

CHAPITRE 6

La mutualisation des connaissances dans le cas des MMOG

Apprentissage, socialisation et usages sociaux innovants

Magda Fusaro

Est-ce que l'on apprend lorsqu'on joue ? Est-ce que l'on socialise lorsqu'on joue ? En réponse à ces deux questions, le texte proposé montrera que les joueurs, appartenant à une communauté de pratiques, mobilisent expériences et connaissances pour développer des usages sociaux innovants qu'ils mutualisent ensuite avec l'ensemble des joueurs. L'univers des jeux vidéo surprend par sa diversité, sa vigueur et par le nombre d'adeptes que l'on retrouve jouant aux diverses catégories de jeux. Univers qui fascine pour certains, univers étrange pour d'autres, l'industrie vidéoludique est un phénomène économique, social et technique représentant un marché en croissance constante depuis les dix dernières années. En 2008, le marché total du jeu atteignait un montant de 51,4 milliards de dollars, avec un taux de croissance de l'ordre de 30 % pour l'Amérique du Nord. Plus encore, selon les analystes, ce marché passera de 52,5 milliards de dollars en 2009 à 86,8 milliards de dollars en 2014¹. Toutefois, ces chiffres cachent une réalité et une diversité importantes en matière de jeux vidéo : les jeux éducatifs, les jeux d'action, les jeux d'aventure, les jeux de stratégie et les jeux de rôle, etc. Au sein de cette dernière catégorie, on retrouve de grandes

1. Ces chiffres proviennent des projections de l'Enquête mondiale sur l'industrie des loisirs et des médias 2010 du cabinet d'études PricewaterhouseCoopers.

subdivisions, mais nous ne retiendrons ici que les *Role playing games* (RPG), les *Massively Multiplayer Online Games* (MMOG) et les *Massively multiplayer online role-playing games* (MMORPG)² puisque, par définition, ce sont des jeux vidéo en ligne reposant sur des communautés actives de joueurs. Ces jeux aux univers persistants sont, entre autres, *EverQuest*, *World of Warcraft*, *Second Life* et *The Sims Online*.

Si plusieurs auteurs (Perriault, 1989, 1996 ; Gee, 2005 ; Egenfeldt-Nielsen, 2010) ont analysé l'évolution des catégories de jeux en insistant sur les relations entre l'apprentissage et les jeux, par exemple, ou encore les interrelations entre le design du jeu et la pratique que le joueur en retire (Dyer-Witheford et de Peuter, 2009 ; Romm-Livermore et Setzekorn, 2009), d'autres se sont attardés sur les aspects de socialisation et de communication inhérents au jeu et à la pratique qui en découle. À cet égard, ce sont davantage les chercheurs rattachés au champ des *Games Studies* qui ont le plus travaillé sur la « socialisation dans les jeux vidéo ». En utilisant des approches ethnographiques (Siitonen, 2007), sociologiques (Ducheneaut *et al.*, 2006 ; Ducheneaut *et al.*, 2009) ou encore en s'appuyant sur les principales théories liées aux sciences de l'éducation, ces auteurs tendent à établir une ontologie des jeux vidéo massivement multijoueurs.

Notre propos n'est pas de retracer l'évolution des jeux MMOG sous l'angle des diverses disciplines qui s'intéressent à l'objet « jeu vidéo », mais de montrer de quelles manières les concepts d'apprentissage, de socialisation et d'usages sociaux innovants sont mobilisés par les joueurs afin de constituer une communauté de pratique en vue de mutualiser les connaissances et les expériences provenant de la pratique de jeux vidéo. Afin de préciser les modalités d'apprentissage du jeu, d'une part, et d'analyser les formes de socialisation observées, d'autre part, nous utiliserons le cadre conceptuel développé par Nonaka et Takeuchi qui est un modèle dynamique, systémique et non séquentiel permettant l'apprentissage et la création des connaissances ; connaissances qui naissent dans « l'action » et que l'on peut ensuite codifier en vue de les partager avec l'ensemble des joueurs de la communauté. À travers les quatre phases de la conversion des connaissances que sont la socialisation, l'extériorisation, la combi-

2. Pour des fins de simplification, nous utiliserons l'appellation MMOG tout au long de l'article.

naison et l'intériorisation (Nonaka et Takeuchi, 1997 : 81-96), et en utilisant quatre « expériences » de jeu³, nous montrerons que les MMOG constituent un lieu propice de création de connaissances et d'innovation.

En outre, le modèle des auteurs japonais permet une analyse des interactions sociales à trois niveaux : sur le plan individuel (l'impact de la pratique du jeu sur le joueur), au niveau du groupe (la mise en commun d'un ensemble de connaissances « implicites » et « tacites » que les joueurs partagent) et enfin, au niveau sociétal (l'utilisation de ces connaissances pour obtenir un avantage stratégique sur les autres joueurs)⁴. Dans ce dernier cas de figure, les joueurs qui ont accès au code source du jeu et qui peuvent en modifier les paramètres sauront obtenir un avantage stratégique sur les autres joueurs. Se posent dès lors les questions d'éthique, de règles, donc des formes de socialisation que les joueurs doivent respecter, tout en essayant d'avancer dans le jeu. Mais comment les joueurs font-ils pour apprendre à apprendre ? De quelles manières les formes de socialisation (re)définissent-elles le rapport de l'individu à lui-même, de l'individu au dispositif technique et, enfin, de l'individu à la communauté à laquelle il appartient ? Et peut-on réellement parler de mutualisation des connaissances dans la mesure où par définition les joueurs souhaitent gagner ?

