

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

ET

UNIVERSITÉ TOULOUSE JEAN JAURÈS (France)

GAME STUDIES ET INDUSTRIE DU JEU VIDÉO : MÉLANGE DE MONDES

THÈSE
PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN SCIENCES, TECHNOLOGIE ET SOCIÉTÉ
ET DU DOCTORAT EN SOCIOLOGIE

PAR
SARAH FLORIANE MEUNIER

AVRIL 2022

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.04-2020). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Plus d'une personne a compté durant ces années de doctorat, dans plusieurs pays, dans de nombreuses villes.

Je remercie tout d'abord grandement Béatrice Milard et Yves Gingras pour leur direction, leur accompagnement et leur soutien. Merci particulièrement à Béatrice de m'avoir encadrée quand j'ai repris mes études avant le doctorat. Merci également aux membres de mon jury.

Je remercie l'ensemble de mes collègues doctorant·es et docteur·es à Toulouse et à Montréal. À Toulouse, merci aux personnes qui ont été présentes quand je m'y trouvais : Héloïse, Auréline, Adriana, Morgane, Rafael, Jérémie, Julien, Laurent. Je remercie également Guillaume Cabanac et Florian Badie. À Montréal, merci à Mahdi, Pierre-Luc, Rémi, Maxime, Raphaël et Isabelle. Merci à Martine Foisy. Je remercie également Simon Collin, et j'ai une pensée particulière pour toute « l'équipe de la Chaire ». Un clin d'œil aussi à « feu » le groupe d'écriture du vendredi après-midi : Aline, Baptiste, Caroline, Lise et Michèle. Je remercie très chaleureusement mes collègues de l'ÉTS pour leur accueil. Un immense merci à tous les membres de l'OMNSH, en particulier, le CA passé : Bruno, Charles, Fred, Gabrielle, Marion, Medhi, Nicolas et Sonia.

Merci à l'ensemble des étudiant·es de Toulouse, de l'UQAM et de l'ÉTS, dont j'ai croisé la route. L'enseignement durant mon parcours de doctorat dans 3 universités différentes, a été un grand plaisir. J'ai ainsi maintenu ce lien avec les sciences de l'éducation et la pédagogie que j'affectionne tant.

Enfin, je remercie ici les personnes qui font le sel de mon quotidien. À ma famille. À Neriah et Méloée, qui sont toujours dans mes pensées. Un immense merci à Johan et Pauline, pour la chambre toujours prête et le soutien partout dans le monde. Et à Kimeo ! À : Mailys, Christelle, Mapie, Willou, Franck, Déb, Julie, Laëtitia, Adrien, Camille, Auréline. J'espère vous retrouver bientôt. Merci à Marion, Gabrielle et Bruno. Merci aussi à Héloïse, ma chère binôme d'enseignement, pour ton amitié. Mille mercis aux personnes présentes physiquement au Québec pendant tout ce temps de rédaction et durant la pandémie : Ivanne, Audrey, Thomas, Lise, Max. Votre affection fait une grande différence dans mon quotidien. Ma réflexion sur la notion de cas doit grandement à des séances de travail avec Lise Dassieu et les chapitres 1 et 8 doivent beaucoup à ses commentaires lors d'une version antérieure : merci Lise ! Merci mille fois à Catalina, Stephen, Jonathan, Joanie, Julie, Val, pour chaque message et votre présence. Merci à Miguel pour les marches quotidiennes et les encouragements drôles et gentils. Merci à Gaëlle, pour avoir été si présente durant ces mois décisifs et m'avoir patiemment écoutée. Merci à Quenotte.

And last but not least, danhwaad ji mera Arun ji.

Je remercie chaleureusement l'ensemble des enquêté·es, chercheur·ses, professionnel·les du JV qui en créent ou qui gravitent dans ces mondes vidéoludiques... merci pour votre temps, vos échanges, l'hospitalité dont certain.es d'entre vous ont fait preuve.

DÉDICACE

À Maïlys, pour notre amitié.

À Johan, pour m'avoir toujours encouragée.

On ne peut pas briser les idées en les réprimant. On ne peut les briser qu'en les ignorant. En refusant de penser, refusant de changer.
Les Dépossédés, Ursula le Guin.

AVANT-PROPOS

Nous utilisons une écriture inclusive et des termes épiciques. Nous faisons ainsi usage du point médian pour refléter la diversité de genre des personnes enquêtées et observées sur le terrain. Si ce choix change les habitudes d'écriture et de lecture les plus répandues, il rappelle aussi que la langue est en constante évolution et reflète à la fois des structures de pouvoirs, mais témoigne aussi des transformations sociales en cours (Chetcuti et Greco, 2012 ; Viennot *et al.*, 2018). Ainsi, nous utilisons par exemple : « chercheur·ses » pour désigner les personnes qui occupent ce métier indifféremment de leur genre, ou « enquêtés », lorsque l'on veut désigner spécifiquement les hommes.

Nous avons conservé les expressions linguistiques employées par les enquêté·es, avec leurs spécificités régionales et nationales. Les langues française ou anglaise retranscrites dans les verbatims reflètent celles-ci. Nous avons parfois précisé le sens de certaines expressions en note de bas de page pour nous assurer de la compréhension des paroles des enquêté·es par l'ensemble des lecteur·ices.

Nous utilisons le terme « études féministes » plutôt que celui « d'études de genre », ce terme étant utilisé fréquemment au Québec et parce que cette thèse est soutenue à l'UQAM.

TABLES DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	v
LISTE DES TABLEAUX.....	x
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	xi
RÉSUMÉ	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCTION	1
Dresser le portrait des Game Studies (GS)	1
Problématique et questions de recherche	9
Plan de la thèse.....	10
CHAPITRE I Revue de littérature et méthodologie	14
1.1 Revue de littérature.....	14
1.1.1 L'émergence de collectifs scientifiques	14
1.1.2 Deux mondes sociaux	21
1.1.3 L'étude de cas : le jeu vidéo.....	25
1.1.4 Définir la socialisation et les rapports sociaux à étudier.....	28
1.1.5 Considérer les rapports sociaux de genre.....	31
1.1.6 L'engagement dans les activités pour comprendre les relations.....	36
1.2 Collecter des données : trois pays et deux mondes.....	41
1.2.1 Entrevues et observations.....	42
1.2.2 Révéler sans dévoiler	57
1.3 Être sociologue en terrain de SHS	58

1.3.1	Être dans le réseau : le terrain ethnographique	59
1.3.2	Sortir du terrain : un défi en STS des SHS.....	63
CHAPITRE II Analyse socio-historique des Game Studies et des Cultural Studies 66		
2.1	Les origines des GS et des CS	67
2.2	L'institutionnalisation :.....	72
2.2.1	Légitimité, financements et engagement.....	72
2.2.2	Disciplines et interdisciplinarité.....	80
2.3	Refigurer l'histoire des CS et des GS	88
2.3.1	Relations entre politique et scientifique.....	88
2.3.2	La marginalisation des travaux sur le genre et la race	95
CHAPITRE III Structure de l'industrie vidéoludique et de ses relations avec l'université..... 106		
3.1	Caractéristiques de l'industrie vidéoludique	107
3.1.1	Histoire technologique et économique du JV	107
3.1.2	Majors et <i>Indies</i>	113
3.2	Étudier l'industrie vidéoludique et ses relations avec l'industrie.....	119
3.2.1	Travaux des Game Studies sur l'industrie : ouvertures et limites.....	119
3.2.2	Exemples de relations entre l'industrie du JV et l'université	125
CHAPITRE IV Se définir par l'objet de recherche : la figure du chercheur- <i>gamer</i> 132		
4.1	Chercher pour jouer	132
4.1.1	Le <i>gamer</i> et sa passion historiquement controversée.....	134
4.1.2	La légitimité du <i>chercheur-gamer</i>	137
4.1.3	L'intensité de la pratique comme valeur d'engagement supposée.....	143
4.2	Jouer pour chercher.....	152
4.2.1	Des pratiques multiples	152
4.2.2	Les activités du <i>chercheur-gamer</i>	156
4.2.3	Quand l'industrie s'éloigne du <i>gamer</i>	163
4.3	Les différences genrées et l'identité de joueur·se.....	170
4.3.1	Face aux controverses publiques : <i>Gamergate</i> et <i>#Digrafishbowl</i>	172
4.3.2	Figure du <i>chercheur-gamer</i> et normes virilistes	180

4.3.3	Le syndrome de la Schtroumpfette chercheuse.....	191
CHAPITRE V Se rencontrer et se lier : lieux et activités.....		207
5.1	Saisir les activités scientifiques par les sociabilités professionnelles.....	207
5.2	Universités et formations pré-universitaires : des lieux d'institution du JV ...	209
5.2.1	Créer des cours : au cœur des premières socialisations universitaires..	210
5.2.2	Les formations des professionnel·les au jeu vidéo.....	216
5.2.3	Création de laboratoires : se retrouver	221
5.3	Événements scientifiques : socialisation et spécialisation.....	223
5.3.1	Séminaire, journée d'étude, conférence ou congrès ?.....	223
5.3.2	Présenter ses résultats.....	226
5.3.3	Développer son réseau et trouver sa place	232
5.4	Être ami·es : des collectifs informels aux associations.....	239
5.4.1	Faire place aux expérimentations.....	239
5.4.2	Le cadre associatif.....	250
5.4.3	Un observatoire à explorer : l'OMNSH.....	253
CHAPITRE VI Des activités communes : créons ensemble !.....		265
6.1	Chacun·e dans son monde ?.....	265
6.1.1	Un mélange des statuts.....	266
6.1.2	Au cœur de la création : les <i>game jams</i>	270
6.1.3	Montrer ses jeux : expériences et recherches à travers les <i>playtests</i>	291
6.2	Bâtir des ponts : partager des savoirs	300
6.2.1	Les professionnel·les en salles de cours.....	300
6.2.2	Rencontres dans et hors les murs	305
6.2.3	Festivals et soirées pour « réseauter ».....	312
CHAPITRE VII Les professionnel·les : des partenaires de recherche ?.....		328
7.1	Attirer les chercheur·ses.....	328
7.1.1	Un changement de perspective.....	328
7.1.2	L'accueil des SHS dans l'industrie	330
7.1.3	Le privilège de la formation.....	332
7.2	Enjeux des GS sur l'industrie	335
7.2.1	Se glisser dans les studios : l'ethnographie.....	335

