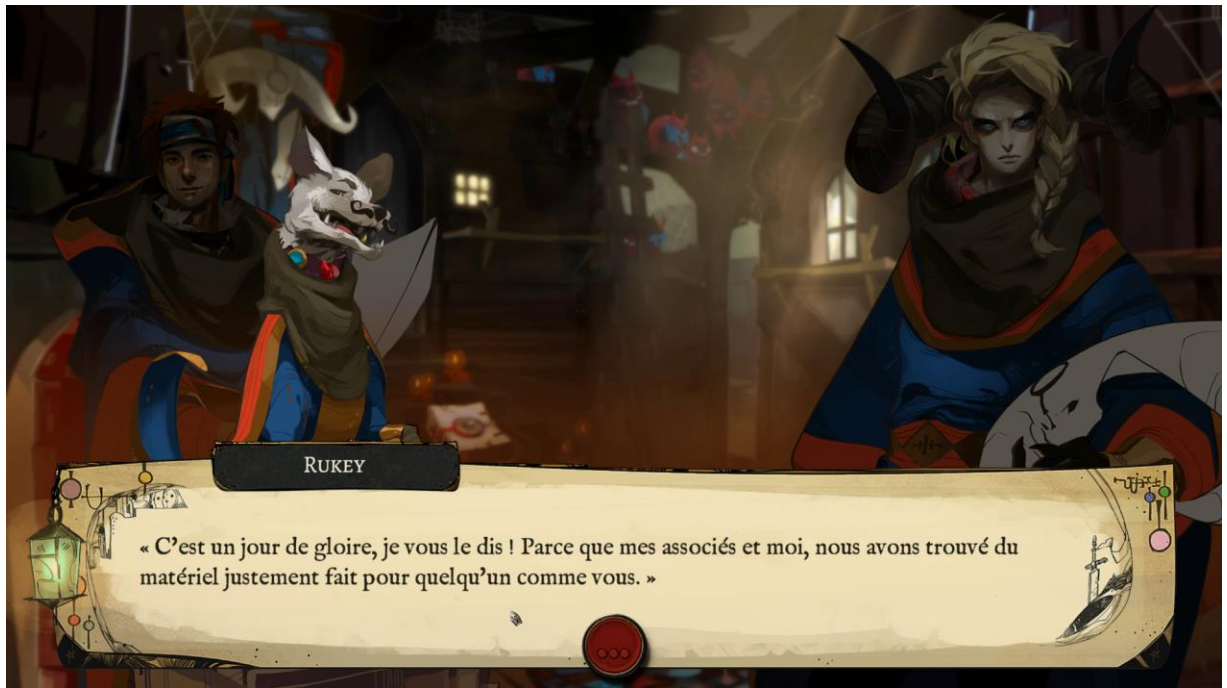
Étape 3 : identifier un motif central





- Reprenez les questions posées dans l'étape 2 et demandez aux élèves s'ils souhaitent confirmer, ajuster, compléter leurs hypothèses de départ. Pour alimenter la discussion, demandez-leur d'établir des liens entre les références présentées dans l'étape 3 et le contenu du jeu.
- Notez les corrections apportées.
- Proposez ensuite en lecture une série d'extraits de la *Divine Comédie* (texte disponible et annoté sur Wikisource : <https://fr.wikisource.org/wiki/...>). Le chant premier de *L'Enfer* permet déjà d'établir une série de liens (référez-vous à la documentation pour des pistes). Vous pouvez également constituer des groupes et distribuer à chaque groupe un extrait différent à analyser et à présenter.
- Demandez à nouveau aux élèves de réviser leurs hypothèses sur base de ce cercle de lecture.