C'est à cet égard que les MMOG présentent une caractéristique intéressante, puisqu'il s'agit de créer des alliances pour avancer dans la pratique du jeu. Tour à tour, complices et concurrents, voire dominateurs, les joueurs doivent constamment être à l'affût des alliances qui se créent ou qui déjouent leur avancée dans le jeu. C'est ce qu'indique Tim lorsqu'il explique de quelles manières les rapports sociaux se cristallisent autour de la performance dans le jeu :

Je pense que la première fois que j'ai vu des rapports de domination entre les joueurs au sein d'une même guild, ça été dans mon expérience de *World of Warcraft*. Et je me rappelle que très tôt, la norme, c'était : « performe et augmente ton personnage à fond la caisse » pour qu'on puisse rapidement aller

3. Quatre expériences de jeu, mais cinq joueurs, car les cas de Max et Marc sont relativement analogues. Voir note 5.

4. Précisons que le troisième niveau de Nonaka et Takeuchi (1997) considère que la création des connaissances permettra à l'entreprise de dégager un avantage concurrentiel. Nous utilisons néanmoins ce niveau en lien avec la modification du code source du jeu autorisée – ou non – par les entreprises de jeux vidéo.

vers ce qui était considéré comme le vrai jeu, ce qu'on appelle aussi le « *end game* » [...] Donc la norme, finalement, c'était « augmente ton personnage parce que sinon on te “kick”, on t'expulse du groupe. » (Tim, p. 8-9)⁵

Pour étayer notre propos, nous utiliserons les résultats de l'étude *Homo Ludens*⁶ et montrerons que les jeux vidéo constituent un lieu d'apprentissage ainsi qu'un espace de socialisation structurant. Cependant, nous insisterons principalement sur les relations établies par les joueurs de la communauté *Homo Ludens*⁷, pour identifier le moment où ces joueurs mutualisent leurs connaissances et améliorent le dispositif technique afin que ce dernier corresponde davantage à leurs attentes. Nous établirons ensuite les relations entre les concepts d'apprentissage, de socialisation et celui d'usages sociaux innovants, en avançant l'hypothèse selon laquelle la mutualisation des connaissances ne peut se faire qu'à partir du moment où les formes de socialisation sont établies, reconnues et acceptées par l'ensemble des joueurs appartenant à une même communauté. Des règles implicites aux règles explicites, des savoirs tacites aux savoirs codifiés, les joueurs de la communauté *Homo Ludens* sont les acteurs d'une culture du « Ba⁸ », c'est-à-dire un espace virtuel propice à la créativité et au partage des connaissances.

5. Les citations des joueurs ont fait l'objet d'une légère épuration linguistique, sans porter atteinte à leurs propos. Les cinq cas retenus (Marc, Max, Tim, Jean et Olivier) sont issus du corpus des entrevues de la recherche *Homo Ludens*.

6. Appellation utilisée en hommage à John Huizinga, qui a été le premier universitaire à écrire un traité sur le jeu comme phénomène culturel, en 1938. Dans notre cas, la communauté *Homo Ludens* fait référence aux 48 joueurs que nous avons rencontrés dans le cadre de la recherche portant sur les modes de socialisation dans les jeux de rôle en ligne massivement multijoueurs.

7. Cette appellation est abusive dans la mesure où les joueurs rencontrés n'appartiennent pas aux mêmes communautés de jeux vidéo. Toutefois, nous utiliserons cette expression pour désigner l'ensemble des joueurs ayant contribué à la recherche par opposition aux joueurs de MMOG dans un sens plus général.

8. « C'est à partir du Ba (mot japonais qui désigne l'espace-temps dans lequel s'organisent les échanges, visibles et invisibles, liens émotionnels, empathie, énergie) que peut s'élaborer une connaissance collective et innovante : de la tension positive entre les points de vue naît un nouveau concept (*emerging pattern*). Extrait provenant de : *Le concept du Ba*, par Jean-Yves Prax, octobre 2002 <www.polia-consulting.com>.

Processus de communication et processus de socialisation

Lors de la recherche *Homo Ludens*, nous avons analysé les modes de socialisation dans les jeux de rôle en ligne massivement multijoueurs, en portant une attention particulière aux processus communicationnels à l'œuvre et aux formes de socialisation privilégiées par les joueurs. À travers les représentations et les discours que les participants ont de leur utilisation des jeux, nous avons analysé leurs usages, leurs connaissances et leur démarche d'apprentissage des différentes techniques de jeu observées. Le cadre méthodologique repose sur une démarche qualitative basée sur des entrevues semi-dirigées et la rédaction de journaux de bord sur la plate-forme Moodle. En étudiant les modalités d'appropriation du jeu et le discours que les joueurs ont de leur pratique de jeu, nous avons considéré les relations entre la démarche d'apprentissage, les formes de socialisation et les usages sociaux innovants des joueurs de MMOG. Véritable laboratoire « où l'on peut essayer toutes sortes de choses et apprendre qu'on est persévérant, qu'on est patient » (DA-m-26)⁹, le jeu est tour à tour « un monde à part », un « univers de sens », une « famille » qui permet aux joueurs de construire une relation à soi et aux autres reposant en partie – ou en totalité, dans certains cas – sur la mutualisation des connaissances.

Je socialise, donc je suis...

En prenant pour hypothèse que le type de jeu MMOG est « un média de socialisation, c'est-à-dire un dispositif de médiation et de médiatisation permettant de partager de l'information à grande échelle, grâce à ses univers de rencontre et à son réseau d'échanges » (Peraya, 2000, cité par Lafrance, 2005), nous avons défini le contexte d'usage, les types d'interactions engagées et les discours qui sont véhiculés par (et dans) ce type de jeux. Cependant, plus que les fonctionnalités techniques, nous nous sommes attardés à l'étude des interactions entre le joueur et le dispositif technique, et entre le joueur et les autres joueurs membres de sa communauté. Par socialisation, nous comprenons que

9. Cette citation provient du corpus des entrevues *Homo Ludens*, mais non des cinq cas retenus.

vivre en société, partager ses valeurs et ses normes nécessite un apprentissage. C'est cet apprentissage que l'on nomme la socialisation. Au cours de ce processus, l'individu fait bien plus que d'acquérir des connaissances, il les intériorise en les intégrant à sa personnalité. [...] Une fois les normes et les valeurs intériorisées par l'individu, celles-ci vont guider ses actions, et son comportement va spontanément correspondre à ce que le groupe considère comme normal, acceptable. (Rolland, 2004)

Cette définition de la socialisation fait écho à celle qu'en donnent les auteurs japonais, puisque, pour eux, la socialisation est « un processus de partage d'expériences créant de ce fait des connaissances tacites telles que les modèles mentaux partagés et les aptitudes techniques » (Nonaka et Takeuchi, 1997 : 83). À cet égard, les modes de socialisation observés chez les joueurs d'*Homo Ludens* s'énoncent comme des « règles » que certains des joueurs vont proposer aux autres membres de la communauté, règles qui seront ensuite transmises et codifiées, donc extériorisées, afin que l'ensemble des joueurs puisse les utiliser. Ces deux phases, la socialisation et l'extériorisation, constituent les premières étapes de la spirale de création des connaissances (Nonaka et Takeuchi, 1997 : 85, 95).