7.2.2	Recourir aux données massives	341
7.2.3	Bien choisir son sujet	346
7.3	Se faire imposer des conditions de recherche.....	349
7.4	Échecs et mat	354
CHAPITRE VIII Raconte-nous notre histoire		360
8.1	Composer avec les attentes.....	360
8.2	Communiquer : les enquêté·es juges et parties.....	373
CONCLUSION.....		377
ANNEXE A Grille d’entrevue – chercheur·se.....		386
ANNEXE B Grille d’entrevue – professionnel·le.....		391
BIBLIOGRAPHIE		395

LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
Tableau 1. Répartition des enquêtés interviewés en fonction de leur statut et du genre.....	50
Tableau 2. Répartition des différents événements observés en fonction des territoires investigués.....	53

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

AG	Assemblée Générale
ACÉJ	Association Canadienne des Études du Jeu (aussi CGSA)
CA	Conseil d'Administration
CGSA	Canadian Game Studies Association (aussi ACÉJ)
CS	Cultural Studies
DiGRA	Digital International Games Research Association
ECRA	European Communication Research and Education Association
FPS	First Person Shooter
GDC	Game Developers Conference
GJ	Game jam
GS	Game Studies
GSALF	Games Studies à la Française
ICA	International Communication Association
IGDA	International Game Developers Association
JV	JV
MMORPG	Massive Multi Online Role Play Game
MIGS	Montréal International Games Summit
OMNSH	Observatoire des Mondes Numériques en Sciences Humaines
OP	Observation participante
ONP	Observation non-participante
R&D	Recherche et Développement
RPG	Role Play Game
SHS	Sciences Humaines et Sociales
STS	Science and Technology Studies

RÉSUMÉ

En partant du cas des *Game Studies* ou études vidéoludiques, cette thèse explore les socialisations, les relations et les rapports sociaux entre chercheur·ses et professionnel·les du jeu vidéo (JV). Elle a été menée dans 3 pays différents : en France, en Suisse romande et dans les provinces du Québec et de l'Ontario au Canada. Elle a été réalisée à partir d'entrevues, d'observations (d'événements scientifiques, de *game jams* et de *playtests*) et d'une ethnographie conduite pendant 3 ans dans une association scientifique. Elle questionne sur les manières qu'ont les chercheur·ses et les professionnel·les de socialiser et de nouer des liens. Comment ces personnes du monde scientifique et du monde industriel racontent-elles leurs relations ? En quoi la participation à des activités sociales joue-t-elle un rôle dans les rencontres et l'établissement de liens ? Qu'apporte l'analyse des rapports sociaux de genre dans les activités étudiées ? Cette recherche montre que les socialisations et les liens personnels et professionnels qui se créent entre chercheur·ses et professionnel·les participent au développement des *Game Studies* et bâtissent des ponts entre recherche et industrie vidéoludique. Les récits des enquêté·es et les activités sociales observées révèlent ainsi les dynamiques sociales entre individus de ces deux mondes sociaux, montrant la porosité permanente entre ces derniers. De plus, les rapports sociaux de genre mis en évidence dans cette enquête montrent l'existence de mécanismes sociaux spécifiques, liés à l'objet JV et à l'existence de valeurs virilistes dépassant le simple environnement ludique. Cette analyse contribue enfin, plus largement, à une réflexion sur le fonctionnement interne des mondes scientifique et industriel.

Mots clés : *Game Studies*, université, industrie, jeu vidéo, mondes sociaux, chercheur·se, collectifs, relations personnelles, rapports sociaux de genre, activités sociales.

ABSTRACT

Narrowing the focus on the case of Game Studies, this thesis explores the socialization, interactions and relationships between researchers and video game professionals. This work was conducted in three different countries: France, Switzerland and Canada—the provinces of Quebec and Ontario specifically. The research is based on interviews, observations (scientific events, game jams and playtests) and a three-year ethnography conducted in a non-profit scientific organization. The work raises the issue of how researchers and professionals socialize and build relationships. How do people from the scientific and industrial worlds describe their relationships? What is the role of social activities in meeting and creating long-term ties? How does the analysis of gender relations contribute to understanding the activities studied? The study shows how socialization and personal and professional ties created between researchers and professionals advances the development of Game Studies and builds bridges that connect the research and the video game industry. The interviews and the observations drawn from social activities thus reveal the social dynamics between individuals of these two social worlds, demonstrating the permanent porosity between them. Moreover, the gender-based dynamics highlighted in this study show the existence of specific social mechanisms, linked to video games and to virilist values that go beyond the video game environment. More broadly, this analysis contributes to an on-going investigation on the internal functioning of the scientific and industrial worlds.

Keywords : Game Studies, university, industry, video game, social worlds, researcher, interpersonal relationships, gender, social activities.

INTRODUCTION

Dresser le portrait des Game Studies (GS)

Les Game Studies (GS), autrement appelées « études sur le jeu vidéo » ou encore « études vidéoludiques, » sont un domaine de recherche international. Leur origine est indissociablement liée aux pratiques de loisir et de création du jeu vidéo (JV) et s'inscrit dans un développement technologique mondial. On retrouve le JV partout, des salons domestiques aux musées nationaux, des petits écrans des téléphones mobiles jusqu'aux laboratoires de recherche. Dans ce contexte où l'objet se trouve aussi à l'université, cette thèse s'intéresse à la façon dont les chercheur·ses qui travaillent sur le jeu vidéo (JV), développent et entretiennent des liens avec les professionnel·les du secteur. Elle a pour but de contribuer à l'analyse des rapports entre université et industrie, en approfondissant spécifiquement les relations interpersonnelles des individus qui travaillent dans ces deux mondes sociaux. Notre terrain s'appuie sur des entrevues, des observations participantes (OP) et non participantes (ONP), ainsi que sur une ethnographie associative de 3 ans. Nous avons mené cette enquête en France, en Suisse romande, au Québec et en Ontario (Canada).

Pour comprendre quelles relations unissent les chercheur·ses en GS aux professionnel·les du secteur industriel vidéoludique, il convient de rendre compte avant tout de l'origine de ce domaine scientifique. Les GS sont apparues en Scandinavie et aux États-Unis, à l'initiative de chercheur·ses proches des études littéraires et

numériques (chapitre 2)¹. Depuis 25 ans, les recherches se sont multipliées et sont identifiables en Amérique du Nord et du Sud, dans toute l'Europe, en Asie ou encore au Moyen-Orient (Aarseth, 2002 ; Brougère et Perron, 2013 ; Lowood, 2006 ; Mäyrä, 2008 ; Mukherjee et Hammar, 2018 ; Ruberg et Shaw, 2017). Les GS se sont construites en particulier à la fin des années 1990, mais les études sur le JV sont plus anciennes (des travaux ont été menés au début des années 1980, chapitre 2) et l'histoire de l'étude du jeu remonte à la fin du XIXe siècle. Nous nous intéressons particulièrement aux GS qui se sont développées depuis les années 1990. Leur ancrage disciplinaire littéraire a marqué profondément les GS, ce qui interroge sur leurs liens théoriques, méthodologiques et historiques avec les Cultural Studies (CS) (chapitre 2). Cependant, d'autres disciplines se sont emparées de l'objet JV : psychologie, cinéma, histoire, sociologie, communication, philosophie, informatique, géographie, éducation, économie, etc. Ce sont donc les disciplines de Sciences Humaines et Sociales (SHS) qui l'ont surtout pris pour objet, bien que les chercheur·ses, qui relèvent des sciences technologiques, et ceux et celles de la psychologie, s'y intéressent aussi (chapitres 4 et 7). Cette tendance a guidé nos choix d'enquête et justifie que nous nous intéressions principalement aux chercheur·ses des disciplines de SHS², bien que nous ayons aussi enquêté auprès de chercheurs en informatique (chapitre 1).

Avant de poursuivre, une distinction doit être faite entre l'étude du JV en tant qu'objet de recherche, et l'utilisation qui en est faite pour effectuer des recherches. Certain·es chercheur·ses se servent en effet de jeux déjà créés ou conçus pour les besoins de leurs expérimentations ou investigations et cette pratique est courante en éducation ou en

¹ Bien que le terme « numérique » n'était pas utilisé à l'époque, il donne une assez bonne idée de ce qui y est associé : études des médias, du *design*, des humanités numériques, de la communication...

² Notre autre groupe d'enquêté·es sont les professionnel·les du JV.

neurosciences par exemple. Parmi ces individus, on retrouve des chercheur·ses qui ne s'identifient pas aux GS, allant jusqu'à ignorer l'existence de ce courant de recherche : pour eux, le JV est un outil comme un autre. Au contraire, pour les chercheur·ses se revendiquant des GS, le JV *est* l'objet qui doit être étudié, comme le serait un film en études cinématographiques ou l'analyse de pratiques de loisir en sociologie³. Cela ne les empêche pas d'utiliser aussi le JV lors de cours par exemple (chapitre 4) ou encore de développer progressivement des travaux sur d'autres objets. On trouve enfin d'autres chercheur·ses qui utilisent le JV pour leurs recherches ou pour enseigner, qui s'intéressent en même temps à d'autres objets de recherche, participent parfois à des recherches ou des activités scientifiques sur le JV, sans pour autant revendiquer cette appartenance aux GS. On voit alors toute la difficulté à penser les GS comme un collectif homogène, tant les situations individuelles varient.

Alors, comment faire pour définir les chercheur·ses en GS ? Peu d'études les prennent directement pour objet, mais nous proposons de les classer en trois groupes : celles qui apportent un regard réflexif sur le fonctionnement des GS en interne (et qui sont les plus nombreuses) (Phillips, 2020 ; Shaw, 2010); celles qui utilisent la bibliométrie pour analyser les citations et co-citations d'articles portant sur le JV ou de titres de jeux (Coavoux *et al.*, 2016 ; Frome et Martin, 2019) et qui interrogent ainsi par extension le portrait du champ; et enfin de plus rares études par questionnaire qui s'adressent directement aux chercheur·ses en GS ou qui traitent du jeu. En effet, rares sont les portraits quantitatifs des chercheur·ses en GS (Bragge *et al.*, 2011 ; Bragge et Storgards, 2007 ; Martin, 2018 ; Mäyrä *et al.*, 2013 ; Melcer *et al.*, 2015 ; Quandt *et al.*, 2015) et ils sont bien souvent produits par des personnes internes au champ en Amérique du

³ Nous aurons l'occasion de présenter des exemples de ce type d'études dans la thèse.

