



HAL
open science

Communiquer par le jeu vidéo

Olivier Rampnoux, Julian Alvarez, Jean Pierre Jessel, Gilles Méthel

► **To cite this version:**

Olivier Rampnoux, Julian Alvarez, Jean Pierre Jessel, Gilles Méthel. Communiquer par le jeu vidéo. Ludovia, 2006, Saint-Lizier (Ariège), France. hal-03653531

HAL Id: hal-03653531

<https://hal.science/hal-03653531v1>

Submitted on 27 Apr 2022

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

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

Communiquer par le jeu vidéo

Olivier Rampnoux

**CEREGE/Centre Européen des Produits de l'Enfant
Université de Poitiers
6^{ième} section (Sciences de Gestion)**

186 Rue de Bordeaux
16025 Angoulême Cedex
05 45 21 00 11
olivier.rampnoux@univ-poitiers.fr
<http://cepe.univ-poitiers.fr/>

Julian Alvarez

IRIT/LARA

**27^{ième} section (Informatique)/71^{ième} section (Sciences de l'information et
de la communication)**
alvarez@irit.fr

Pr. Jean-Pierre Jessel

**IRIT – Université de Toulouse III
27^{ième} section (Informatique)**

118 route de Narbonne
31062 Toulouse cedex
jessel@irit.fr

Pr. Gilles Méthel

**LARA – Université de Toulouse II
18^{ième} Section (Art)**

54 rue du Taur
31000 Toulouse
methel@univ-tlse2.fr

MOTS-CLES :

Advertainment, Ludo-éducatif, Education, Innovation, Marketing, Réception

RESUME :

Que l'éducation nationale, les Nations Unies et Greenpeace par exemple utilisent des jeux vidéos pour faire passer un message et communiquer, cela révèle que cette forme de loisir numérique constitue une alternative crédible aux formes classiques de la communication. De plus si le message intègre une dimension éducative, au sens le plus global du terme, nous pensons que nous sommes face à un nouveau produit dans l'univers du multimédia. Dans cette communication, nous proposons de porter un regard critique sur un de ces produits pour ensuite essayer d'élargir notre réflexion.

INTRODUCTION

Aujourd'hui, les filières de formation dites techniques¹, notamment celles de niveaux V et IV ne sont plus valorisées socialement. Elles se trouvent dans une situation délicate en terme d'attractivité et de recrutement, du fait d'une très forte déficience d'image et de notoriété auprès des jeunes publics. Bien que les opportunités soient réelles en terme d'employabilité, les rémunérations attractives et les métiers loin d'être routiniers, des classes ferment dans des établissements, chaque année par défaut d'un nombre de candidats suffisants. Partant de ce constat, l'agence de communication Sumotori a proposé à l'Education Nationale et au Rectorat de la Région Midi-Pyrénées (France) d'appuyer son plan de communication et ses outils traditionnels par le développement d'une nouvelle approche afin de relancer le nombre de candidatures et de redorer l'image de ces formations. Cette expérience constitue une première pour le Rectorat qui a décidé de tenter l'aventure. Ce choix est motivé par l'urgence de la situation.

En combinant, avec « Technocity » (figures 1 à 5), dans une même dynamique la dimension ludique et la dimension informative, il y a une réelle volonté de surprendre et de modifier les conditions de réception du message. Afin de susciter une attention soutenue, le jeu vidéo va permettre de donner une posture active à l'élève et ensuite il pourra accéder à des mini reportages. À la fin d'une partie, l'élève répond à un questionnaire portant sur les métiers évoqués dans les vidéos.

Il apparaît nécessaire à ce stade de notre communication de clarifier au maximum les différentes références mobilisées, car dans le domaine des stratégies de communication, les innovations sont permanentes et s'approprient rapidement les nouvelles technologies. Il serait réducteur de considérer cette nouvelle approche comme une nouvelle forme de communication. Aujourd'hui, des stratégies de communication utilisent déjà les jeux vidéo pour faire du placement de produits, de la téléphonie portable pour diffuser des messages ou des sonneries reprenant la signature sonore d'une marque. « Technocity » va au-delà, car avec ce produit, nous cherchons à rendre compatible le jeu vidéo avec un message informatif qui évoque les études et le travail. Cette antinomie est au cœur de notre préoccupation et de notre réflexion. Il est à noter que de nombreux travaux se sont déjà penchés sur la question de l'orientation scolaire, l'impact des technologies de l'information et de la communication (TIC) et la question de l'information sur les métiers (Julien, 1999, Watts, 2001 et Tricot, 2002). Nous considérons que le projet « Technocity » est une approche exploratoire

¹ « Electrotechnique – Energie », « Electronique – Informatique », « Maintenance systèmes », « Ingénierie mécanique » et « Bâtiment - génie Civil »

pragmatique de l'enjeu de la communication par le jeu vidéo sur un thématique importante pour l'institution scolaire.