Pour Muriel Darmon, la socialisation, « c'est l'ensemble des processus par lesquels l'individu est construit, on dira aussi formé, modelé, façonné, fabriqué, conditionné, par la société globale et locale dans laquelle il vit, processus au cours desquels l'individu acquiert, apprend, intériorise, incorpore, intègre, des façons de faire, de penser et d'être qui sont situées socialement » (Darmon, citée par Poirier, 2009 : 1). Pour les joueurs rencontrés, la socialisation est au cœur de leur expérience de jeu : c'est à travers les processus et grâce à ces processus que le joueur est intégré à la guilde, fait partie du jeu ou encore modifie les règles du jeu lorsque celles-ci briment le joueur (Marc, p. 24). Loin de refuser les échanges, les joueurs n'ont d'autres choix que d'interagir :

Les forums de discussions sont, je dirais, un autre aspect du jeu même. [...] Il y a des forums qui parlent de politique, de telle alliance qui a conquis telle partie de l'espace, de telle autre qui s'est fait botter le derrière. Ça devient presque comme un « soap », c'est très intéressant, il y a toujours quelque chose qui se passe. Et plus tu avances, plus tu commences à socialiser avec d'autres gens... Ce sont tous des êtres humains, c'est un MMO, tu n'as pas le choix d'interagir avec du monde. Et le jeu encourage les gens à travailler en équipe, à créer une corporation de joueurs ou à joindre une corporation déjà existante. (Jean, p. 6)

Les modalités de socialisation analysées dans le corpus montrent que les joueurs décrivent cette socialisation de trois manières : elle devient un savoir être, un savoir-faire et un savoir relationnel à l'intérieur du jeu ; elle est également constituée de relations qui diffèrent dans la vie hors du jeu et, enfin, les modalités de socialisation sont identiques, que ce soit dans l'expérience de jeu ou dans la vie réelle. L'étude de Marc Boutet sur le jeu *Mountyhall* traite d'ailleurs des « formes de sociabilités préexistantes » au sein de la famille, de groupes d'amis, etc., qui se transposent dans le jeu « sans pour autant organiser des rencontres » (Boutet, 2008 : 460) et qui donnent lieu à de nouvelles formes de socialisation parfois identiques, parfois diverses de celles existant dans le jeu. Se crée alors une dynamique d'échanges faisant naître des utilisations diverses du dispositif technique du jeu. Ces usages aboutissent à des connaissances utilisées et utilisables pour et par tous les joueurs, pourvu que ces derniers appartiennent soit à la guilde, aux alliances ou encore aux groupes et respectent les règles énoncées, sans « scammer », c'est-à-dire sans arnaquer les autres joueurs : « C'est qu'il faut que la personne ait une certaine connaissance du jeu, un minimum de la mécanique parce que quelqu'un qui arrive, comme ça, il se fait arnaquer » (Tim, p. 26).

Or pour établir les modalités de partage des connaissances, nous avons cherché à comprendre le contexte d'usage des joueurs. Ce contexte est déterminant, car le joueur a une histoire, un parcours de vie que nous avons analysés. En d'autres termes, nous souhaitons évaluer dans quelle mesure la pratique du jeu, amorcée dans la période de l'adolescence¹⁰, se répercute dans la vie adulte et vient consolider les apprentissages que les joueurs font d'un ou de plusieurs jeux. À cet égard, les cinq joueurs sélectionnés avouent avoir commencé à jouer aux alentours de dix ans et associent leur intérêt pour les jeux vidéo à leurs habiletés en informatique. Ils se reconnaissent d'ailleurs comme des « experts » qui comprennent les mécanismes internes du jeu, puisqu'ils ont joué pendant plusieurs années : « Dans mon identité, en tout cas dans mon bagage, qui est celui de quelqu'un qui a joué toute sa vie, [...] j'ai un assortissement de connaissances ou du moins de facilités dans l'informatique, dans les jeux » (Tim, p. 26).

10. L'enfance est décrite par la phase de socialisation primaire, l'adolescence, phase pendant laquelle les apprentissages sociaux sont consolidés, devenant la phase de socialisation secondaire.

Ce contexte d'usage a également un impact sur la pratique actuelle du jeu, puisque les relations établies avec les autres membres participent à l'acquisition de nouvelles connaissances et à leur partage lorsque les joueurs évaluent qu'ils peuvent en retirer un avantage stratégique. Également, la nature des interactions engagées entre les joueurs a permis de déterminer que ces formes communicationnelles et de socialisation font partie intégrante de l'expérience de jeu (Ducheneaut *et al.*, 2006). Précisons néanmoins que l'étude *Homo Ludens* ne permet pas d'évaluer les relations complexes et dialogiques entre le joueur et le concepteur du jeu. Si certains des interviewés ont mis de l'avant la possibilité de transformer le code et d'ajouter des *additionnels* pour persévérer dans ce jeu, plusieurs ont reconnu que seuls quelques joueurs ont cette capacité de modifier la structure du jeu, en fait de programmer des fonctionnalités au-dehors du cadre prescrit par les concepteurs de jeu. Les cinq cas de joueurs retenus montrent qu'ils peuvent très facilement ajouter des macros ou encore les programmer¹¹ : « J'utilisais des macros [...], mais je ne les trouvais pas intéressantes, alors j'ai essayé d'en produire moi-même, en créant des mouvements alliés » (Marc, p. 7). Notons également que l'établissement d'une typologie des usages par type de jeu recensé se révèle difficile à établir compte tenu du nombre restreint de participants et de jeux sélectionnés¹². Enfin et surtout, les joueurs rencontrés peuvent passer de 15 à 20 heures par semaine à jouer, voire 40 heures par semaine : « Puis, c'est là que j'ai lancé ma propre corporation, puisque dans la dernière année et demie, j'ai joué facilement 40 heures et parfois plus par semaine... » (Jean, p. 10). Il serait tentant d'analyser leurs discours en considérant les formes de dépendance au jeu qu'ils peuvent développer. Néanmoins, cette analyse se révèle peu pertinente dans la mesure où nos