Nord et en Europe de l'Ouest et du Nord⁴. Mis à part le travail de Mäyrä, Chen, Quandt et Van Looy (les deux articles cités ci-avant de ces auteur·ices se basent sur une seule enquête), les rares portraits quantitatifs des GS ont été réalisés à partir d'analyses bibliométriques ou d'une question de recherche qui ne cherchaient pas à dresser un portrait global des chercheur·ses en GS. Ainsi, il n'existe à notre connaissance qu'une enquête sur les chercheur·ses des GS basée sur la méthode des questionnaires. Certaines des études citées précédemment ont d'ailleurs été conduites par des chercheur·ses qui occupent individuellement une place dominante dans le champ, ce qui n'est pas surprenant puisque ce type de recherche participe aux processus de légitimation d'un champ en le rendant visible.

Caractériser les GS est une tâche complexe, autant pour les personnes faisant partie du champ que pour des chercheur·ses externes à celui-ci, car l'échantillonnage représentatif et l'accès à la population ciblée restent difficiles. D'après les études mentionnées auparavant, le nombre de chercheur·ses en GS serait d'environ 550, réparti·es dans plus de 40 pays différents (les données datant de 2012-2013, le nombre est sans doute plus élevé aujourd'hui). Ces enquêtes s'accordent sur la délimitation de collectifs en fonction de regroupements disciplinaires : éducation, santé, informatique, communication et études des médias, sciences humaines et sciences sociales (Martin, 2018). Dans l'ensemble des travaux qui évoquent les GS, y compris de façon réflexive, la discipline communication regroupe un ensemble de sous-disciplines diverses et les études sur les médias sont parfois associées aux sciences humaines, elles-mêmes parfois regroupées avec les sciences sociales, ce qui rend d'autant plus confuse une

⁴ Cette répartition géographique peu étonnante se retrouve aussi dans les articles qui abordent le champ des GS de façon réflexive, bien qu'on puisse retrouver quelques articles traitant d'autres territoires (Humphreys, 2017 ; Zhang, 2016).

définition précise du champ. Ainsi, la grande diversité d'affiliation disciplinaire de ces chercheur·ses, leur dispersion géographique, la variété des institutions, le nombre restreint de laboratoires ou de centres de recherche dédiés au JV que nous décrivons tout au long de cette recherche, ainsi que le fait que tous les individus ou groupes s'intéressant au JV ne se revendiquent pas des GS, sont autant de raisons qui compliquent l'identification quantitative des chercheur·ses.

Au travers des trajectoires et expériences des enquêté·es, cette recherche montre que la diversité des statuts est grande, y compris parce que certaines personnes mélangent appartenance universitaire et professionnelle au secteur vidéoludique, alors même que ce collectif scientifique est réduit. Les délimitations recherche-industrie existent peu, voire pas. En effet, en retraçant leurs parcours biographiques, il s'avère que certain·es font partie en réalité des deux mondes et que d'autres sont allé·es de l'un à l'autre. Ainsi, nous ne pouvons déterminer précisément combien de personnes font partie des GS, ni établir de frontière entre celles qui relèveraient uniquement du monde de l'industrie ou de celui de la recherche. Ces apparentes frontières entre celles et ceux qui font partie des GS face à celles et ceux qui n'en sont pas font donc peu de sens, ce qui indique plutôt que l'appartenance aux GS relève d'autres critères (chapitre 1) et se manifeste autrement (chapitres 5, 6 et 7). Il nous a donc semblé plus pertinent de présenter une analyse qui considère non seulement l'auto-identification aux GS comme un critère d'appartenance, mais aussi la participation à des activités sociales (scientifiques comme professionnelles) comme critère permettant de voir se dessiner des collectifs et des dynamiques sociales entre industrie et université (chapitre 1).

Plusieurs points méritent d'être précisés avant de poursuivre. Premièrement, il convient de définir tout d'abord le JV⁵. Cet objet de loisir peut être joué sur des supports technologiques différents : ordinateurs, téléphones intelligents, consoles de salons, casques de réalité virtuelle, tablettes numériques... Ses supports peuvent également être hybrides, notamment lorsque plusieurs joueur·ses pratiquent ensemble (dans une même pièce ou à distance les un·es des autres). Les types de jeux vidéo, aussi appelés *genre*, peuvent être regroupés dans des ensembles très larges : FPS⁶, jeux de voiture, de combat, RPG⁷, MMO⁸, puzzles, *point & click*⁹, etc., et certains jeux peuvent porter sur des univers fictionnels dont le but premier est de susciter des émotions¹⁰ : les expériences ludiques sont donc très variées. Les JV peuvent être pratiqués seul·e ou à plusieurs, dans l'espace domestique, scolaire, pendant des mobilités (dans le métro où sont visibles des joueur·ses de *candycrush*) et même utilisés à des fins professionnelles

⁵ Le chapitre 3 donne davantage d'éléments à ce sujet, notamment en évoquant les origines universitaires et le développement technologique et économique du JV.

⁶ FPS (*First Person Shooter*) ou jeu de tir à la première personne.

⁷ RPG : (*Role Playing Game*) ou jeu de rôle en ligne. Ce sont des transpositions des pratiques de jeux de rôle papier en JV. Ces RPG se sont beaucoup développés sous forme de jeu en réseau.

⁸ MMO : (*Massive Multiple Online / Jeu en Ligne Massivement Multi Joueurs*). Certains MMO se couplent avec l'appellation RPG, devenant des MMORPG.

⁹ *Point & click* : ce sont des jeux principalement d'enquête ou de casse-tête, désignés ainsi puisqu'il s'agit de pointer un objet ou une partie de l'écran pour faire apparaître une icône sur lequel on va cliquer pour obtenir des informations ou produire une action dans le cadre de l'expérience de jeu.

¹⁰ On pensera au jeu *Brothers : a tale of two sons* (Starbreeze studios *et al.*, 2013) par exemple, où les thématiques de la maladie et de la mort sont très présentes, *Life is strange* (Dontnod, 2015), qui, au travers d'une histoire fantastique, explore les thématiques de l'amitié, de l'amour et des traumatismes à travers l'histoire de deux héroïnes, ou encore *11-11 Memories Retold* (Digixart, 2018), sur l'absurdité de la Première Guerre Mondiale.

non reliées au JV (pour des usages de ludification¹¹ dans les domaines du marketing ou lors de sessions de « cohésion de groupe » où l'on utilise le jeu comme outil pour améliorer les relations entre collègues). Concernant les usages scolaires, il convient de noter la particularité de ceux-ci : qu'ils relèvent d'usages de JV de loisir dans le cadre d'apprentissages scolaires (par exemple, utiliser des jeux de gestion ou historiques pour varier les supports pédagogiques et les apprentissages même si ces jeux n'ont pas été pensés à l'origine pour cet usage), ou qu'ils soient développés en tant que jeux sérieux ou *Serious Games* en anglais, les pratiques varient¹².

Deuxièmement, bien que lors de notre enquête nous retraçons en partie l'histoire des GS avec les enquêtés, notre travail ne consiste pas à rendre compte historiquement du développement du courant. Notre recherche est toujours pensée en partant des chercheur·ses et ensuite des relations qu'elles et ils tissent avec les professionnel·les dont nous ne rendons pas ici compte de toute la diversité de métiers. Comprendre le contexte dans lequel l'industrie et l'université ont donné naissance à la fois à l'objet et aux GS aide à analyser les discours des enquêtés et à analyser nos observations, cependant, nous ne prétendons pas ici rendre compte de manière exhaustive de l'histoire des GS. Nous avons plutôt privilégié l'étude des activités sociales, scientifiques, professionnelles et associatives (des séminaires aux colloques, en passant par les *game jams* et les *playtests*), où la socialisation et le développement de relations durables prennent vie et se poursuivent, pour comprendre ces liens entre personnes de l'université et de l'industrie (chapitres 5, 6 et 7). De plus, l'analyse de ces activités

¹¹ La ludification (*gamefication* en anglais) est le procédé qui fait appel à des mécanismes de jeux dans un contexte qui n'est pas celui du loisir, par exemple au travail. On peut rendre ludiques des tâches qui sont jugées rébarbatives par exemple.

¹² Voir les travaux de (Alvarez et Djaouti, 2012).

révèle aussi les rapports sociaux de genre qui se jouent à l'intérieur même de celles-ci. Ceux-ci ont en effet un impact sur la constitution et l'entretien des réseaux interpersonnels, peu importe le monde étudié, et ce, au désavantage des femmes dans la majorité des cas.

Troisièmement, effectuer un travail d'enquête international a permis de mesurer à quel point les relations entre personnes d'un même monde social sont connectées internationalement. Cependant, ce sont les événements locaux qui sont le plus éclairants pour comprendre les relations entre chercheur·ses et professionnel·les. Mais pour mieux saisir les relations et les rapports sociaux entre les individus de l'industrie et du monde universitaire, observer et analyser les événements locaux dans 11 villes et trois pays différents nous a permis de saisir au mieux ce qu'ils partagent ou ce qui les différencient.

Enfin, il est important de préciser que nous explorons le développement des études sur le JV, de l'objet lui-même et de son industrie, seulement par l'Europe, l'Amérique du Nord et avec quelques mentions de l'Asie, par le biais du Japon, même dans les chapitres sociohistoriques 2 et 3. Pourtant, nous avons conscience de la limite ethnocentrique que cette approche comporte (Derfoufi, 2021 ; Murray, 2018). Nous regrettons qu'elle contribue à renforcer, une fois encore, l'invisibilité de ce qui se produit dans d'autres pays asiatiques, au Moyen-Orient, en Afrique et en Amérique du Sud, mais aussi à ce qui se joue au sein même de notre terrain européen et américain. Ainsi, dès que cela est pertinent et possible, nous mentionnons des travaux ou des pistes de lecture pouvant ouvrir à cette réflexion.