Étape 4 : enrichir / ajuster les hypothèses

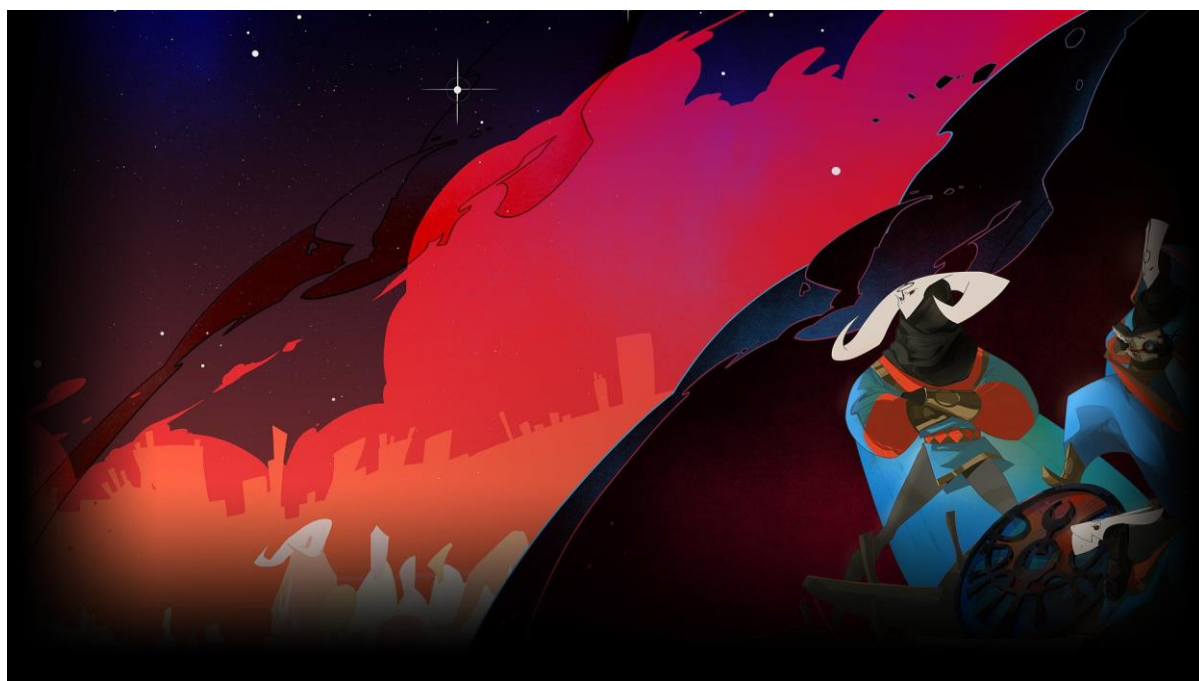


- Rejouez à nouveau au début du jeu, prolongez l'aventure et demandez aux élèves de retrouver en direct de la partie les traces de la *Divine Comédie* (tant dans les agirs ludiques que dans leurs éléments contextuels).
- Vous pouvez régulièrement faire des moments de pause pour analyser dans le détail certaines scènes (des pistes sont proposées dans la documentation).
- Vous pouvez éventuellement théoriser le principe du réalignement architextuel à partir des découvertes des élèves.
- Profitez-en pour expliquer à vos élèves, expérience à l'appui, que certaines œuvres culturelles (jeux vidéo, romans, films, séries, peintures, etc.) nécessitent parfois, voire souvent, que nous mobilisions toute une série de références et d'outils pour pouvoir les apprécier pleinement et percer leurs secrets.
- Demandez-leur également si leurs impressions sur le jeu sont différentes maintenant qu'ils ont percé l'un de ses secrets.

Étape 5 : refaire le jeu



- Pour le prochain cours, demandez aux élèves de trouver et de présenter chacun un autre objet culturel (qui peut être différent du jeu vidéo) qui, à la manière de *Pyre*, construit son architecture narrative à partir de celle d'un autre récit qu'il revisite.
- Si possible, ils sont invités à montrer précisément les éléments de l'œuvre-source qui sont réalignés dans l'objet qu'ils présentent.



Proposition d'indicateurs

- ✓ Les élèves ont identifié le réalignement architextuel de la *Divine Comédie* dans *Pyre*.
- ✓ Les élèves sont parvenus à établir des liens précis entre *Pyre* et la *Divine Comédie* en explicitant précisément des motifs du texte qui ont été remédiés dans le jeu (tant dans les agirs ludiques que dans leurs éléments contextuels).
- ✓ Les élèves ont révisé leur interprétation du jeu en mobilisant les références mises à leur disposition et celles qu'ils ont éventuellement amenées.
- ✓ Les élèves ont identifié en autonomie un autre objet culturel construit sur base du réalignement architextuel.