11. « Une macro est une combinaison de fonctions en jeu (commandes, pouvoirs, *emotes* ou discussions) combinées pour être exécutées par une commande unique. Une macro vous permet de créer des commandes personnalisées et spécifiquement adaptées à votre style de jeu, comme par exemple la discussion personnalisée, des salutations pour exprimer votre personnalité, ou associer du texte aux pouvoirs pour créer une combinaison cri/attaque. » Source : Section « Support » du site de MCSOFT, <<http://eu.mcsoft.com/fr/>>.

12. Les principaux jeux recensés par ces joueurs sont : *Ultima Online* (1995), *EverQuest* (1999), *EVE Online* (2003), *World of Warcraft* (2004) et *Lord of the Ring Online* (2007).

entrevues ne visaient pas à établir une liste des symptômes pouvant témoigner d'une quelconque forme de dépendance¹³. À moins que la dépendance ne représente une forme de socialisation ?

... Mais qui suis-je ?

Afin d'identifier les représentations et les discours que les participants ont de leur utilisation des jeux, nous avons opté pour une démarche méthodologique reposant sur des outils de collecte de données qualitatives, soit l'entrevue et le récit de vie. Nous avons également procédé en deux phases, la première exploratoire pendant laquelle ces deux techniques ont été utilisées et ensuite, confirmatoire, phase où seul l'entretien a été mobilisé pour la collecte de données. À cet égard, c'est l'entretien individuel semi-directif de motivation (Thiétart, 2007 : 241) qui a été privilégié. Cette technique est « destinée à collecter des données discursives reflétant l'univers mental conscient ou inconscient des individus. Il s'agit d'amener les sujets à vaincre ou à oublier les mécanismes de défense qu'ils mettent en place vis-à-vis du regard extérieur sur leur comportement ou leur pensée (Thiétart, 2007 : 241) ». Ainsi, l'entrevue de motivation permet l'identification « du motif réel au-delà du motif exprimé » (Grawitz, 1993 : 459). Au total, ce sont 48 entrevues et récits de vie sur Moodle qui ont été réalisés et, de ce nombre, nous en avons retenu 40 pour notre analyse¹⁴. Notre échantillon comprenait 80 % d'hommes et 20 % de femmes, et l'âge moyen des joueurs était de 27 ans. De cet échantillon, nous avons retenu cinq cas de joueur aux usages sociaux innovants. Ces usages sont définis par Proulx (2002 : 4) comme une utilisation récurrente de l'artefact technique qui est intégrée dans la pratique courante de l'utilisateur et qui génère « de la nouveauté dans la pratique sociale ». Cette définition suppose, d'une part, la maîtrise technique et cognitive de l'artefact et, d'autre part, que l'utilisateur

13. Ajoutons, par ailleurs, que cette analyse n'aurait été valable que dans la mesure où nous aurions reproduit l'expérience de jeu dans un laboratoire simulant les pratiques de jeu « *in vitro* », ce qui aurait nécessité une longue période d'observation.

14. Le corpus des entrevues a été analysé avec deux logiciels d'analyse textuelle, *Nvivo* et *Semato*. Or les entrevues de langue anglaise n'ont pu être colligées. De la même manière, certains des récits de vie présentaient des lacunes importantes, ce qui ne nous a pas permis de les conserver au sein du corpus.

puisse modifier donc étendre, selon Proulx, la fonction première du dispositif technique (2007 : 8). Dans le cas des MMOG, les joueurs innovent et modifient le jeu de manière à introduire de nouvelles fonctionnalités, à condition cependant que les concepteurs du jeu aient, au préalable, autorisé les remaniements du code informatique. Ce qui nous intéresse n'est pas la réinvention du dispositif technique, mais bien de considérer de quelles manières un joueur va proposer une « extension » d'une des fonctionnalités à la suite de son expérience de jeu, la traduire en connaissances, partager cette connaissance avec ses pairs et aboutir à un processus créatif. Dans ce cas de figure, les joueurs mutualiseront leurs expériences, transformeront cette expérience en connaissances et établiront au sein de leur communauté les règles – implicites et explicites – d'utilisation de ces nouvelles informations ou fonctionnalités pouvant servir à l'établissement de diverses alliances dans le jeu.

Au sein de l'échantillon, nous avons sélectionné les joueurs sur la base de trois principaux critères : la pratique intensive et constante de jeu, le rapport au jeu, à soi et aux autres, ainsi que les usages sociaux identifiés. Dans l'optique d'analyser les processus d'apprentissage au sein de communautés de pratique dédiée, nous avons choisi : Marc et Max, pour le rapport qu'ils entretiennent avec leur guilde (la phase de socialisation), Jean et le phénomène de documentation des connaissances (la phase d'extériorisation), Tim et la collaboration/coopération nécessaire sur les forums et essentielle au partage des connaissances, et enfin Olivier et la gestion des groupes. Dans ces deux derniers cas, il s'agit des phases de combinaison et d'intériorisation. De ces expériences de jeu, et à travers leurs mots, hésitants parfois, les joueurs ont fait valoir que leur histoire de jeu est une histoire de vie, se nourrissant d'expériences, de pratiques, de relations conduisant à des espaces d'apprentissages et de socialisation.