Dans un premier temps, nous présenterons les premiers résultats de réception de « Technocity » obtenus lors d'enquêtes et d'études conduites auprès d'enfants, d'enseignants, d'experts et de responsables de l'éducation nationale. Dans un deuxième temps, nous chercherons à percevoir en quoi cette forme de mobilisation d'outils est une nouvelle forme de communication utilisable par des institutions, vis-à-vis de différents publics, et en particulier, les enfants.

1 « TECHNOCITY » ET SA RECEPTION SPECIFIQUE

1.1 Description de Technocity

Technocity a été développé avec peu de moyens pour le compte de l'Education Nationale (Alvarez, 2005). Ce cédérom, relayé par un site Internet (www.techoncity.fr), a pour vocation de valoriser auprès des collégiens de classe de 3^{ème} l'apprentissage des métiers industriels. La stratégie de communication employée a été d'utiliser des jeux vidéo sans aucune connotation pédagogique pour dans un premier temps susciter l'attention de la cible. Une fois que celle-ci a le jeu en main, l'idée est de lui montrer à intervalles réguliers, des témoignages vidéos de jeunes qui exercent des métiers techniques. Pour inciter les jeunes à regarder la totalité de la séquence, un quiz est proposé en parallèle. Répondre sans aucune erreur à la totalité des questions, qui concerne chacune des séquences, permet au final de découvrir une surprise : Un jeu vidéo en ligne mettant en scène les personnages Parker et Badger des éditions Dupuis.

Au total, Technocity propose cinq jeux différents pour illustrer autant de filières industrielles. Pour chaque jeu, l'idée est de faire correspondre les compétences mobilisées pour gagner le jeu aux qualités jugées indispensables pour réussir dans la filière associée. Par exemple, pour la filière « Électrotechnique - Énergie » c'est un jeu de plateforme qui a été retenu pour repérer les aptitudes de « réactivité », de « sécurité » et « d'habileté ». Ainsi, cette combinaison innovante (jeu vidéo, quiz, séquences vidéo et accompagnement scolaire) fait émerger, à notre sens, une nouvelle catégorie de produit appelée Edumarket game (Rampnoux, Alvarez, 2006)

1.2 Des premiers résultats encourageants

1.2.1 Design de recherche

La diffusion du produit s'effectue en deux temps. Tout d'abord, par l'intermédiaire de 1000 cd-roms distribués dans les 600 collèges, lycées et centres d'orientation de la région Midi-Pyrénées (France). Ensuite, un site Internet dont le contenu est identique à celui du cd-rom est mis en place. L'idée étant que les jeunes qui ont découvert « Technocity » à l'école, puissent continuer à l'explorer chez eux et le fassent découvrir à leur groupe de pairs et à leurs parents.

Afin d'appréhender la réception de « Technocity », nous avons mis en place un design d'étude complexe qui vise à couvrir l'ensemble de la cible, mais plus particulièrement les élèves des classes de 3^{ème}, car elle constitue une étape clé dans l'orientation. C'est à l'issue du cycle du collège que de nombreux élèves décident de s'orienter vers des filières techniques. Dans un premier temps, nous avons procédé à des observations participantes avec des élèves, des entretiens avec des responsables de l'Education Nationale et d'enseignants. Ceci, afin de définir un ensemble d'items et pouvoir construire un questionnaire qui sera administré à un

échantillon représentatif de la population cible. L'idée clé est d'évaluer la force de persuasion du concept développé auprès des élèves à l'issue du processus d'orientation par une comparaison entre le déclaratif pré orientation, la perception de « Technocity » et l'orientation réelle via les dossiers constitués par les élèves. L'identification des profils d'utilisateurs et la définition d'une taxonomie des élèves est nécessaire afin de faire évoluer les outils de communication lors des prochaines campagnes d'information et d'orientation mise en place par le Rectorat.

Dans ce contexte, il nous a semblé essentiel pour évaluer la réception de « Technocity » de rencontrer toutes les catégories de classe de 3^{ème}, les deux types de classe de 2^{nde} ainsi que des classes de 4^{ème} tout en prenant aussi en compte les paramètres socio géographiques comme zone urbaine, périphérique et rurale.