Prolongements

- Il faut compter une dizaine d'heures pour terminer le jeu et l'intégralité de son exploration permet d'étendre l'écologie médiatique dans laquelle il est possible de le situer. Par exemple, le deuxième segment du jeu surprend le joueur en le faisant chavirer dans un univers qui assume davantage sa dimension dystopique et qui emprunte des motifs à des œuvres telles que *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury.
- Si vous explorez l'intégralité de l'œuvre, il est possible d'envisager une étude de cas de l'attachement du joueur aux personnages vidéoludiques. En effet, dans la deuxième partie du jeu, nous avons la possibilité de libérer certains de nos compagnons. Il nous faut donc choisir qui garder dans notre équipe et qui libérer, sachant que chaque choix entraîne des conséquences sur le déroulement de l'histoire. De plus, ces choix imposent parfois au joueur de choisir entre son attachement pour un personnage qu'il affectionne ou les compétences d'un personnage auquel il est moins attaché mais qui lui sera plus utile pour terminer le jeu. Sur cette question, voir l'article de Gilson, G. (2019). L'attachement aux personnages vidéoludiques. *Ludum Invaders* [en ligne]. URL : <https://luduminvaders.com/...>
- À travers l'exploration de l'intégralité du jeu, il est possible de travailler d'autres macro-activités : envisager des questions de justice sociale (par le biais du thème du droit au pardon et à la rédemption) ; s'identifier, s'attacher à un personnage (ou s'y opposer) ; prendre des décisions en mettant à l'épreuve son régime de valeurs (en faisant négocier les élèves quant aux personnages à libérer).
- Il est également possible d'envisager le thème du sacrifice (dans les cours orientés sur la civilisation et/ou l'Histoire). Pour ce faire, il est possible d'exploiter l'article de Biotti-Mache, F. (2007). Le bûcher sacrificiel ou la crémation de vivants. *Études sur la mort*, 132(2), 141-170 [en ligne]. URL : <https://www.cairn.info/...> en demandant aux élèves d'analyser la fonction du bûcher dans *Pyre* à la lumière du texte.



Appendice des définitions centrales de la thèse et du recueil d'activités



AGIR

Par le prisme de la performativité, l'agir vidéoludique constitue à la fois le processus et le produit d'un « conceptualiser », l'essence d'un « jouer » et le cadre d'un « interpréter ». On distingue trois formes d'agir :

1. Les agirs créateurs correspondent à des processus créatifs de médiatisation qui créent des écarts entre des référents et leurs (re)mises en forme ludiques.
2. Les agirs ludiques correspondent à des indices de jouabilité qui peuvent être actualisés par le sujet-joueur ; ils sont contenus dans les actums et les tactums et contextualisés par les factums, l'environnement du jeu, les règles, la musique et les sons, l'interface, le texte, les cinématiques, etc.
3. Les agirs interprétatifs constituent des activités de médiation qui concourent à l'élaboration du parcours interprétatif du joueur. Ils permettent, à travers l'actualisation des agirs ludiques, de donner sens aux processus de médiatisation au creux du jeu et de remonter le flux des agirs créateurs.

CAPITAL VIDÉOLUDIQUE

Il s'agit d'un conglomérat d'aptitudes et de connaissances discriminantes, acquises et régulièrement ajustées dans une multitude de contextes (en jeu et hors du jeu), qui permettent à un individu, d'une part, de faire fonctionner le jeu, de lui donner sens, d'en singulariser l'expérience, de s'y sociabiliser, voire de le (re)créer ; d'autre part, de mobiliser le produit de ses expériences vidéoludiques dans des situations variées (en jeu et hors du jeu).

CLÉ MATRICIELLE

D'une part, la clé matricielle définit un processus de médiatisation par lequel un agir créateur verrouille du sens au creux du jeu, en remédiant de l'information dans des agirs ludiques (actums et tactums) et leurs éléments contextuels (environnement, factums, règles, musique et son), dont l'assemblage et l'équilibre construisent, notamment à travers des invariants, des ludophrases qui ne se dénouent qu'au gré de l'intervention du sujet-joueur. Une clé matricielle, si elle génère un écart trop important entre un référent et sa (re)mise en forme ludique, peut brouiller les messages et entraver la compréhension du sujet-joueur, l'invitant alors à mobiliser certaines stratégies d'interprétation. Ainsi, d'autre part, la clé matricielle définit aussi une activité de médiation qui actualise un agir interprétatif et qui concourt au parcours d'interprétation du sujet-joueur : elle fait sauter les verrous posés par les processus de médiatisation et permet d'explorer l'espace sémantique du jeu en mettant à sa disposition un code ou un ensemble de conventions qui donnent accès au sens, parfois cryptique, inscrit dans les ludophrases et les éléments qui les constituent, afin qu'il produise un ludotexte singularisé par son expérience et son capital vidéoludiques.