Démarche d'apprentissage et marqueurs de socialisation

Si pour certains, en général des non-joueurs, le jeu se révèle être un passe-temps comme les autres, pour les joueurs, en revanche, le jeu est une véritable expérience qui traduit un savoir-faire et un savoir être, résultant d'une démarche d'apprentissage et qui se traduit par des relations de socialisation définies au sein d'une communauté. Pour comprendre de quelles manières les joueurs apprennent et transforment leurs expériences en

connaissances, l'approche réflexive constitue une orientation méthodologique et pragmatique pertinente dans la mesure où les joueurs réfléchissent et construisent leurs connaissances dans une relation dialogique (parfois consciente et inconsciente) entre l'expérience et la connaissance.

L'apprentissage par la réflexivité

L'approche par la réflexivité, principalement utilisée dans le domaine des sciences de l'éducation¹⁵, met en exergue plusieurs moments déterminants liés à l'apprentissage. Dans un premier temps, il y a une tentative (la démarche essai/erreur), dans un second temps, il y a l'action, puis le retour sur l'action que nous nommerons le retour sur l'expérience, et enfin l'élaboration d'un nouvel essai se traduisant par une réflexion liée à l'expérience que l'apprenant est en train de vivre (Korthagen, cité par Vidal, 2008). L'approche réflexive permet un questionnement critique sur les apprentissages en cours d'acquisition dans la mesure où les « apprenants » ainsi que le formateur formalisent les démarches d'apprentissage en établissant un dialogue entre chacun des membres participants et en incitant chacun d'eux à « critiquer » cette démarche à partir de l'expérience. En d'autres termes, l'expérience précède la connaissance et cette dernière ne peut se construire que progressivement en prenant appui sur les échanges entre les participants. Il importe également de préciser que l'approche réflexive tient compte du rôle du formateur, qui devient le « guide », l'accompagnateur, et qui va permettre à l'ensemble du groupe de structurer ses apprentissages à travers l'expérience individuelle, d'une part, et les connaissances collectives, d'autre part. Tim explique avec beaucoup d'humour ce retour sur l'expérience en insistant sur la création symbolique de références :

Ça ne donne rien à mon sens de jouer en solo, parce que tu ne peux pas partager ; tu ne peux pas partager un moment, tu ne peux pas partager le fruit de ton travail, tu ne peux pas partager le fait d'exploser la gueule de quelqu'un avec ton travail. Il y a toujours la notion de partage d'un moment, d'un savoir, d'un projet, de rêves [...]. Un partage d'émotions aussi : si tout à coup on se fait prendre tous les trois et que dix autres joueurs arrivent avec

15. C'est, en particulier, aux travaux de John Dewey (1859-1952) que l'on se réfère lorsque l'on traite de l'approche réflexive puisqu'il est à l'origine de ce concept.

leur monture et leur parc eux aussi, on va tous « freaker » de la même manière, on va tous vouloir voir ce qui va se passer et qui va y rester. Alors, dans le fait que ce soit vécu par plusieurs, il y a ensuite un élément de retour sur le moment collectif qui est unique. Et il y a une création symbolique de références qui unit davantage les gens qui ont fait partie de ce moment. (Tim, p. 22)

Nous le voyons, l'approche réflexive se prête à l'analyse des formes de socialisation des joueurs de MMOG, puisque si, dans un premier temps, le joueur expérimente et vit une expérience de jeu d'ordre individuel, dans un second temps, les apprentissages que le joueur en retire sont versés au sein de la communauté de joueurs, ce qui constitue une forme collective de connaissances. À cet égard, l'exemple de la guilde de Marc est révélateur d'une co-construction des savoirs, puisque les joueurs se sont mis ensemble pour créer la guilde et faire en sorte que tous partagent cet espace virtuel comme un lieu de création des connaissances :

Si vous ne comprenez pas, ne vous gênez pas pour me le dire, mais il faut être conscient que mon anglais n'est pas parfait et que je peux faire des erreurs. Je vais me faire un plaisir de vous expliquer les choses pour que vous puissiez m'aider... Ça n'a jamais été un problème. Même, ça a presque toujours été un avantage ; peut-être à cause de la guilde et des gens qui m'entouraient, j'ai toujours été très bien accepté, ils ont toujours voulu bien m'expliquer les choses. (Marc, p. 10)

Si le jeu représente *a priori* un lieu d'apprentissage, il importe d'identifier ce que sont ces apprentissages. À cet égard, les joueurs indiquent qu'ils ont eu l'impression d'apprendre sans apprendre. En effet, l'immersion dans le jeu et la découverte progressive du jeu, de ses règles, des diverses alliances et, enfin, des relations établies font en sorte que les joueurs ont eu le sentiment d'acquérir de nouvelles connaissances, comme le souligne ce joueur :

Il fallait que je sois plus mature, plus raisonnable ; j'ai appris à développer ma sociabilité et ma diplomatie au travers du jeu et du forum. Ce n'est pas dans la vie de tous les jours qu'on peut avoir l'occasion d'améliorer sa diplomatie ou d'être plus sociable. Remplir la fonction de modérateur modifie un comportement initial : on apprend à réfléchir autrement, on est plus posé dans ses décisions, on est plus patient, on est à l'écoute des autres, on apprend vraiment des choses qui nous étaient inconnues et peuvent être très importantes dans la vie. On apprend à réagir autrement. En cas d'embrouilles avec d'autres alliances ou des joueurs, je me devais d'agir comme un diplomate,

afin d'éviter les conflits et d'assurer la sécurité de jeu des joueurs. (NV-f-22-2, p. 853)

Casel catégorise les effets du jeu vidéo sur l'apprentissage en quatre grandes catégories. Nous retrouvons les habiletés physiques et motrices, les capacités cognitives, les compétences transversales et, enfin, les compétences sociales et émotionnelles (2009 : 10) qui constituent les modalités de socialisation observées dans le cas des MMOG (Casel, 2009 : 4-10). Sa revue de littérature est pertinente dans la mesure où c'est dans la dernière catégorie, soit celle des effets socialisants du jeu vidéo sur l'apprentissage, que l'on observe les stratégies et les tactiques déployées par les joueurs pour se constituer en communauté de pratique. Et c'est à cet égard que le modèle de Nonaka et Takeuchi (1997) se révèle utile pour analyser le jeu vidéo comme un espace de socialisation.