1.2.2 Résultats, attitude et réception

Au final, nos résultats portent sur 6 compte rendus d'observations participantes dans 8 classes et sur 12 entretiens individuels avec des enseignants du secondaire et des responsables du rectorat. Comme l'ensemble de cette étude s'est déroulé au sein du collège ou du lycée au cours de séances encadrées par des enseignants, il est incontestable que cela a interagi avec la réception du produit. En effet, dans le cadre scolaire, l'enfant se met en situation d'apprentissage et non dans une posture ludique. Le cadre institutionnel normalise la réception de « Technocity » et donc nécessite une mise à distance des discours et des remarques formulées par les élèves. De ce fait, comme la première séquence, après avoir choisi son personnage débute par un jeu vidéo, le contraste avec le contexte scolaire a suscité auprès de l'ensemble des élèves une première réaction très positive et enthousiaste. Comme le souligne Molinier, du fait de la « labellisation » de l'école autour de la connaissance, des savoirs et des apprentissages, mais aussi un quasi refus du jeu dans le cadre scolaire (Brogère, 1995), la sphère ludique vient en contradiction voire en rupture avec ce que les élèves attendaient; ainsi pouvons-nous interpréter cette attitude face au produit.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons voulu faire une approche tripartite de l'attitude et non une approche unidimensionnelle. En effet, en reprenant les travaux de marketing sur la hiérarchie des effets, qui portent en particulier sur la publicité, il nous est apparu cohérent de vouloir décomposer l'attitude de l'enfant dans ces trois composantes (Derbaix, 1982), à savoir composante cognitive, composante affective et composante conative. Chez l'enfant, il y a une inversion de séquence comparativement à l'adulte, nous sommes en présence du chaînage suivant : affectif – conatif – cognitif.

Ainsi, la première réaction enthousiaste des enfants renvoie bien à la dimension affective du produit. De plus, comme dans le cas de la publicité dans ses formes traditionnelles, nous savons que les éléments périphériques (musique, personnages, couleurs et graphismes) jouent un rôle clé dans la construction de cette dimension affective. Tout le travail de réflexion, de conception et de développement mis en œuvre en amont se trouve légitimé par cette première réaction des enfants.

Dans un deuxième temps, lors de nos observations, nous avons constaté que la pratique des jeux vidéo suivi du visionnage des vidéos ne suscite pas d'effet de lassitude à court terme. Compte tenu des contraintes liées au cadre scolaire, nos protocoles d'expérimentations et d'observations ne pouvaient dépasser une heure de temps. Dans certains cas, nous avons été obligés d'interrompre les séquences de jeux ou de vidéos car les élèves ne souhaitaient pas s'arrêter d'eux-mêmes. De ce constat, la prise en main du produit est acquise et suscite l'intérêt. Du point de vue de l'attitude, là encore le produit remporte l'adhésion, et en particulier sur la composante comportementale. Enfin, pour ce qui est de la dimension cognitive qui renvoie à une meilleure connaissance des métiers et des filières, le

fait qu'un nombre important d'élèves ait réussi à finir des séquences complètes (jeu vidéo et quiz sur les métiers) nous laisse à penser que les adolescents ont pour le moins à court terme mémorisé des informations.

L'exploration de l'intention comportementale reste à construire et à comprendre. À ce jour, les résultats de notre expérimentation ne nous permettent pas de conclure sur un impact et donc sur une efficacité de « Technocity » par rapport à l'orientation des élèves. C'est là tout l'objectif du deuxième temps de notre design de recherche qui est en cours de développement. S'il existe un réel impact, il nous faudra tester l'hypothèse de la mémorisation des connaissances, de la modification de leur vision sur les métiers industriels, et le fait que les élèves aient pris des rendez-vous avec des conseillers d'orientation ou cherché à se documenter sur ces métiers. Enfin, une remontée des effectifs dans les classes désertées peut aussi être un indicateur d'efficacité mais il faudra alors maîtriser l'ensemble des variables interagissant à ce chaînage qui aboutit à l'inscription réelle dans la filière de formation.

2 VERS UN NOUVEAU TYPE DE PRODUIT

2.1 Analyse comparative

2.1.1 Regard critique sur « Technocity » : le problème des ruptures

L'analyse de Technocity est complétée par un regard extérieur. Nous avons testé Technocity dans un cadre scolaire en compagnie d'enseignants n'ayant pas une grande connaissance du jeu vidéo. Il nous fallait un retour d'individus plus au fait de l'univers des jeux vidéo, qui ne se situent pas dans un contexte scolaire de type collège pour essayer de prendre du recul sur le produit et voir si les attitudes seraient toujours aussi positives.

Technocity est donc présenté à des étudiants de niveau bac+4/bac+5 issus de trois secteurs différents : master Management des Produits de l'Enfant (Centre Européen des Produits de l'Enfant, IAE Poitiers), master Multimédia (Ecole Supérieure d'AudioVisuel de Toulouse) et élèves ingénieurs (INSA Toulouse).

Ces étudiants âgés d'une vingtaine d'années, présentent l'avantage d'avoir un regard averti sur les jeux vidéo, et un esprit critique développé.

Dans les trois cas, les étudiants explorent Technocity en un quart d'heure à peine et s'en détournent. Bien entendu, un tel comportement s'explique d'une part, par le fait que ces étudiants ne constituent pas la cible visée car ils sont en fin d'un cycle d'études supérieures et ne sont plus concernés par les questions d'orientation liées au collège. Mais d'autres raisons peuvent aussi expliquer cette lassitude rapide face à ce produit.