Problématique et questions de recherche

Dans cette thèse nous répondrons aux questions suivantes :

Comment ont émergé les GS et l'industrie du JV ? Comment se définissent les chercheur·ses en GS et les professionnel·les du JV? Comment ces personnes, avec les nuances internes qui leur sont propres, racontent-elles leurs relations et qu'en font-elles ? En quoi les activités sociales scientifiques, associatives et professionnelles éclairent-elles ces liens ? Et en quoi les dynamiques sociales observées, de la socialisation à l'amitié, révèlent-elles des rapports sociaux de genre spécifiques, à la fois dans le monde scientifique et dans le monde industriel ?

Cette thèse souhaite éclairer les dynamiques sociales en jeu lorsque chercheur·ses et professionnel·les de l'industrie du JV socialisent et développent des relations à travers des activités sociales communes.

Pour répondre à ces questionnements, nous avons enquêté dans 11 villes, de 3 pays différents (France, Suisse romande et dans les provinces du Québec et de l'Ontario, au Canada). Nous avons conduit 40 entrevues semi-dirigées et rencontré 43 enquêté·es, deux entrevues ont été menées avec plusieurs personnes. Nous avons également mené 30 observations participantes et non participantes d'événements et d'activités. Nous avons aussi réalisé une ethnographie dans une association scientifique durant 3 ans. Le chapitre 1 détaille davantage nos choix, les étapes ayant permis de collecter les données et les décisions prises pour l'analyse des résultats.

Plan de la thèse

Le premier chapitre expose la revue de littérature sur laquelle nous nous appuyons pour cette recherche. Puis, nous expliquons les méthodes de recherche utilisées et les choix d'analyse opérés. Nous expliquons notamment notre choix de parler de mondes sociaux et de prendre en considération les rapports sociaux de genre de façon transversale dans cette thèse. Les chapitres deux et trois sont consacrés à l'analyse sociohistorique et macrosociologique des GS et de l'industrie du JV. Cette première partie de la thèse relève spécifiquement de ces deux niveaux d'analyse. En effet, il convient dans un premier temps de préciser le contexte universitaire dans lequel se sont développées les GS et de spécifier plus précisément ce qu'est l'industrie du JV, ceci en vue de repérer les contextes historiques, économiques et institutionnels dans lesquels les enquêtés évoluent et agissent. Le deuxième chapitre est donc consacré à une mise en relation historique entre l'apparition des GS et le courant des Cultural Studies (CS) dont elles sont issues. Le troisième chapitre offre un portrait général de l'industrie vidéoludique. Ce travail de synthèse ayant déjà été réalisé par des chercheur·ses en GS, nous en résumons les grandes lignes (en montrant les difficultés liées aux définitions de *mainstream* ou *d'indie* puisque ces distinctions sont importantes pour les enquêtés·es). Nous nous intéressons plus spécifiquement aux choix d'étude opérés par les GS lorsqu'elles traitent de l'industrie, notamment sur l'attention portée aux objets technologiques. Nous apportons enfin quelques exemples de projets menés conjointement entre l'industrie et l'université afin de contextualiser leurs relations, puisque nous développerons ensuite empiriquement cet aspect du point de vue des individus impliqués dans les deux mondes sociaux.

Le quatrième chapitre est consacré à l'analyse de la figure de *gamer* puisque nous partons de l'hypothèse que celle-ci a façonné la manière dont les GS se sont construites ainsi que leurs productions scientifiques. La passion individuelle pour le JV est souvent

évoquée dans les discours et les publications des GS comme un élément indispensable pour étudier l'objet. Il est donc intéressant de regarder comment les chercheur·ses ont choisi d'étudier l'objet, à la fois afin de légitimer sa place culturelle dans la société, mais aussi leur propre pratique de loisir, au risque de s'appuyer sur une figure uniforme du *gamer*, sans en questionner les attributs provenant du marketing qui y sont associés. En effet, nous verrons que si cette représentation du *gamer* a permis de construire un cadre d'étude pour les GS, elle a aussi eu pour effet de mettre à la marge des travaux ne s'inscrivant pas dans cet idéal type du *chercheur-gamer*, et donc, d'exclure certaines personnes et travaux. Nous montrerons ainsi comment les récits ainsi que les événements observés participent à la construction d'une histoire commune qui s'est bâtie autour de la figure du *chercheur-gamer*. Or, le problème est que cette identité du *gamer* s'est développée dans un contexte social sexiste et les GS se sont assez peu dégagées de celui-ci pour produire ses savoirs. Nous en verrons notamment les conséquences pour les chercheuses en GS et les professionnelles, lors des événements de harcèlement du *Gamergate* et du *#Digrafishbowl* autour de 2015, mais aussi aujourd'hui, alors que de rapports sociaux de genre continuent d'être inégalitaires et discriminatoires, allant jusqu'à avoir parfois un véritable impact sur leur vie personnelle.

Ayant cadré historiquement et socialement l'émergence des GS et des rapports sociaux de genre qui existent dans ces deux mondes sociaux, les cinquième et sixième chapitres s'intéressent spécifiquement aux événements scientifiques et professionnels comme terrain d'une socialisation pour les chercheur·ses et les professionnel·les. Plutôt que de partir de l'industrie générale (*mainstream* et indépendante), nous réitérons notre démarche de regarder les relations interpersonnelles, qui explique d'autant mieux les rapports sociaux entre les individus de ces deux mondes sociaux. De l'enseignement universitaire en passant par les séminaires, colloques, conférences ou journées d'étude, jusqu'aux *game jams* et *playtests*, nous verrons comment les individus des deux

mondes sociaux qui nous intéressent s'invitent ou s'interpellent dans ces espaces de manière récurrente. Nous nous intéresserons aussi aux associations scientifiques et professionnelles puisqu'elles sont centrales pour les rencontres entre les GS et le milieu industriel vidéoludique, en étudiant les interventions en cours de professionnel·les ou des événements de vulgarisation scientifique qui s'organisent hors les murs. Nous montrerons comment notre propre implication sur le terrain étudié nous a permis d'observer l'importance des liens forts dans le développement des GS. Nous analyserons comment l'engagement dans les activités pédagogiques par les professeur·ses ou chargé·es de cours a été fondamental pour développer ces liens et aider au développement des GS, y compris en poussant celles-ci hors des cadres universitaires. Nous définirons précisément ce que sont ces lieux, ces événements et ces activités afin de comprendre le rôle particulier qu'ils jouent dans le développement des GS et porterons notre attention sur les relations d'amitié. Tous ces événements seront éclairés par une analyse qui prend en considération les rapports sociaux de genre, afin d'analyser ce que l'organisation, la logistique et les attentes implicites des acteur·ices, produisent comme effets sur les enquêté·es, notamment pour les femmes, ce qui fera écho à l'idéal type du *gamer* présenté précédemment.

Une fois explicitées les rencontres entre chercheur·ses en GS et avec l'industrie du JV et la nature des relations qui se construisent éventuellement, nous analyserons les formes de collaborations qui peuvent découler de ces socialisations dans le chapitre sept, en soulignant les spécificités entre les studios majors et *indies*. Les rencontres entre chercheur·ses et professionnel·les mènent éventuellement à des formes de partenariats scientifiques, mais ces derniers sont parfois soumis à un contrôle lié aux enjeux de confidentialité qui viennent perturber les collaborations. Nous illustrerons aussi des cas où aucune ne voit le jour.

Enfin, le huitième et dernier chapitre est réflexif. Il s'agit de partager des réflexions sur notre propre rapport à l'objet et à ce qu'a pu apporter notre position de femme et de doctorante sur le terrain. Nous réfléchissons notamment à ce qu'a impliqué d'effectuer une recherche de doctorat sur un objet étudié par des chercheur·ses en SHS qui deviennent à la fois enquêté·es, juges et parties, mais également ami·es et pairs.

CHAPITRE I

REVUE DE LITTÉRATURE ET MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre présente à la fois la revue de littérature, la méthodologie et le contexte dans lequel cette recherche a été menée. Le cadre théorique de cette recherche est basé sur la sociologie des sciences, en particulier sur les recherches ayant exploré l'émergence d'une discipline, les relations entre science et industrie et également les rapports sociaux de genre et de genre en Science. Nous précisons la méthodologie employée : entrevues, observations et ethnographie dans une association scientifique durant 3 ans. Nous explicitons enfin, les défis rencontrés sur un terrain étudiant les chercheur·ses en SHS, domaine auquel nous appartenons nous-mêmes.

1.1 Revue de littérature

Notre recherche s'ancre dans l'étude sociologique des sciences, en particulier sur les rapports sociaux entre chercheur·ses. Nous étudions aussi les relations que ces chercheur·ses entretiennent avec les personnes de l'industrie et les rapports sociaux qui en découlent. Ainsi, nous exposons ici les références théoriques et les concepts sur lesquels nous nous appuyons et qui servent de cadre à cette recherche.