ÉDUIQUER PAR LE JEU VIDÉO / ÉDUIQUER AUX JEUX VIDÉO

Éduquer par le jeu vidéo consiste à instrumentaliser un jeu vidéo pour atteindre des objectifs qui lui sont externes. Le jeu est alors utilisé comme outil, comme détour. Éduquer aux jeux vidéo consiste à étudier des jeux vidéo en tant qu'œuvres culturelles et à outiller un public en vue de modifier son rapport aux jeux explorés.

ICONOMORPHOSE

L'iconomorphose est un processus de médiatisation qui consiste à remédier un référent dans le jeu par abstraction, tout en l'inscrivant dans un signifiant concret et sémantiquement autonome qui occupe une fonction iconique dans le processus sémiotique. Autrement dit, l'iconomorphose crée dans le jeu un signifiant qui devient l'icône d'un signifié remédié. Là où la pseudomorphose procède par disjonction du signifié et du signifiant, l'iconomorphose déconstruit un signifié indépendamment d'un signifiant pour lui attribuer, dans le jeu, une forme qui le conventionne de manière iconique.

JOUER-EXPLORER / JOUER-RECHERCHER

En mode « jouer-explorer », le sujet-joueur interprète librement ce qui lui est donné à jouer : il mobilise son capital vidéoludique et ses référents personnels sans que l'intervention d'un tiers ne vienne infléchir son parcours d'interprétation. Pour chaque agir ludique qu'il actualise, il expérimente un agir interprétatif qui ne lui est ni suggéré ni imposé : il reformule les agirs créateurs en hypothèses et la construction du ludotexte, qui se fonde sur ces dernières, est alors autonome et personnelle. En revanche, en mode « jouer-rechercher », des référents et/ou des agirs créateurs sont d'emblée explicités et mis à la disposition du sujet-joueur par un tiers médiateur : il doit alors les retrouver à travers leurs mises en forme ludiques pour reconstituer un ludotexte en partie préfabriqué mais qu'il restera libre de nuancer, en convoquant ses ressources personnelles, et de subjectiviser à travers ses émotions. Dès lors, pour chaque agir ludique qu'il actualise, il met à l'épreuve des agirs interprétatifs qui lui ont été suggérés.

LITTÉRATIE VIDÉOLUDIQUE

La littératie vidéoludique recouvre un ensemble d'activités articulées et non figées qui éveillent chez les sujets-(non-)joueurs une conscience du jeu vidéo à même de les faire évoluer de façon critique et créative, autonome et socialisée, dans l'environnement vidéoludique contemporain. Cette littératie recouvre trois domaines d'activité (jouer, interpréter, conceptualiser) qui peuvent être parcourus à travers quatre dimensions (sémiotique, systémique, transludique et culturelle).

LUDOTEXTE ET PARCOURS D'INTERPRÉTATION

En remontant le flux des agirs créateurs à travers les agirs ludiques et leur articulation en ludophrases (des combinaisons syntaxiques d'interactions au cœur du jeu qui structurent un cadre narratif pour le joueur), le joueur construit, par les agirs interprétatifs qu'il mobilise, un ludotexte (le produit de son parcours d'interprétation qui constitue une signification possible du jeu) empreint de ses propres représentations. Les agirs interprétatifs se réalisent au croisement des actualisations sensorielles des agirs ludiques et de leurs résultats dans le jeu, de l'expérience émotionnelle du joueur, du traitement des significations au sein du jeu, du contexte dans lequel ce dernier est joué, etc. Il progresse notamment quand le joueur identifie un invariant, c'est-à-dire une trace du référent qu'il reconnaît dans l'espace du jeu. En traversant les dimensions sémiotique, systémique, transludique et culturelle de la littératie vidéoludique, le parcours d'interprétation fabrique un discours sur le monde et se raccroche à des œuvres antérieures ou à des récits mythiques réactualisés, à des expériences de vie personnelles, etc.