Tout d'abord, les étudiants dénoncent la longueur des vidéos qui sont intercalées entre les jeux. Pour eux, ces dernières qui durent en moyenne trois minutes sont plus longues que les phases de jeux. Ce déséquilibre est irritant. Tous ont donc tenté de les zapper. Ne pouvant le faire, la partie en cours est abandonnée, pour aller explorer un autre type de jeu. Nous notons ici que ces étudiants ne supportent pas la contrainte de regarder une vidéo qui ne les concerne pas directement. Si on fait le parallèle avec le fait que bon nombre d'entre eux ont l'habitude de zapper devant les différentes chaînes de télévision, on peut comprendre leur frustration devant l'impossibilité de le faire dans « Technocity ». Ce choix de développement technique résulte des suggestions émises par des collégiens durant le développement du produit. Ces derniers nous avaient conseillé d'enlever l'option « passer les vidéos » si nous voulions être sûrs qu'elles soient regardées dans leur intégralité. Cela démontre surtout à quel point dans un cadre scolaire, les élèves sont prêts à subir des contraintes qu'ils n'oseraient même pas

envisager à l'extérieur de ce contexte. Cependant, ici tous les étudiants et collégiens sont unanimes sur un point : il faut des vidéos plus courtes, environ 30 secondes, et en présenter plus. Par exemple en mettre une entre chaque niveau. Donc, retenons pour commencer, qu'il faut une cohérence entre la durée des phases de jeu et la durée des vidéos.

Autre critique, toujours en rapport avec les vidéos : les étudiants notent que celles-ci ne reprennent pas les personnages ou l'esprit graphique des jeux. Les séquences vidéos sont en rupture sur le plan visuel avec le reste du contenu. Cela donne à Technocity un aspect « patchwork » et une impression de produit non abouti. Mais, ce n'est pas tout, le scénario des différentes vidéos est également sans aucun rapport avec l'ambiance du cédérom. Les étudiants ont l'impression de basculer brutalement d'un univers ludique à « une agence ANPE » qui présenterait différents métiers.

Ces décalages s'expliquent simplement du fait que ces vidéos n'ont effectivement pas été écrites et produites pour s'intégrer à « Technocity ». Le Rectorat a négocié celles-ci à titre gracieux compte tenu des contraintes budgétaires.

Puis d'autres ruptures sont identifiées et soumises à l'analyse critique. D'abord sur le plan graphique, les jeux ne sont pas homogènes. Ce manque de cohérence leur donne l'impression de ne pas avoir un produit de qualité. D'autre part, sur le plan du scénario des différents jeux, ils notent que certains représentent des simulations, jeux dédiés à la production industrielle ou au génie civil par exemple, alors que d'autres, comme les jeux dédiés à l'énergétique ou à la maintenance industrielle sont des évocations plus métaphoriques. Face à cette nouvelle rupture les étudiants doutent de l'impact de « Technocity » sur les collégiens. Pour eux c'est clair ils préféreront jouer à leurs jeux sur console du fait d'une cohérence esthétique intrinsèque beaucoup plus forte.

Toutefois, les cadres de réception de « Technocity » en milieu scolaire ne sont pas les mêmes qu'à la maison. Introduire du jeu vidéo, même s'il est à vocation éducative dans un contexte scolaire provoque une levée de bouclier et des réticences très importantes de la part de l'institution scolaire. Dans ce contexte, nous pensons que les collégiens vivront comme une nouveauté le fait de jouer à un jeu purement ludique dans le cadre de la classe.

2.1.2 Analyse de Food-Force

Les étudiants ont également testé le jeu « Food-Force » (figures 6 à 9) (www.food-force.com), qui a été lancé par les Nations Unies courant 2005 sur le web. L'idée est de comparer un jeu dont le principe marketing est proche de Technocity : valoriser des métiers en utilisant des jeux vidéo. Mais la différence est qu'ici, les moyens financiers ont permis aux Nations Unies de faire un jeu intégrant de la 3D et d'avoir les moyens de faire une production plus cohérente et homogène. Nous souhaitons comprendre en quoi la cohérence a un impact significatif sur la réception d'un message diffusé via un Edumarket Game.