1.1.1 L'émergence de collectifs scientifiques

L'émergence de communautés scientifiques est un objet d'étude apprécié de longue date par la sociologie des sciences. Ce phénomène a déjà été étudié dès les années 1940 avec les travaux fondateurs de Merton et s'est poursuivi dans les années 1960 et 1970 (Ben-David et Collins, 1966 ; de Solla Price, 1965 ; Hagstrom, 1965 ; Kuhn, 1970 ;

Lemaine, 1976 ; Merton, 1942 ; Mulkay, 1975). D'autres recherches ont ensuite été menées au cours des années 1980 et 1990 (Grossetti et Mounier-Kuhn, 1995 ; Knorr-Cetina, 1982) et jusqu'à nos jours (Abbott, 2001 ; Granjou et Arpin, 2015 ; Granjou et Peerbaye, 2011 ; Leite *et al.*, 2011 ; Louvel, 2015 ; Meyer et Molyneux-Hodgson, 2011). Ces travaux s'intéressent généralement à des communautés de chercheur·ses rassemblant d'abord des groupes restreints puis des milliers de scientifiques, observant des objets d'études passant de la marginalité à l'institutionnalisation ou encore s'attardant sur une science déjà clairement identifiée en discipline. Ces recherches ont ainsi progressivement opposé les partisans de l'analyse d'une science produite à ceux qui la regardaient « en train de se faire », ce qui relève en réalité de temporalité d'action et de niveaux d'analyse différents. Elles se sont à l'inverse moins attardées sur l'émergence des communautés repérables à plus petite échelle ou encore sur celles qui s'ancrent totalement ou en partie dans les SHS et qui restent assez confidentielles. Les travaux étudiant des collectifs scientifiques plus restreints l'ont souvent été dans des contextes de laboratoires en faisant notamment usage de l'ethnométhodologie (Latour et Woolgar, 2013). Ces recherches voulaient comprendre l'action scientifique, en détaillant des contextes de recherche déjà institués, avec des ressources humaines et matérielles existantes : elles ne concernent donc pas l'émergence de communautés scientifiques. La constitution de discipline et les processus de disciplinarisation sont également des sujets des STS. Par exemple, Mullins s'attarde sur la naissance de la biologie moléculaire et évoque 4 étapes majeures qui illustrent ce processus : groupe paradigmatique, réseau de communication, *cluster* et formation d'une spécialité (Mullins, 1972) ou Hagstrom montre comment une hiérarchisation des savoirs peut se créer au sein d'une discipline, parfois à sa perte (Hagstrom, 1965). Des recherches plus récentes ont été menées à propos de différentes disciplines, notamment en santé (Bourret *et al.*, 2006 ; Cambrosio *et al.*, 2006). Le travail croisé entre disciplines est également une part importante des travaux depuis 20 ans (Heilbron et Gingras, 2015 ; Louvel, 2015 ; Marcovich et Shinn, 2015 ; Popa, 2015). Depuis les années 2000, les

travaux se sont orientés de nouveau vers les analyses bibliométriques et on a vu réapparaître les questions institutionnelles qui avaient été moins visibles dans les années 1980 et 1990. Contrairement à ce qui était fait précédemment, les questions institutionnelles sont désormais articulées à des perspectives plus microsociologiques et à des enjeux sociaux des groupes de taille plus restreinte.

Dans ce contexte, notre approche en sociologie des sciences s'intéressant aux individus, à leurs relations et concernant un objet d'étude saisi par les SHS, est donc intéressante pour comprendre les relations entre mondes sociaux universitaire et industriel. L'évocation des communautés scientifiques se fait traditionnellement en délimitant les publications ou les regroupements qui leur donnent vie (Huet, 2015). Or, notre travail cherche plutôt à montrer les pluralités de celles-ci à partir des parcours biographiques de chaque personne interrogée et des événements observés. Ceci a également pour avantage d'être transposable aux personnes de l'industrie et à celles qui évoluent conjointement dans ces deux milieux. Nous souhaitons comprendre ce que ces deux groupes hétérogènes disent sur leurs relations et ce que cela révèle sur les rapports sociaux et les dynamiques collectives qui sont ainsi développés. Pour développer notre approche et comprendre les résultats de notre thèse, nous faisons donc appel ici au concept de monde social et à celui de collectif, que nous avons préféré à celui de champ proposé par Bourdieu (Bourdieu, 1976 ; Lahire, 2003). La notion de champ est pertinente pour discuter l'autonomie des collectifs, le champ scientifique est poreux : il dispose effectivement de règles particulières et s'inscrit également dans un champ social plus large avec lequel il interagit, y puisant des ressources et rencontrant des obstacles aussi à l'extérieur de lui. Shinn et Ragouet précisent:

A de nombreuses reprises, Bourdieu a insisté sur la nécessité de penser relationnellement en sociologie, et pour lui, l'un des opérateurs efficaces de la pensée relationnelle est le concept de champ. Celui-ci renvoie à un système de relations objectives entre des positions, lequel est indépendant des populations définies par ces relations et irréductible aux intentions des

individus ou même aux rapports d'interaction qu'ils nouent (Shinn et Ragouet, 2005).

Ainsi, sans rejeter la notion de champ, utile pour mettre en valeur les luttes de pouvoirs entre individus faisant partie de ce champ et ceux désirant y entrer (avec un succès qui peut être relatif, puisque lié aux personnes déjà présentes), ce concept nous semble pourtant manquer d'une certaine souplesse pour prendre en compte les activités variées des individus ainsi que les actions parallèles entreprises par les *outsiders*, ce que nous trouvons davantage possible dans la notion de monde social, telle que développée plus largement par plusieurs auteurs de l'école de Chicago comme Shibutani (Shibutani, 1955), Strauss (Strauss, 1978) et Becker (Becker, 2010). C'est en considérant que le monde universitaire et le monde industriel vidéoludique se regroupent et s'entremêlent, que nous considérons qu'il y a en effet un mélange de mondes. Le concept de monde social ne met pas naïvement de côté les questions de luttes de pouvoir¹³, mais il se concentre davantage sur les activités menées par les individus plutôt que sur leurs positions particulières dans le champ. Becker explicite les différences qu'il entrevoit entre la notion de champ de Bourdieu et celle de monde social qu'il a largement contribué à diffuser :

L'idée de monde, telle que je la conçois, est en effet très différente. Bien sûr, c'est encore une métaphore. Mais la métaphore du monde - ce que ne semble pas faire la métaphore du champ - contient des gens, toutes sortes de gens, qui sont en train de faire quelque chose qui leur demande de prêter attention les uns aux autres, de tenir compte consciemment de l'existence des autres et de donner forme à ce qu'ils font en conséquence. Dans un tel monde, les gens n'agissent pas de manière automatique en réponse à de

¹³ Who has the "power" to authenticate? And how? And why? Do the subprocesses include sponsoring, launching, assigning, placing, licensing? Is not coaching an important subprocess pertaining to the giving of competence and sponsorship? Power features need to be spelled out but presumably include the allocating, assigning, and depriving of resources? (Strauss, 1978).

mystérieuses forces extérieures qui les entourent. Au lieu de cela, ils développent graduellement leurs lignes d'activité, prenant note de la façon dont les autres répondent à ce qu'ils font, et en ajustant ce qu'ils vont faire de manière à essayer de faire en sorte que cela convienne à ce que les autres ont fait et vont probablement faire.

Avant tout, la métaphore de monde n'est pas spatiale, l'analyse se centre sur une activité collective quelconque, quelque chose que des gens sont en train de faire ensemble. Quiconque contribue en quelque façon à cette activité et à ses résultats participe à ce monde. La ligne que l'on trace pour séparer le monde de tout ce qui n'en fait pas partie est une commodité pour l'analyse et non pas quelque chose qui existe dans la nature, quelque chose qui puisse être trouvé par l'investigation scientifique.

Ainsi le monde n'est pas une unité close. Quelquefois bien sûr, il y a une zone délimitée d'activités, comme le monde universitaire, l'activité étant monopolisée par un ensemble de gens et d'organisations. Il arrive que des formes de l'action collective soient entourées de murs, pas seulement les institutions totales que Goffman a décrites, mais aussi toutes les compagnies où vous devez avoir un badge pour aller au-delà de la zone de réception, et encore, comme dans l'exemple de Bourdieu, ces lieux où l'accès physique n'est pas limité mais où l'accès aux positions et aux activités l'est (Becker et Pessin, 2006).

Shibutani quant à lui définit ainsi les mondes sociaux :

Each of these worlds is a unity of order, a universe of regularized mutual response. Each is an area in which there is some structure which permits reasonable anticipation of the behavior of others, hence, an area in which one may act with a sense of security and confidence. Each social world, then, is a culture area, the boundaries of which are set neither by territory nor by formal group membership but by the limits of effective communication (Shibutani, 1955).

Cefaï retrace et précise les origines du concept de monde social, en écrivant que « les mondes sociaux sont peuplés de collectifs pertinents » (Cefaï, 2015). Ainsi, cette notion de collectif nous paraît préférable à celle de communauté, y compris lorsqu'il s'agit de communautés épistémiques (Knorr-Cetina, 1982), de communautés discursives en sciences de l'éducation (Reuter *et al.*, 2013) ou de communautés de pratiques (Wenger,

1999). Nous entendons le collectif comme définit par Grossetti lorsqu'il convoque et complète les analyses d'Abbott, de Mullins et de Whitley, précisant que les collectifs sont « des ensembles d'acteurs partageant des ressources et pouvant se doter dans certains cas de frontières, de normes internes et de désignations collectives » (Grossetti, 2016). Bien que le terme communauté ait été et soit toujours très utilisé en sociologie, nous emploierons plutôt ce terme pour parler des communautés scientifiques de façon large, afin de désigner un ensemble de personnes ayant en commun de travailler et de contribuer à la science dans le contexte universitaire plutôt que pour désigner les collectifs qui nous intéressent. Ainsi, pour désigner des groupes plus précis, nous parlerons de collectifs de chercheur·ses étudiant le JV ou encore de collectifs de développeur·ses indépendant·es par exemple. Puisque nous cherchons à comprendre les relations entretenues par les scientifiques des collectifs étudiant le JV avec les professionnel·les du milieu industriel vidéoludique, ce concept nous paraît adapté pour étudier les parcours biographiques des personnes évoluant dans ces mondes sociaux et les compétences qu'elles y développent :

Conceptualiser de telles entités collectives n'est pas nécessairement s'inscrire dans une sociologie expliquant les comportements par la position des agents dans des structures figées. Pour éviter cela, il suffit de prendre en compte deux caractéristiques essentielles des formes collectives. Leur première caractéristique est d'être multiples : chaque situation implique une grande variété de collectifs de taille et de nature très différentes, de telle sorte qu'expliquer toute la situation par un seul d'entre eux est le plus souvent hasardeux (Grossetti, 2007).