Le jeu, espace de socialisation

« Lorsque la réflexion concerne vos expériences, en vue d'une restructuration et/ou de la construction de connaissances, on peut se poser la question : en quoi est-ce utile ? » Et nous ajoutons également : pour qui est-ce utile ? Cette question posée par Vidal en 2008 nous interpelle dans la mesure où les expériences tacites acquises par les joueurs se traduisent en connaissances explicites qui vont devenir utiles à l'ensemble de la communauté des joueurs. Pour comprendre les bases du modèle des auteurs japonais, il faut revenir un instant sur les différences existant entre les deux grandes catégories de connaissances : les connaissances déclaratives et les connaissances procédurales. Brien, Bourdeau et Rocheleau indiquent que :

Les connaissances déclaratives permettent à la personne de se représenter des objets et des faits. [...] Elles peuvent, dans la plupart des cas, être verbalisées. D'où [les expressions] « connaissances déclaratives » [et] « informations verbales » utilisée[s] par Gagné [...]. Les connaissances déclaratives constituent la mémoire dite explicite de la personne. Les connaissances procédurales consistent en des opérateurs qui permettent d'exécuter des actions dans un domaine particulier [...]. Les connaissances procédurales constituent la mémoire implicite de la personne. (1999 : 18)

Dans le modèle de Nonaka et Takeuchi (1997 : 82), on retrouve ces deux grandes catégories de connaissances, intitulées le savoir tacite par

opposition au savoir explicite. Précisons d'emblée que dans l'esprit des auteurs, ces deux types de savoirs ne sont pas en opposition, mais étroitement liés, puisque ce sont les interactions entre les connaissances tacites et explicites qui génèrent les modalités de conversion du savoir, et donc l'établissement des connaissances validées et partagées par l'ensemble des joueurs.

Lorsque les participants jouent, ils sont dans une « expérience de jeu » qui, selon le modèle japonais, est la base de la socialisation puisque, selon les auteurs, « la clé pour acquérir la connaissance tacite est l'expérience » (1997 : 83). D'ailleurs, lorsque Marc parle de *World of Warcraft*, il reconnaît de quelle manière l'expérience (la pratique du jeu) est la clé de la réussite dans le jeu. Il indique que : « Le jeu, pour l'expérience qu'il veut offrir, est pratiquement parfait, je trouve. Parce que le but de *World of Warcraft* est de faire jouer [...] et tu peux jouer seul comme tu peux aussi te joindre à des groupes. Ils ont vraiment bien construit leur jeu » (Marc, p. 17).

Ces expériences sont partagées entre les joueurs dans le cadre des guildes ou des alliances, car très rapidement les joueurs sont mobilisés au sein de ces guildes et peuvent y occuper un rôle défini : « On a tout le temps été dans des guildes d'élite. [...] On avait des spécialistes. Moi, j'ai joué plusieurs années un *monk*, un moine » (Max, p. 4). Les notions de « guilde » et « d'alliance », dans le discours des joueurs, permettent de comprendre à quel point la pratique de jeu est organique : ces alliances se font et se défont au gré de l'avancée dans le jeu. Ces alliances informelles sont créées lorsque des joueurs, par exemple des guildes dans *WoW*, se mettent ensemble pour compléter un donjon, sans que cette alliance soit prévue dans la structure du jeu. De la même manière, les guildes naissent, interviennent dans le jeu et ensuite implosent, soit parce que les meilleurs joueurs quittent le noyau de la guilde, soit parce qu'il y a trop de joueurs « casual » qui sont entrés dans la guilde, soit parce que la taille de la guilde devient trop importante, voire dysfonctionnelle, etc.

Dans notre dernière guilde, pour la plupart des raids, on était les alliés d'une autre guilde. Quand ils étaient dans le trou, ils nous appelaient, et on arrivait comme des mercenaires, un peu, et on négociait un pourcentage de *drops*. Mais c'était intenable... Tu avais beau être bon, le jeu fait que tu as besoin au minimum de 36 personnes qui savent ce qu'elles faisaient. À 12 ou 18 joueurs, tu n'étais pas capable de tenir. (Max, p. 9)

Mais quels que soient les rapports que les joueurs entretiennent avec la guilde, il apparaît que leur apprentissage du jeu s'est bâti de manière concomitante à leur insertion dans la guilde (ou les guildes). En d'autres termes, la phase de socialisation représente « l'apprentissage sur le tas », soit la somme des expériences que les joueurs auront à leur actif et qui vont se sédimenter pour consolider leurs connaissances du jeu.

Ajoutons cependant que ces joueurs se considèrent comme des experts, ce qui leur permet d'assumer divers rôles au sein de la guilde à laquelle ils appartiennent.

La phase de socialisation est suivie de la phase d'extériorisation, soit le processus *de transformation* des connaissances tacites en connaissances explicites (Nonaka et Takeuchi, 1997 : 85). Si la socialisation est nécessaire à la mutualisation des connaissances, l'extériorisation en est la « quintessence » dans la mesure où ces connaissances doivent être codifiées et se traduire en modèles, concepts, guides ou tout autre document. Les auteurs précisent que « l'extériorisation est un processus d'articulation des connaissances tacites en concepts explicites ». Le cas de Jean est certainement fascinant, puisqu'il est l'un des joueurs à avoir produit un guide complet sur le jeu *EVE Online*, avec les mises à jour et la commercialisation du guide. Le processus s'est fait graduellement dans la mesure où il s'est mis à documenter avec des messages envoyés sur le forum, pour ensuite concevoir un guide d'utilisation complet. Jean explique :

Tous les joueurs qui avaient une curiosité pour le côté industriel du jeu lisaient le guide. Au début, c'était simplement quelques « posts » dans le forum... Mais environ dix mois plus tard, j'ai réécrit le guide au complet et j'ai créé un PDF de 50 pages, et là, c'est devenu complètement fou ! Le jeu commençait à être super populaire et, je dirais que 90 % de la communauté des joueurs me connaissaient par mon nom. J'ai été obligé de publier une troisième version.