Food Force propose six petits jeux vidéo qui s'enchaînent pour représenter à chaque fois une mission humanitaire qui consiste à acheminer de la nourriture dans une zone sinistrée. Ces six jeux sont l'occasion d'expliquer six métiers différents liés à l'humanitaire. Chaque jeu est introduit et expliqué par des personnages 3D qui semblent tout droit sortis d'un jeu vidéo à l'instar de Lara Croft. Quand la partie ludique est finie, des séquences vidéo très courtes présentent des images réelles liées au métier qui vient d'être présenté via le jeu. Le style des voix off et le traité esthétique de ces vidéos rappellent ceux de la chaîne d'information américaine CNN. Les séquences peuvent être zappées. Puis, un personnage 3D introduit une nouvelle étape de la mission avec ses problématiques et les règles du jeu associé. Sur le plan graphique, l'ensemble des jeux est également traité en 3D. Une fois le jeu terminé, le joueur peut soit recommencer une partie soit passer à l'étape suivante, même s'il a perdu. Lorsque la

mission globale est terminée, le joueur peut visualiser son classement dans un tableau des scores mis en ligne. Ceci étant bien sûr destiné à l'inviter à rejouer, mais aussi sans doute à lui faire voir qu'il intègre une communauté de joueurs qui s'adonnent à « Food Force ». Enfin, notons que le scénario global du produit est basé sur la métaphore militaire d'où son titre « Food Force » qui rappelle l'« Air Force ». Donc, sur le plan esthétique, le scénario et le gameplay, de « Food Force » sont parfaitement cohérents et homogènes.

Le retour des étudiants est cette fois-ci globalement très positif. D'abord, ils ont eu la sensation d'être face à un vrai jeu, même s'il peut paraître daté par le rendu des animations 3D qu'il propose. L'un des étudiants, déclare que ce jeu est un « Lara Croft du pauvre ! ». Mais qu'importe, la cohérence est au rendez-vous. Du coup les étudiants l'adoptent. L'un d'eux suggère que finalement quels que soient les moyens financiers mobilisés pour développer un jeu, il faut avant tout s'attacher à définir un niveau de cohérence globale et s'y tenir. Cela implique qu'il faut accepter l'idée que cette cohérence ne soit pas forcément à la hauteur de ce qui se fait de mieux d'un point de vue technologique à une date donnée.

Sur le plan de la 3D, les filles réagissent très positivement. Plusieurs d'entre elles soulignent que le réalisme des images de synthèse permet une meilleure immersion dans le monde de l'humanitaire. D'autre part, l'aspect mission, leur donne l'impression de s'impliquer d'avantage et d'être plus réceptives au message véhiculé par Food-Force.

La réflexion ainsi engagée nous incite à supposer que pour faire une communication efficace via le jeu vidéo, il faut impérativement mobiliser des moyens financiers importants. En effet, si nous sommes en dehors du contexte scolaire, c'est-à-dire d'un cadre contraint qui impose l'usage du produit, c'est probablement le cas. En effet, même si le jeu vidéo dédié à la communication est accessible gratuitement, il doit être de bonne facture pour donner envie aux internautes de le télécharger. Un indicateur qui semble corroborer une telle hypothèse est le succès rencontré par un autre jeu dédié à la communication : America's Army (www.americasarmy.com). En effet ce jeu vidéo développé pour le compte de l'armée américaine est du même niveau que les jeux les plus sophistiqués actuellement vendus dans le commerce (Figure 10). Celui-ci compte d'après le site officiel 500 000 utilisateurs en Février 2006. Le succès semble donc au rendez-vous. L'objectif de ce jeu est de simuler les entraînements militaires et de recruter les meilleurs joueurs dans l'armée américaine. Hormis la dimension éthique et déontologique qui est largement discutable, il est tout de même intéressant d'évaluer son impact sur le jeune public et savoir s'il y a eu une évolution des recrutements militaires significatifs suite à l'utilisation de ce jeu.

Pour un jeu vidéo dédié à la communication, utilisé en milieu scolaire, ce n'est peut-être pas la peine pour l'instant d'investir de telles sommes, sachant que les conditions de réception ne sont pas les mêmes. Pour le confirmer nous devons attendre la distribution de Technocity dans les établissements scolaires pour nous en faire une idée.

2.2 Une nouvelle approche de la communication

Au travers de Technocity, le rectorat de Toulouse a développé une conception nouvelle de la communication grâce à la mobilisation de nouveaux vecteurs de communication. C'est l'élève (individu) qui va constituer son propre cheminement à travers le produit et décider selon son humeur du moment, de ce qu'il veut voir ou entendre. Il va composer lui-même, son propre message. Cette forme de liberté au processus de création du message (forme possible d'interactivité) renvoie aux médias classiques la linéarité narrative et structurelle de leur support. Loin de vouloir les opposer, ces deux types de communication nous semblent largement complémentaires et synergiques. Les annonceurs semblent considérer ces formes de communication via les jeux vidéo comme un média complémentaire à intégrer dans un plan pluri média en les associant aux médias classiques ou historiques. En effet, cela permet

d'enrichir le message et la relation à l'information accessible et donc contribue à renforcer la campagne de communication.