Ainsi, notre recherche étudie des mondes sociaux qui se situent en sciences et dans l'industrie du JV, où l'on peut identifier des personnes qui évoluent indifféremment dans ces deux mondes. Ce sont les rapports sociaux entre ces personnes, les discours qu'elles tiennent sur la construction de ces rapports qui expliquent comment les GS se sont construites d'après elles ou encore les relations interpersonnelles qui nous intéressent dans cette recherche, car comme l'écrivait Elias :

Tout réseau humain de taille assez importante et assez diversifié présente à la fois deux aspects : il est très rigide et en même temps très élastique. À l'intérieur, de nouveaux espaces s'ouvrent à la décision individuelle. Les individus se voient offrir de nouvelles occasions qu'ils peuvent saisir ou laisser passer. Ils se trouvent à des croisées des chemins où ils doivent choisir, et de leur choix dépend, selon leur position sociale ou bien uniquement leur sort personnel le plus immédiat ou bien celui de toute une famille et, dans certains cas même, le destin immédiat de nations tout entières ou de groupes tout entiers à l'intérieur de ces nations (Elias, 1939, p.91).

La légitimité des personnes faisant partie des collectifs, tout comme la légitimité reliée aux savoirs qu'elles développent sont un enjeu majeur dans un contexte de recherche universitaire devenu très compétitif (Bruno et Didier, 2013). Nous avons discuté des enjeux entourant la légitimité de l'objet de recherche vidéoludique en faisant appel à la notion de champ et en rappelant que celle-ci était visible grâce à une reconnaissance ou une invisibilité qui se situent à différentes strates de la société (Meunier, 2017). La légitimité est toujours pensée en fonction d'un ensemble de normes sociales acceptées par une majorité et si on l'observe dans des groupes plus à la marge, on constate alors que d'autres formes de normes sociales et de règles sont aussi créées¹⁴. Nous reviendrons dans le chapitre 2 sur cette question de légitimité et les enjeux qui existent pour les chercheur·ses lorsqu'elles et ils choisissent d'étudier un objet de recherche peu légitimé à l'université et dans la société. En effet, cette question reste sous-jacente dans les parcours biographiques des enquêté·es et dans leurs discours que ce soit sur l'objet étudié ou le domaine professionnel où exercent ces personnes, mais également dans la façon qu'elles ont d'évoquer leurs relations entre les mondes sociaux qui nous

¹⁴ Les travaux fondateurs de Becker sur les joueurs de jazz fumant de la marijuana (Becker, 2013) ou celui de Goffman sur les asiles psychiatriques (Goffman, 1961), en sont des exemples, bien qu'anciens, toujours très parlants.

intéressent. La légitimité devient un enjeu extrêmement important pour étudier les rapports sociaux des chercheur·ses participant à ces collectifs de recherche.

1.1.2 Deux mondes sociaux

Par ailleurs, puisque nous étudions deux mondes sociaux distincts, il convient de nous interroger sur les relations entre industries et universités. Ces dernières représentent une part non négligeable des travaux en STS aujourd'hui. Ainsi, trois axes sont souvent abordés pour mieux les comprendre. Le premier axe est celui des financements de la recherche par les entreprises, peu importe le domaine (subventions, « recherche et développement », brevets, appels à projets ou bourses), le second se rapporte davantage à l'éducation (programmes et formations, stages et diplômation des étudiant·es). Enfin, un dernier axe, envisageant l'université en tant qu'institution, élargit les perspectives en s'attardant sur les transformations organisationnelles ayant cours dans les universités. L'emphase est alors mise sur les transformations de la recherche et de l'enseignement qui sont liées à la mise en place de politiques publiques libérales, elles-mêmes directement associées aux mutations des organisations du monde du travail qu'illustrent bien les milieux industriels¹⁵. Le premier axe concerne l'élaboration et la mise à disposition de financements et de programmes qui favorisent les relations avec les industries, révélant ainsi les conséquences et enjeux économiques, sociaux et éducationnels qui y sont liés. S'attardant sur l'aspect économique, ces recherches montrent comment les entreprises financent les institutions universitaires par le biais de fondations, de chaire de recherche ou d'appels à projets mais également par le biais de bourses à destination des étudiant·es de maîtrise, de doctorat ou des post-

¹⁵ Bien sûr, ils peuvent être étudiés conjointement et cette subdivision est discutable.

doctorant·es¹⁶ (Aust, 2014 ; Gemme *et al.*, 2003 ; Grossetti et Milard, 2003 ; Hubert et Louvel, 2012). Ces formes de relations entre industrie et sciences sont davantage acceptées, voire même encouragées¹⁷, dans certains secteurs comme celui de la santé (Lewis *et al.*, 2001) ou du numérique (on le constate avec l'intelligence artificielle par exemple). Loin d'afficher un optimisme inébranlable face à ces transformations, l'idée d'une impossible conciliation entre les motivations des industriels et celles des universitaires, jugées trop éloignées les unes des autres, est fréquente et certain·es chercheur·ses ont même dénoncé les conséquences de ces relations déséquilibrées pouvant mettre en péril l'indépendance de la recherche. En effet, ce lien financier risquerait d'orienter le travail scientifique en imposant des contraintes et des orientations précises au service des entreprises bénéficiaires, qui ne sont pas sans susciter des interrogations sur le développement des savoirs (Gaudillière, 2015) ou encore sur les utilisations des outils informatiques dans le cadre de recherches, conçus par l'industrie dans une relative opacité (Ribes, 2019). Il est important de noter ici qu'une grande partie des contributions au sujet des relations entre industrie et université sous l'angle économique a été explorée sans surprise par les sciences de la gestion et l'économie (Rybnicek et Königgruber, 2019 ; Vedel et Irwin, 2017), parfois avec le risque d'apporter un point de vue plus normatif sur ce qui constituerait les bonnes relations et les « bonnes pratiques » à privilégier entre ces deux mondes sociaux (D'Este et Patel, 2007).

¹⁶ Nous ne considérons pas les post-doctorant·es comme des étudiant·es mais comme des chercheur·ses. Cependant, leur statut, comme celui des chargé·es de cours, est particulièrement précaire.

¹⁷ On le constate avec l'éditeur Elsevier qui consacre même un dossier entier sur son propre site internet pour évoquer les intérêts de développer les relations entre université et industrie (Elsevier, 2021).

Deuxièmement, les travaux de STS, mais aussi de Sciences de l'Éducation, ont envisagé les relations entre université et industrie en observant ce qu'elles impliquaient pour les étudiant·es : face aux incertitudes professionnelles ressenties par ces dernier·es, les programmes proposés par les universités sont éventuellement orientés pour répondre aux besoins des entreprises afin de promettre une meilleure intégration des étudiant·es sur le marché de l'emploi (Harvey, 2000). Les bourses et contrats proposés par les entreprises et les fondations pour poursuivre des études (notamment de maîtrise et de doctorat), s'inscrivent ainsi dans cette logique malgré les enjeux de propriété intellectuelle qui sont alors soulevés (Slaughter *et al.*, 2002). Ces stages et contrats peuvent aussi être un moyen séduisant pour les étudiant·es d'obtenir des premières expériences dans leur domaine et débouchant éventuellement sur des embauches. Cette orientation des programmes met en avant un débat récurrent au sein de la communauté universitaire concernant la mission fondamentalement éducative et critique des universités : doit-elle servir à former professionnellement ? Cette question des formations et de l'employabilité des étudiant·es peut être soulevée alors que les SHS semblent a priori moins concernée par cette tendance au vu de leurs objets de recherche, malgré qu'elles remanient abondamment leurs programmes pour correspondre au milieu professionnel et industriel (Assbring et Nuur, 2017).

Enfin, si les industries ne sont pas (seules) responsables directement des transformations universitaires mentionnées ci-avant, cela s'inscrit dans un mouvement plus large, celui du politique, qui est bien exploré par les travaux en STS. Ces derniers montrent comment les modes d'organisation du travail autrefois extérieures aux universités sont venues s'intégrer progressivement en leur sein (Gibbons *et al.*, 1994 ; Slaughter et Rhoades, 2010), à travers des séries de transformations managériales et administratives directement inspirées des pratiques industrielles et libérales qui ont été encouragées par les politiques nationales et internationales. L'évaluation de la recherche en est un bon exemple (Gingras, 2014). Pour résumer, c'est le

fonctionnement des universités en tant qu'institution publique qui est bouleversé avec l'adoption de pratiques autrefois réservées aux secteurs productifs du monde du travail, ces transformations pouvant être considérées comme le résultat de dizaines d'années de transformations continues (Etzkowitz, 2003 ; Fisher et Chan, 2008 ; Gingras, 2018 ; Perkmann et Walsh, 2009 ; Slaughter et Leslie, 1997).

Ces rapports entre industries et sciences se sont renforcés après la seconde guerre mondiale et les historien·nes des sciences en ont largement documenté les conséquences sur les manières de produire les sciences, par exemple en relevant l'importance des financements militaires (Ceruzzi, 2012 ; Pestre, 2015). Mais finalement, de quelles sciences parle-t-on au juste ? Les STS en SHS traitant de ces rapports entre science et industrie sont en effet tournées vers les sciences de la nature ou encore les sciences médicales et technologiques : physique, chimie, biologie, médecine ou encore plus récemment neurosciences, numériques et sciences de l'environnement. Des travaux marquants s'intéressent aussi aux SHS (Abbott, 2001 ; Barnes, 1982 ; Mullins, 1973). Les STS ont davantage porté leur attention sur les savoirs à partir de base de données bibliométriques (Web of Science par exemple), où les travaux de SHS étaient moins représentés car moins disponibles sur ces bases, même avec l'arrivée de Scopus par la suite (Larivière et al., 2006), puisque ces sciences ont traditionnellement privilégié les livres aux articles bien que la tendance change désormais. Par ailleurs, le recours à des méthodologies qualitatives comme l'ethnographie (à partir des années 1980 avec les travaux de Latour et Woolgar (Latour et Woolgar, 2013), ou ceux de Bijker et Pinch (Pinch et Bijker, 1984)), ont favorisé l'étude des sciences de la nature. Il existe bien sûr des travaux en sociologie qui s'intéressent aux SHS comme le rappelle Kreimer :

Il existe de nombreux travaux de « sociologie des sciences sociales », à commencer par le travail classique de E. Crawford (1971) ou encore Wagner et al. (1991) ; Ashmore et al. (1989) qui se sont intéressés à la

sociologie de la santé ; Camic et al. (2011) sur les conditions de production dans les sciences sociales ; le livre de Barnes (1982) qui met à l'épreuve les thèses de Kuhn pour les sciences sociales. Ianni (1971) s'est intéressé à ce thème en Amérique latine. Cependant, les travaux restent rares dans les science studies (Kreimer, 2017).