La phase d'extériorisation ne peut toutefois se concrétiser qu'à l'aide du dialogue et d'une réflexion collective, ce qui s'avère être le cas lorsque l'on considère les nombreux échanges et interactions qui surviennent au cours d'une pratique de jeu, à travers les différents médias mobilisés : le téléphone, le *chat* textuel, le *chat* vocal, le forum, le face-à-face, etc. Les joueurs entament sur les forums une discussion, qui se traduira ensuite par une réflexion collective et qui aboutira – ou non – à la mise en œuvre de nouvelles façons de jouer. À cet égard, Marc décrit bien le processus

de mise en commun des connaissances, qui repose sur la force du groupe. Voici ce qu'il en dit :

Pour obtenir de meilleures armes, c'est sûr que tu peux faire des donjons, mais tu peux toujours aller parler à d'autres personnes qui vont te procurer du matériel pour arriver à tes fins. Plusieurs quêtes nécessitent du matériel que tu peux difficilement aller chercher, mais si tu as [des contacts] pour t'aider, ça va être plus facile et plus efficace. Le jeu est axé pour que tu aies besoin des gens. [...] C'est en groupe que le jeu te permet d'arriver à des choses plus grosses, plus grandioses, ce qui permet une plus grande immersion dans le jeu. (Marc, p. 19)

De cet exemple, nous retenons que le partage des connaissances permet l'apprentissage de diverses fonctionnalités du jeu (les quêtes), mais ce qui est plus important, que le degré d'immersion dans le jeu est aussi tributaire des relations établies au sein de la communauté. Le terme de « grandiose » révèle l'engagement du joueur envers sa communauté et indique parallèlement la fascination exercée par le jeu dans la vraie vie du joueur. Toutefois, à cet enthousiasme, Marc apporte une nuance de taille, à savoir que cette communauté n'est possible que dans la mesure où les joueurs acceptent de mutualiser leurs connaissances car, de son propre aveu, « il y a des gens qui sont très utilitaristes, qui vont se joindre à un groupe pour arriver à faire certaines choses... Mais quand tu leur demandes de t'aider pour tes propres affaires, il n'y a plus personne » (Marc, p. 20).

Lors de la phase dite de « combinaison », les joueurs érigent un système de connaissances explicites qui sera mobilisé par l'ensemble des joueurs de la communauté. Lorsque Max, Marc et Jean élaborent ce système de connaissances à partir des « posts » sur les forums, lorsqu'ils définissent les règles et modalités du jeu en utilisant les nouveaux construits, ils modifient les pratiques de jeu, ce qui mènera à de nouvelles connaissances. Parfois, cette connaissance se traduit en création d'interfaces, comme dans le cas des « systèmes de couleur par rapport aux différents avatars » (Marc, p. 16), ou bien la configuration de mini scripts pour « attirer un certain nombre de monstres, mais juste assez pour que tu sois capable de les planter sans te faire ramasser » (Max, p. 4), ou encore la programmation des macros pour faciliter l'expérience de jeu (Marc, p. 12), ou bien pour améliorer la performance de jeu (Tim, p. 24). Les auteurs japonais précisent que « le mode combinatoire est réalisé quand les concepts de niveaux intermédiaires sont combinés et intégrés dans des

concepts généraux pour générer une nouvelle signification» (Nonaka et Takeuchi, 1997 : 90).

Appliqué aux jeux vidéo, le mode combinatoire permet d'articuler les améliorations apportées au jeu (les concepts de niveaux intermédiaires) à la pratique de jeu (concept général) pour générer une nouvelle façon de jouer (nouvelle signification). La communauté des joueurs doit reconnaître et valider la valeur des informations transmises en effectuant une opération de (ré)utilisation des savoirs. Or cette reconnaissance prend appui sur les pairs, soit sur l'ensemble des joueurs qui acceptent d'abord implicitement et ensuite explicitement de suivre les nouvelles règles du jeu ou les nouvelles règles énoncées par les officiers de guilde. Le cas de Jean, jouant à *EVE Online*, est révélateur de la complexité des règles nécessaires pour gérer « 500 personnes sur un *TeamSpeak* », (Jean, p. 36) et où une flotte de 500 vaisseaux viendra se battre contre une flotte de 500 autres vaisseaux. Pour parvenir à gérer cette opération, différents moyens de communication sont utilisés (*chat* vocal et *chat* textuel) en établissant des règles très strictes pour commander ces 500 personnes et assurer la victoire. Dans le cas d'Olivier, la gestion de la guilde repose sur les qualités de *leader* des officiers de guilde. Ces officiers doivent « *driller* 60 personnes [...] c'est hallucinant ! C'est un métier... c'est une expertise, c'est un talent, c'est un don, là ! J'ai connu des *guides leaders hallucinants* ! J'ai un énorme respect pour ces personnes-là » (Olivier, p. 9). À ces *capacités* de leader, s'ajoutent les dons désintéressés, que les officiers vont faire pour aider les joueurs à atteindre les niveaux supérieurs du jeu plus rapidement : « C'est sûr que lui fait un don intéressé, dans le sens qu'il veut que tu montes de niveau plus vite, que tu viennes les rejoindre pour "triper" avec eux, mais il reste que c'est gratuit, il n'est pas obligé de faire ça » (Olivier, p. 12). Toutefois, la phase « combinatoire » n'a de sens qu'à partir du moment où ces connaissances explicites sont mobilisées et affichées au sein d'une communauté. Autrement, il s'agit de tricher et « d'arnaquer » les autres joueurs. Si, pour certains joueurs, la programmation des macros peut constituer une forme de tricherie, pour d'autres, au contraire, il s'agit de mobiliser leurs connaissances – implicites et explicites –, de les intérioriser et ensuite de les utiliser, ce qui serait considéré comme la quatrième phase, soit celle de l'intériorisation. Les auteurs indiquent au sujet de cette phase :

L'intériorisation [...] est étroitement liée à « l'apprentissage en faisant ». Quand les expériences de la socialisation, l'extériorisation et la combinaison

sont intériorisées dans les bases de connaissances tacites des individus sous la forme de modèles mentaux partagés ou de savoir-faire techniques, elles deviennent des actifs qui peuvent être valorisés. (Nonaka et Takeuchi, 1997 : 91)

Olivier explique d'ailleurs de quelles manières la création des *addons*¹⁶ vient suppléer aux lacunes du jeu, dans la mesure où les concepteurs acceptent de les intégrer, sans que ceux-ci bloquent le moteur du jeu.