De plus, la créativité, dans le domaine des messages comme dans celui des formats, est largement mise en avant comme un facteur clé de succès et de réussite de la politique de communication. Dans le cas présent, cette phase de créativité a vraiment été voulue dans une double logique. D'une part, travailler en profondeur les attributs des filières via l'identification des « aptitudes fédératrices ». Cette réflexion et le réinvestissement de ces aptitudes dans les gameplay par les développeurs résultent de la volonté de mobiliser les compétences des joueurs et leurs stocks d'expériences acquises et convocables. Nous pouvons alors parler de « cultures ludiques » (Brougère, 2005). Il évoque avant tout des connaissances requises par un monde social, de compétences dans l'interaction - il définit notamment la culture ludique comme « un ensemble de procédures qui permettent de rendre possible le jeu » (p. 106). Davantage encore, il parle d'un « patrimoine ludique personnel ». Il écrit en particulier à propos des jeunes adultes (mais cela est transposable à tous les joueurs socialisés à travers la pratique de jeux vidéo et qui partageraient des habitudes de perception et d'action issues de « paradigmes » ludiques communs) : « [...] les jeunes adultes restent marqués, pour certains d'entre eux, par le jeu vidéo qui appartient à leur culture, à leur histoire. Ils l'ont découvert durant leur enfance, mais beaucoup l'ont conservé dans leur patrimoine ludique personnel. » (p. 113). Ainsi, cette forme de communication innovante devient attractive pour l'enfant (individu).

Toutefois, il existe des limites dans cette recherche d'efficacité et de résultat dans une politique de communication. En effet, la question de l'orientation des élèves renvoie d'une façon plus large à la question de liberté de construire son avenir et de le choisir. De la même façon, pour des décisions de consommation, il ne faut pas enfermer l'enfant dans une logique marchande. Bien que devenu un enjeu majeur car les enfants sont devenus un marché à part entière qui, surtout depuis les années quatre-vingt dix, présente une logique propre, bien distincte de celle du marché des adultes, il faut se garder de créer des formes de résistances. L'enjeu est davantage de proposer un échange équilibré plutôt qu'une approche trop agressive au risque de perdre à toujours l'attention du public. Même si les enfants vivent encore essentiellement la consommation par procuration et par prescription, ils s'y exercent directement, confrontés à des stratégies offensives particulièrement soignées. Considéré comme un adulte dans le passage à l'acte d'orientation, l'adolescent n'a pas, comme celui-ci, le recul nécessaire pour effectuer son choix en toute connaissance de cause, comme un consommateur « éclairé ». Il revient alors de construire des stratégies pluri média équilibrées et respectueuses d'un des enjeux majeurs de la société actuelle : lui procurer les « clés » de la pratique de consommation et l'aider à décrypter derrière l'offre et les conséquences de ses choix, c'est-à-dire, et comme le propose Technocity, éduquer l'enfant à la consommation. Cela ne revient donc pas à lui inculquer des modes de comportements inquestionnables (tel métier plutôt qu'un autre, tel produit plutôt que tel autre), mais plutôt l'aider à construire un socle de compétences, c'est-à-dire étoffer les ressources mobilisables au moment de sa rencontre avec le métier (produit) (ou ses images) et, surtout l'inciter à adopter une attitude interrogative et critique à l'égard des sollicitations marchandes : plus encore que de transmettre un type de connaissances rendant possible « l'expertise » du produit par l'enfant. Il s'agit de forger des habitudes d'évaluation fondées sur une réflexivité de type rationnel.

Le néologisme « Edumarket game » vise à traduire cette volonté d'éduquer à travers les jeux vidéo les enfants afin qu'ils appréhendent avec plus d'aisance et de perspicacité les enjeux sociaux. Dans le cas présent, l'objectif de Technocity est de sensibiliser les jeunes sur les possibilités de formation, et de mettre en perspective des choix d'orientation.

Conclusion

Notre réflexion ne sera complète que quand nous aurons appréhendé la question de l'orientation des élèves dans toute sa complexité. La mobilisation et le développement de nouveaux outils de communication ne suffisent pas à garantir une efficacité de l'outil. En effet, l'orientation scolaire est aussi un processus éminemment social, dans lequel les parents cherchent à inscrire leur enfant dans une trajectoire qui soit en adéquation avec leur statut social et leurs représentations des métiers et des filières. De ce fait, se pose la question du choix de la cible des campagnes de communication de l'éducation nationale, parents ou enfants et donc de l'efficacité réelle d'un outil comme « Technocity ». L'orientation scolaire est une décision synchrétique pour les parents à laquelle les enfants sont largement associés. De ce fait, en ciblant les collégiens, nous souhaitons exploiter la double socialisation (parents – enfants et enfants – parents) ou les interactions sociales (Gollety, 1999). La question de l'impact et de la réception par les parents de « Technocity » est entière et n'a pas été abordée dans notre recherche.