Des essais en langue française ont aussi été écrits à ce sujet (Berthelot, 2012 ; Bourdieu, 1984, 2001) et c'est en histoire qu'on retrouve les réflexions les plus importantes sur la manière de penser et de faire cette science sociale (Chapoulie, 2005 ; Chaubet, 2014).

Les travaux se font plus rares lorsqu'il s'agit de porter spécifiquement sur les dynamiques entre université et industrie à partir d'objets qui intéressent les SHS. Ceci s'explique parce que ces dernières sont perçues comme des sciences distantes des objets intéressant le secteur industriel mais aussi parce que les avancées scientifiques de ces disciplines sont a priori plus éloignées des besoins des productions industrielles, rendant ainsi les liens moins évidents entre ces deux milieux. Enfin, même lorsqu'il s'agit d'étudier les rapports entre industrie et université du point de vue des individus et de leurs relations interpersonnelles dans les deux mondes sociaux et en utilisant des méthodes qualitatives, les études sont moins fréquentes (Boardman, 2009 ; Franco et Haase, 2015 ; Giuliani *et al.*, 2010). Ainsi, plutôt que de nous intéresser aux enjeux relationnels qui concernent les institutions publiques et les entreprises, nous approfondirons les rapports entre les chercheur·ses et les professionnel·les de l'industrie vidéoludique en privilégiant une analyse centrée sur l'étude des relations interpersonnelles et des parcours biographiques des individus qui évoluent dans ces deux mondes sociaux.

1.1.3 L'étude de cas : le jeu vidéo

Par ailleurs, nous devons ici préciser la raison de notre choix d'étudier le JV en particulier. L'étude de cas est une tradition méthodologique de collectes de données utilisée fréquemment en STS (Doray *et al.*, 2015). Cette méthode relève davantage de

la recherche qualitative et plus précisément ethnographique. Ses fondements ont été déjà longuement discutés (Gomm *et al.*, 2000 ; Ragin et Becker, 1992 ; Stake, 2006 ; Tight, 2010 ; Yin, 2000, 2014). Un cas peut être employé dans une perspective historique (choisir un cas, le contextualiser et l'analyser précisément), ou mobilisé en tant que méthode de collecte de données en ayant recours à l'ethnographie pour obtenir une analyse très précise sur un phénomène (tel le fameux ouvrage *Asiles*, de Goffman (Goffman, 1961)). Nous cherchons à réunir ces deux optiques ici : en sélectionnant un cas, le JV, en l'étudiant à partir d'entrevues, d'observations et d'analyses bibliométriques, puis en généralisant ses résultats pour regarder les mécanismes à l'œuvre dans le fonctionnement des relations des personnes appartenant à l'université et à l'industrie¹⁸. Sans évacuer les éventuelles spécificités de ce cas (en tant qu'objet de loisir numérique), nous considérons en effet le JV comme un exemple représentatif des relations entre université et industrie pour les questions de recherche qui nous intéressent. L'usage des méthodes qualitatives étaient, de plus, les plus adaptées pour traiter des chercheurs en SHS et pour porter notre attention au niveau relationnel. Le risque de l'étude de cas est cependant de courir après l'exhaustivité, mais comme le rappelle Becker :

Avec le recul, nous aimerions *tout* avoir, parce que *tout* s'intégrera à la définition et que *tout* pourrait être érigé en objet d'études sérieuses. [...] Mais il est impossible d'avoir tout, pour des raisons pratiques tout à fait évidentes : nous n'avons pas suffisamment de gens pour recueillir ce tout, et nous ne saurions de toute façon pas quoi faire de la masse de détails que l'on obtiendrait si on arrivait à le recueillir (Becker, 2002).

¹⁸ Bien sûr, la montée en généralité à partir de cas (d'expérimentations) reste un procédé classique en sciences, lorsque celle-ci fait suite à une collecte de données rigoureuse, une méthodologie explicite et des résultats empiriques solides.

Notre collecte de données ayant eu lieu dans trois pays différents, il est évident que les fonctionnements institutionnels et politiques diffèrent et jouent sur les relations individuelles tissées entre les personnes. C'est notamment pour cette raison que nous procéderons dans la première partie de cette thèse à une recontextualisation socio-historique à la fois des GS mais également de l'industrie vidéoludique. Cependant, et c'est en cela que nous considérons l'étude de cas comme intéressante, les similarités retrouvées à l'échelle d'analyse sélectionnée sont fortes. Il a donc été possible de montrer les occurrences sans trop s'enfermer dans des considérations nationales politiques et économiques : « Raisonner par analogie, c'est donc utiliser ce que l'on sait d'une situation pour savoir quoi chercher dans une autre, en partant du principe que ces deux cas doivent avoir d'autres aspects en commun », (Becker, 2016).

En choisissant l'approche par cas et en décidant, non pas de considérer que nous avions affaire à trois cas nationaux différents, mais bien un seul qui illustrerait les dynamiques individuelles existantes entre acteur·ices du milieu scientifique et du champ industriel, notamment parce-que les individus sont liés et sont mobiles entre les pays, nous avons ainsi contourné l'écueil du comparatisme, qui bien qu'utile dans de nombreuses recherches (Lemieux, 2019), ne nous paraissait pas approprier pour notre étude. Nous nous inscrivons également dans une démarche ethnographique, au sens décrit par Dodier et Baszanger (Dodier et Baszanger, 1997) : « Le recours à des enquêtes ethnographiques correspond au souci de satisfaire trois exigences simultanées dans l'étude des activités humaines : recours à l'enquête empirique; ouverture à ce qui n'est pas codifiable au moment de l'enquête; accent mis sur l'observation directe, *in situ*, des activités ancrées dans le terrain » (Ibid, p.39). Nous reviendrons sur ce point plus loin dans le chapitre 1, car même si nous avons changé de terrain en changeant de territoire, les interconnexions entre les personnes et les lieux, ainsi que la place particulière que nous avons occupé au sein de l'association scientifique OMNSH, historiquement

fondatrice des GS françaises¹⁹ pendant 3 ans, correspond à la réalisation d'un travail ethnographique tel que mentionné ci-avant.

1.1.4 Définir la socialisation et les rapports sociaux à étudier

Nous portons attention dans notre travail aux relations interpersonnelles des personnes enquêtées. Dans un premier temps, nous considérons les activités étudiées comme des endroits propices aux rencontres. Si la socialisation primaire permet d'acquérir un ensemble de compétences et de normes durant l'enfance, la socialisation secondaire, celle que nous étudions lorsque nous portons attention à ce qu'il se déroule dans les activités sociales observées, tient un rôle important dans les manières ensuite dont les relations vont se construire et se poursuivre (Darmon, 2016). Les activités étudiées forment des espaces dans lesquels les socialisations entre personnes d'un même monde ou de l'autre monde peuvent exister. Nous nous situons à la suite de ce que Dubar explique à propos des théories de la socialisation qui :

(...) placent l'interaction et l'incertitude au cœur de la réalité sociale ainsi définie comme confrontation entre des « logiques » d'action fondamentalement hétérogènes. Le postulat selon lequel chaque individu cherche soit à se confronter à la culture du groupe et à reproduire ses « traditions » culturelles, soit à optimiser ses richesses et ses positions individuelles de pouvoir, selon le type de société où il se trouve, n'est pas retenu. Chaque individu est confronté à cette double exigence et doit apprendre à la fois à se faire reconnaître par les autres et à accomplir les meilleures performances possibles. La socialisation ne peut donc se réduire à une dimension unique et consiste à gérer cette dualité irréductible (2015, Dubar, p.80).

¹⁹ Nous parlons ici de GS françaises et non francophones car cette différence est révélatrice de dynamiques nationales spécifiques, cela malgré que des membres de plusieurs pays francophones en fassent partie.

L'observation des socialisations au cours des activités vidéoludiques et scientifiques et leur mise en relation avec les discours des enquêté·es apportent ainsi un éclairage complémentaire, que nous avons cherché à prendre en considération avec cette dualité que les individus apprennent à transiger.

Pour ne pas faire de la notion de socialisation un concept “amorphe” (Weber, 1964, 1996), purement décoratif ou rhétorique, qui rappellerait uniquement le caractère socialement construit des acteurs individuels, il faut donc préciser – décrire et analyser– les *cadres* (univers, instances, institutions), les *modalités* (manières, formes, techniques, etc.), les *temps* (moment dans un parcours individuel, durée des actions socialisatrices, degré d'intensité et rythme de ces actions) et les *effets* (dispositions à croire, à sentir, à juger, à se représenter, à agir, plus ou moins durables) de socialisation (Lahire, 2015).

Nous tentons nous réapproprier ce que Lahire présente : en étudiant les activités, nous observons ce que les cadres (universités, studios et associations), les modalités (l'enseignement, la création de jeux...), les temps (par les trajectoires individuelles et les observations directes), et les effets (le rapport au JV, la reconnaissance entre acteur·ices), font aux relations entre chercheur·ses et professionnel·les, et en quoi ils éclairent également les rapports sociaux de genre.

Par ailleurs, nous prenons en considération qu'une rencontre ne débouche pas toujours sur une relation professionnelle ou personnelle, cependant, celle-ci renseigne sur des collectifs et leur construction en comprenant comment des individus nouent des liens entre eux et font ensuite évoluer ces relations. Ces dernières ne sont pas statiques : elles sont dynamiques, les personnes se rapprochent, s'éloignent, le lien se transforme, devenant dans certains cas intimes, parfois se rompant, proposant des fluctuations dans la manière dont ces personnes interagissent entre elles (Elias, 2018). Ce qui est qualifié de réseaux sociaux (Degenne et Forsé, 2004 ; Mercklé, 2011) permet de comprendre ces relations et éventuellement, de les modéliser. Dans notre recherche, nous avons

choisi d'explorer ces relations à partir des activités sociales (scientifiques et spécifiques au monde vidéoludique) et des discours recueillis auprès des actrices et acteurs interrogé·es (Grossetti et Godart, 2007 ; White, 1992). Ainsi, à partir de l'analyse de ces relations sociales, nous analysons les rapports sociaux des individus qui évoluent dans le monde universitaire mais aussi dans le monde professionnel vidéoludique, en portant une attention particulière aux rapports sociaux de genre, tout en les contextualisant également en fonction du statut des personnes enquêtées. Précisons que, comme Danièle Kergoat, nous distinguons les relations sociales des rapports sociaux :

Les relations sociales sont immanentes aux individus concrets entre lesquels ils apparaissent. Les rapports sociaux sont, eux, abstraits et opposent des groupes sociaux autour d'un enjeu (Kergoat, 2011).