MÉTAPHORE SYSTÉMIQUE

La métaphore systémique est un processus de médiatisation qui consiste à remédier un thème, une idée, un discours référent à travers un ensemble agencé d'agirs ludiques – actums et tactums – qui en deviennent des analogies.

PRATIQUE D'ÉDUCATION AUX JEUX VIDÉO

La pratique d'éducation aux jeux vidéo actualise un ensemble d'activités articulées et non figées qui éveillent chez son public (joueurs, concepteurs, etc.) une conscience du jeu vidéo à même de le faire évoluer de façon critique et créative, autonome et socialisée, dans l'environnement vidéoludique contemporain. La pratique d'éducation aux jeux vidéo vise le rapport aux jeux vidéo et fait donc médiation entre un jeu (existant ou à créer) et son audience. Elle poursuit cinq objectifs généraux : (1) bâtir sa propre compréhension des processus de médiatisation créatifs et techniques des jeux vidéo qui en font des œuvres ; (2) s'approprier le patrimoine culturel vidéoludique et traiter le patrimoine culturel qui circule au creux des jeux explorés ; (3) faciliter l'accès à la connaissance des artefacts vidéoludiques ; (4) créer, recréer, co-crée un jeu vidéo en réfléchissant aux moyens de communiquer des informations et de rendre ces dernières accessibles (ou non) aux joueurs ; (5) partager et rendre compte d'une expérience vidéoludique. Ces objectifs généraux peuvent être précisés à l'aide d'objectifs spécifiques et d'indicateurs formulés par la personne en charge de la médiation, en vue d'observer des changements dans le rapport qu'entretiennent les publics avec les jeux soumis à leurs expériences. La littératie vidéoludique d'un individu constitue dès lors l'ensemble des activités de médiatisation et de médiation qu'il est capable de réaliser en autonomie dans un environnement de (conceptualisation de) jeu et ce, en mobilisant, en socialisant et/ou en

enrichissant son capital vidéoludique. Plus la littératie vidéoludique d'un individu est élevée, plus son pouvoir d'intervention dans les jeux explorés est amplifié. La pratique d'éducation aux jeux vidéo vise donc à augmenter ce pouvoir et repose à ce titre sur deux modes qui constituent ses fondements pédagogiques : le jouer-explorer et le jouer-rechercher.

PSEUDOMORPHOSE

La pseudomorphose est un processus de médiatisation par lequel un motif est remédié sous une autre forme à l'intérieur du jeu, tout en conservant un rapport de sens proche du motif qui a migré. Elle procède par disjonction : le signifiant et le signifié se détachent et ce dernier est porté dans un nouveau signifiant, soit par substitution, soit par altération, sans complètement en altérer la signification originelle.

RÉALIGNEMENT ARCHITEXTUEL

Le réalignement architextuel est un processus de médiatisation qui consiste à remédier la structure narrative et les motifs d'un récit-source – un hypotexte – à travers les agirs ludiques et/ou leurs éléments contextuels du jeu : le ludotexte produit par le joueur au fil de son parcours d'interprétation peut dès lors correspondre à un hypertexte du récit-source.

RÉALIGNEMENT THÉMATIQUE

Le réalignement thématique est un processus de médiatisation qui consiste à déconstruire un thème référent et à le remédier dans le jeu à travers une série de composantes contextuelles aux agirs ludiques (structure narrative, architecture des niveaux, comportements des personnages non jouables, etc.). Dans le parcours interprétatif du joueur, ces composantes deviennent des rhèmes auxquels le joueur donne sens pour remonter vers le thème déconstruit.

RELAIS (AUTO)BIOGRAPHIQUE

Le relais (auto)biographique est un agir créateur dont le processus de médiatisation consiste à remédier dans le jeu un fragment de soi (démarche autobiographique) ou de la vie d'un autre (démarche biographique) à travers les agirs ludiques et/ou le paramétrage de certains factums. Cette clé inscrit donc un récit de vie dans les artères du jeu et dans sa jouabilité, qui cristallisent une série de biographèmes vidéoludiques, soit des invariants qui remédient des traces de vie dans les éléments constitutifs du jeu.