L'autre point à analyser relève directement de la comparaison entre Food Force et « Technocity ». Bien qu'utilisant le même schéma narratif, ces deux jeux ne mobilisent pas les mêmes technologies (3D vs 2D), que l'agent influenceur n'a pas la même légitimité (Nations Unies vs Education Nationale) et ils n'abordent pas la même thématique. Disposer, aujourd'hui, de ces deux approches, nous ouvre vers d'autres objets d'étude, à savoir si ces différents modes infographiques jouent de manière significative sur la réception des messages par les jeunes, si pour les industriels et les professionnels du marketing, le jeu vidéo dédié à la communication et à la valorisation ouvre autant de nouvelles voies à exploiter dans les stratégies commerciales.

Bibliographie

- Alvarez J. (2005), "Valoriser via le jeu vidéo", Entrelacs.fr.
- Brougère G. (1995), *Jeu et éducation*, Paris, L'Harmattan.
- Brougère G. (2005), *Jouer/Apprendre*, Paris, Economica Anthropos.
- Buckingham D. et Scarlon M. Eds. (2003), *Education, Entertainment and learning in the home*. Buckingham: Open University Press.
- Caillois R. (1991), *Les jeux et les hommes. Le masque et le vertige*, Paris, Gallimard.
- Derbaix C. (1982), "L'enfant, la communication publicitaire et la hiérarchie des effets", *Recherches française de marketing*,(89) p.31 - 47.
- Gavarini L. (2004), "Le nouveau statut de l'enfant", *Sciences Humaines*, Hors série(45) p.60 - 63.
- Gollety M. (1999), "Lorsque parents et enfants s'apprennent mutuellement à consommer", *Décisions Marketing*,(18) p.69 - 80.
- Gollety M. et Gautellier C. (2005), "Les "produits écrans" pour enfants, un management spécifique à inventer," in La Ville (de) V.I. et al.(éds), *L'enfant consommateur*, p.143 -155, Paris, Vuibert.
- Jenn P. (1991), *Techniques du scénario*. Paris, FEMIS.
- Julien H. (1999), "Barriers to adolescents' information seeking for career decision making", *Journal of the American Society for Information Science*, 28 (2) p 38 – 48.

- Kapferer J.-N. (1985), *L'enfant et la publicité*, Paris, Dunod.
- Kline S., Duer-Witthof N. et De Peuter G. (2003), *Digital Play. The Interaction of Technology, Culture and Marketing*, Montréal, McGill-Queen's University Press.
- La Ville (de), (2005), *L'enfant consommateur*, Paris, Vuibert.
- Le Diberder A. (2000), "L'interactivité, nouvelle frontière du cinéma", *Cahiers du cinéma*, (Hors série, Avril)
- Molinier P. (2000), "Enjeux d'une culture de l'image à l'école", *An@é*, (2)
- Molinier P. (2001), "Se former à la communication médiatique pour apprendre des médias", *Positions et médias*, (14)
- Octobre S. (2004), *Les loisirs culturels des 6-14 ans*, Paris, La Documentation française.
- Parlebas P. (1988), *VEN hors série ; sport en jeux*. Paris, CEMEA.
- Rampnoux O et Alvarez J, "New advertising tools : Edumarket Game", Colloque Child and Teen Consumption, Copenhague, 25-26 avril.
- Singly (de) F. (2003), *Les uns avec les autres. Quand l'individualisme crée le lien*, Paris, Hachette Littérature.
- Tricot A. (2002), *Amélioration de l'Information sur les métiers*, Rapport CE – OCDE pour l'examen par l'OCDE des politiques concernant les services d'information, d'orientation et de conseil.
- Watts A.G. (2001), *Rôle des TIC dans un système intégré d'information et d'orientation*, Rapport CE – OCDE pour l'examen par l'OCDE des politiques concernant les services d'information, d'orientation et de conseil.
- Zyda M. (2005), « From Visual Simulation to Virtual Reality to Games », IEEE Computer Society

Corpus bibliographique

- Cinémathèque de Toulouse : « Hybridation des images : émergence d'un nouveau cinéma ? »
Colloque du 2 au 4 février 2004 :
<http://www.lacinemathequedetoulouse.com/colloque/hybridation/>
- CNAM : « Jouer avec une histoire : un défi pour les média interactifs », Colloque du 16 Décembre 2004
« Conférence de presse de présentation de la campagne pour renforcer l'attractivité des métiers de l'industrie. Intervention de François Loos, ministre délégué à l'Industrie »,
Novembre 2005 : http://www.industrie.gouv.fr/portail/ministre/decl.php?decl_id=3266
- CRDP Toulouse/Cinémathèque de Toulouse : « Le cinéma en milieu scolaire. Nouvelles technologie, nouvelles pédagogies : L'interdisciplinarité d'une nouvelle forme de cinéma »
Colloque du 4 au 6 avril 2005
- Espen Aarseth, « Computer Game Studies, Year One », 2001 :
<http://www.gamestudies.org/0101/editorial.html>
- Jacques Belleau Conseiller pédagogique, "Les formes d'intelligence de Gardner", Mars 2001 :
<http://www.clevisluzon.qc.ca/publications/Intelligences%20multiples.pdf>
- Jesper Juul, "Games Telling stories ?", Juillet 2001 : <http://gamestudies.org/0101/juul-gts/>
- Jeu video « AutoJunior », Ja.Games, Editions Milan-Press Interactive, 1998
- Jeu video « Donkey Kong », Shigeru Miyamoto, Nintendo, 1981