Un *addon* me permet de mettre ma carte en forme carrée plutôt que ronde, parce que je trouve que les gars qui ont fait l'interface du jeu de base, c'est des brochets. Je ne pense pas que ça change quoi que ce soit au jeu ! [...] De toute façon maintenant, c'est extrêmement bien contrôlé, les concepteurs du jeu savent ce qui se promène comme *addon*, ils ne sont pas idiots. [...] Le moteur de jeu est bloqué de manière que les *addon* ne puissent pas influencer le jeu. (Olivier, p. 22)

La valorisation des connaissances que les joueurs auront accumulées – à travers leur pratique de jeu – et transférées à leurs partenaires constitue la base de la « spirale de connaissances », illustrant la tension constante que vivent les joueurs lorsqu'il s'agit de mutualiser leurs apprentissages. En effet, si le modèle de Nonaka et Takeuchi postule un partage ciblé (au sens d'intentionnel) des connaissances générées, dans le cas des joueurs rencontrés, ce partage prend surtout la forme d'une mutualisation des savoirs.

Du partage des connaissances à la mutualisation des savoirs

Le « partage » des connaissances en tant que tel ne saurait s'appliquer au cas des jeux vidéo, puisqu'il ne s'agit pas de diviser ces apprentissages en plusieurs parts qui seront redistribuées à l'ensemble des joueurs. Au contraire, les joueurs accumulent et génèrent des savoir-faire qui seront ensuite confiés (ou transmis) aux partenaires du jeu. L'idée de mutualiser ces connaissances permet, d'une part, une gestion de savoirs collectifs qui est bénéfique pour tous les joueurs du groupe et, d'autre part, la mise en commun d'un ensemble d'actifs disponibles pour ceux qui le désirent. Cependant, le terme « mutualiser » recouvre également l'idée que l'on ne confie pas ces actifs à n'importe qui et n'importe comment. Il en va du

16. Additiels.

succès dans le jeu ! Or si nous avons tenté de démontrer que les MMOG constituent un espace d'apprentissages et de socialisation, nous n'avons que très peu abordé les relations de tricherie et de compétitivité que les joueurs mentionnent dans les entrevues. Ainsi, aux questions posées précédemment concernant la finalité de la construction des connaissances dans le cas des MMOG, nous aurions envie de répondre que ces jeux aux univers persistants représentent aujourd'hui de nouvelles façons de structurer les connaissances, à l'instar de Thomas et Brown qui indiquent à ce sujet :

Les MMO sont à notre sens une illustration presque parfaite d'un nouvel environnement d'apprentissage. D'un côté, des jeux comme *World of Warcraft* produisent des univers d'informations immenses, avec leurs forums, leurs wikis, leurs banques de données, leurs guildes de joueurs et leurs communautés. En ce sens, ils sont le modèle de réseaux d'information presque illimités. D'un autre côté, ils sont circonscrits à un environnement bien défini, au sein duquel les joueurs jouissent d'une liberté presque absolue pour expérimenter et explorer. Plus important encore, le moteur de l'apprentissage dans *World of Warcraft* est un mélange de curiosité, d'imagination et – mieux que tout – de jeu. (Thomas et Brown, 2011)

En étudiant les modalités d'appropriation du jeu et le discours que les joueurs tiennent sur leur pratique, nous avons considéré les relations entre la démarche d'apprentissage, les formes de socialisation et les usages sociaux innovants des joueurs de MMOG. Les formes de socialisation peuvent revêtir la gestion du groupe, la contribution dans le groupe, la concurrence entre les groupes (ou entre les individus), voire les conflits dans le groupe. Dans le contexte du jeu, ces espaces de socialisation stimulent les échanges d'informations qui influencent, à leur tour, les apprentissages que les joueurs font durant leur pratique. Notre intérêt résidait davantage dans l'étude des relations entre ces concepts (apprentissage, interactivité et usages sociaux) à travers le regard que les joueurs posent sur leur pratique de jeu. En d'autres termes, nous souhaitions montrer de quelles manières les connaissances tacites et explicites sont mobilisées dans le processus d'apprentissage pour permettre à l'individu de s'approprier le dispositif technique. En analysant les expériences d'apprentissage depuis les débuts de la pratique de jeu d'un échantillon de joueurs sélectionnés sur la base de leurs usages « innovants », nous avons précisé que les apprentissages réalisés ne peuvent à eux seuls expliquer le

niveau d'appropriation du dispositif technique. En effet, ce sont également et principalement les formes de socialisation, les échanges au sein de la communauté des joueurs et le degré de mutualisation des savoirs qui vont façonner les usages et les pratiques du jeu. « Est-ce que je suis trop dans l'expérience MMO ou pas ? » C'est ainsi que Marc pose le problème, lorsque, réfléchissant aux apports de sa pratique de jeu, il questionne ces moments d'apprentissage qui l'ont mené vers le côté « social » de *WoW* (Marc, p. 2-3). De l'aspect socialisant des MMOG à l'aspect identitaire, construit à travers les expériences de jeu, il n'y a qu'un pas que les joueurs identifiés franchissent en mentionnant à quel point le fait de jouer et de continuer à jouer influence leur identité : « Alors ça m'a vraiment remué, c'est venu me chercher dans toute mon identité » (Tim, p. 26). C'est donc dans les relations dialogiques et conflictuelles entre les formes de socialisation et l'identité des joueurs que nous pourrions établir ce qui relève du rapport à soi et de son corollaire du rapport aux autres. En d'autres mots, je socialise, j'apprends, donc je suis ! Mais j'apprends, je socialise et je mutualise les connaissances avec les autres joueurs.