Jeu video « GTA San Andreas », Rockstar North, Rockstar Games, 2004
 Jeu video « Ponkey Bong », Ja.Games, Editions Dupuis, 2003
 Jeu video « Les Sims 2 », Will Wright, EA Games, 2004
 Jeu video « Sim City », Will Wright, Maxis, 1989
 Jeu video "Warcraft III - Reign of Chaos", Blizzard Entertainment, 2002
 Magazine TV : « La Saga Miyamoto (documentaire.Nintendo) », GameOne 2004
 Magazine TV : « Phénomania : Les SIMS », France 5, 2005
 Magazine TV : « Savoir Plus Sciences : Television, spectacle : que nous réserve la science ? »,
 Reportage : « Pourquoi la télévision nous fascine tant ? (Sandrine Mary), France 2, Mars 2006
 Marie-Laure Ryan, "Beyond Myth and Metaphor - The Case of Narrative in Digital Media",
 Juillet 2001 : <http://www.gamestudies.org/0101/ryan/>
 Site Internet « America's army », U.S. Army, 2005 : www.americasarmy.com
 Site Internet « À la découverte des métiers de l'industrie ». Article en ligne de l'Académie de
 Toulouse, Novembre 2005 : http://www.ac-toulouse.fr/html/_65_.php?id=461
 Site Internet « Food-Force », United Nations World Food Programme, 2005 : www.food-force.com
 Site Internet « Industrie Jeune », Ministère de l'économie, des finances et de l'industrie , M6,
 2004 : <http://www.industrie-jeunes.fr/>
 Site Internet « Les métiers.net », lesmetiers.net, 2004 : <http://www.lesmetiers.net/>
 Site Internet « Technocity », Rectorat de Toulouse, Ja.games, Sumotori, 2006 :
www.technocity.fr
 Site Internet « Spirou.com », Editions Dupuis, 2002 : www.spirou.com
 Tony Manninen, « Interaction Forms and Communicative Actions in Multiplayer Games »,
 Mai 2004 : <http://www.gamestudies.org/0301/manninen/>



Figure 1 : Interface Technocity



Figure 2 : Jeu de plateforme « Technocity »

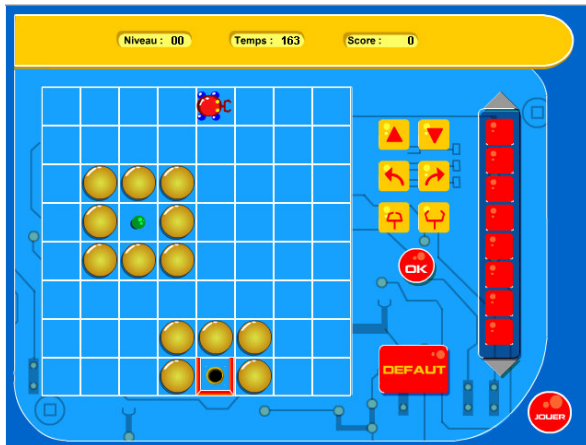


Figure 3 : Jeu de réflexion « Technocity »



Figure 4 : Jeu d'adresse « Technocity »



Figure 5 : Jeu de simulation dédié au

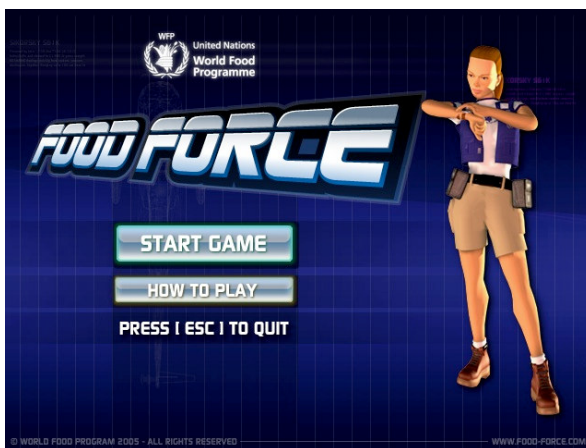


Figure 6: Jeu Food force - Introduction



Figure 7 : Jeu Food force – séquences vidéo



Figure 8: Jeu Food force – Introduction d'un jeu



Figure 9: Jeu Food force – exemple de jeu



Picture 10: America Army – exemple de jeu