Tout au long des chapitres, nous mobiliserons la notion de rapports sociaux de genre, que nous utiliserons notamment pour montrer en quoi des dynamiques inégalitaires s'instaurent dans les relations sociales que nous établissons et quelles en sont les conséquences, sans taire les manières qu'ont les enquêtées et les groupes minorisés d'y faire face. Les rapports sociaux de genre sont très étudiés dans les sphères du travail, de la santé, des loisirs ou de la sexualité. Les étudier, c'est regarder comment ils existent dans une société donnée et saisir l'opportunité de les analyser sous l'angle des rapports sociaux de pouvoir mais aussi des résistances, des changements, des solidarités. Avant d'étudier précisément les relations sociales interpersonnelles et les rapports sociaux qui en découlent dans le cadre des activités sociales que nous étudions, nous ferons aussi appel au concept d'idéal-type de Weber. En effet, celui-ci est utile pour évoquer ce qui rassemble (et distingue) les individus et ensuite comprendre comment ils forment leurs relations. Autrement dit, nous aborderons par exemple la figure du *gamer* au chapitre 4, en donnant à voir un *chercheur-gamer* historiquement situé (Weber, 1965). La prise en compte des tensions et des solidarités qui sont visibles au travers des relations entre individus, permet d'aller au-delà des discours : en portant

par exemple attention à ce qui se joue durant les colloques ou les *playtests*, notamment parce que les enquêtés interrogés peuvent aussi être présents à ces événements, nous voyons apparaître des enjeux de légitimité et de reconnaissance qui sous-tendent les relations scientifiques et professionnelles.

1.1.5 Considérer les rapports sociaux de genre

Dans cette recherche, nous considérons les questions féministes de façon transversale, autrement dit, en faisant le choix de ne pas consacrer un chapitre spécifique à cette question, mais en l'intégrant tout au long de notre recherche. Réfléchir à la fois à sa position en tant que chercheuse mais également à la manière dont on produit le savoir, fait bien sûr écho au concept de savoir situé, concept d'abord théorisé par Mannheim (Mannheim, 1997) et approfondi ensuite par Dorothy Smith (Smith, 1974), Nancy Hartsock (Hartsock, 1983), Donna Haraway (Haraway, 1984) et Sandra Harding (Harding, 1986) (entre autres).

Contrairement au cliché prétendant que les chercheur·ses évoluent dans une tour d'ivoire inaccessible, le développement de savoirs est bien sûr soumis à un ensemble de contraintes, de limites et d'opportunités : de la constitution de collectifs de recherche, à l'organisation universitaire (laboratoires, financements, université), de la légitimité de l'objet et des personnes qui s'y intéressent, aux relations avec le milieu industriel en tant que producteur de l'objet étudié, le monde social scientifique est pleinement intégré dans la société. Ces dynamiques traversent bien les rapports sociaux que nous étudions dans notre recherche et notamment, ceux qui concernent les rapports sociaux de genre.

Depuis la publication d'Alice Rossi en 1965 *Women in science: why so few?* (Rossi, 1965), les études traitant des places des femmes et des personnes minorisées par leur genre en sciences et dans les domaines technologiques se sont développées

significativement. Ce sont d'abord les chercheur·ses américain·es, britanniques et canadiennes en particulier qui ont contribué en STS à montrer comment, à différents niveaux, les sciences étaient androcentrées et inéquitables dans les traitements institutionnels. En 1987, la philosophe des sciences Schiebinger identifie quatre courants parmi les études qui s'intéressent à l'analyse du genre dans les sciences (Schiebinger, 1987)²⁰. Le premier concerne le travail de rendre visible des travaux et des implications des femmes scientifiques et ingénieur·es qui ont été oubliés ou minorés par les historien·es des sciences jusqu'ici (Light, 1999 ; Rossiter, 1982 ; Scott, 1986); le deuxième parle des recherches centrées sur les places occupées par les femmes dans les institutions scientifiques, en particulier sur leurs carrières et leurs études, y compris en recourant à des analyses quantitatives importantes (Ainley, 1990 ; Cole, 1987 ; Devreux, 2016 ; Fox Keller, 2003 ; Le Feuvre *et al.*, 2018); la troisième approche s'intéresse aux sciences de la santé et à la biologie puisque l'orientation de ces travaux a contribué à définir « *the nature of women* » (Bleier, 1984 ; Brighton Women & Science Group et Birke, 1980 ; Fausto-Sterling, 1992 ; Hubbard *et al.*, 1979 ; Lloyd, 2006 ; Martin, 1991); et enfin, la quatrième analyse la production scientifique qui participe à une vision androcentrée des normes et des fonctionnements organisationnels dans les universités (Harding, 1986 ; Puig de la Bellacasa, 2012 ; Rogers et Molinier, 2016 ; Rose, 1983). Si ces différentes catégorisations des approches féministes permettent de couvrir une large partie des travaux en STS, nous y ajoutons ici l'approche intersectionnelle (Crenshaw, 1989) qui s'est déployée dans les travaux féministes depuis les années 1990 (Hill Collins et Bilge, 2016 ; Mohanty,

²⁰ Nous reprenons ici sa proposition en incluant des références plus récentes. Voir également le travail de Nicky Le Feuvre (Le Feuvre, 2013). La chercheuse Flores-Espinola a quant à elle proposé une analyse historique de ces tendances en prenant pour cas d'étude la sociologie (Flores Espinola, 2013).

1988 ; Pycior *et al.*, 1996), y compris aujourd'hui dans l'étude des sciences et des technologies (Das, 2019 ; Gu, 2016 ; Molldrem et Thakor, 2017).

Du côté des technologies, les STS ont largement traité des questions de neutralité et de déterminisme technologique (Akrih, 1993 ; O'Neil, 2016 ; Pinch et Bijker, 1984), y compris dans une perspective féministe (Abbate, 2012 ; Cockburn et Ormrod, 1993 ; Collet, 2019 ; Cowan, 1983 ; Hicks, 2017 ; Oudshoorn et Pinch, 2003). Bien qu'on trouve la présence de quelques approches technophobes et essentialistes dans les années 1970, ce sont surtout des études technophiles et enthousiastes dans les années 1980 qui se développent (Haraway, 1984), présentant les technologies comme des outils d'émancipation pour les femmes à l'époque où l'informatique et de nombreux appareils électroniques apparaissent... y compris le JV²¹. Par la suite, ces travaux ont trouvé un équilibre entre l'enthousiasme débordant et le rejet profond et ce sont les approches *queers* ou intersectionnelles qui abordent aujourd'hui le plus les questions du rapport aux technologies d'un point de vue féministe (création, production et diffusion) (Bruneel et Silva, 2017 ; Gray, 2019). Ces approches féministes en STS, permettent en effet d'éclairer spécifiquement la construction des relations qui racontent la construction des mondes sociaux que nous étudions et leur fonctionnement. Elles seront donc traitées à chaque niveau de notre recherche et sans s'y attarder dans un chapitre spécifique.

En effet, malgré le nombre élevé de travaux consacré à ces questions depuis les années 1960, la question du genre (comme les questions liées à la race ou au handicap par

²¹ Notons ici que ces approches ne sont pas propres uniquement aux STS féministes mais à un engouement pour ces « nouvelles » technologies dans les sciences de manière générale.

exemple) reste envisagée dans la littérature scientifique comme une sous-spécialité, dont la visibilité reste confinée à ces cercles :

Les études féministes et les études décoloniales trouvent leur place désormais dans les espaces scientifiques mais restent soupçonnées d'illégitimité, de non-scientificité, de non-objectivité du fait de cultiver cette tension avec le politique et du fait d'être engagées (Prévost, 2019).

Si cette spécialisation est plus que nécessaire afin d'aborder en profondeur tous les aspects reliés au genre, les questions féministes parlant des sciences touchent directement l'organisation des sciences, la manière de faire et de produire les résultats, de partager les savoirs quel que soit le domaine et la discipline, et donc, par extension, traverse n'importe quel aspect étudié en sociologie des sciences. Elle concerne l'ensemble des étudiant·es, des personnels de recherche ou administratif et, bien sûr, la communauté scientifique elle-même, ce qui nous a amené envisager un point de vue situé, en tant que femme, blanche, doctorante :

Tout engagement n'est, il est vrai, pas nécessairement politique. [...] Mais aucun objet de recherche — l'art, les loisirs, les modes de vie, la science... — n'est non plus a priori exclu d'une réflexion en ces termes. On peut ou non choisir de s'interroger sur la manière dont on construit son objet et, par exemple, choisir d'exclure ou de tenir compte de sa dimension politique (Dassieu et Sicot, 2012).

Parfois traitées dans un chapitre à part, comme dans les manuels généraux par exemple (Jasanoff *et al.*, 1995 ; Pestre, 2010 ; Sismondo, 2010), cette recherche tente de son côté de prendre en considération ces rapports tout au long des chapitres. Reconnaisant les limites de notre recherche ²² nous prendrons donc garde, si ce n'est ici pour

²² Nous ne traitons pas par exemple, des questions décoloniales ou celles liées au handicap.

expliciter notre démarche, à intégrer tout au long de nos chapitres dès que cela est pertinent, cette question du genre, en tant que « catégorie utile, car critique, d'analyse » (Scott, 2009). Interroger les relations des enquêté·es et les rapports sociaux qui en découlent en fonction de leur genre, apporte un éclairage différent sur la manière dont les sciences sont faites et sur l'environnement de travail du monde vidéoludique :

La sociologie des rapports sociaux de sexe se propose à la fois de cerner les effets de la consubstantialité des dominations sur la puissance d'agir des femmes et de les articuler aux pratiques émancipatrices effectives (Dunezat, 2016, p.1880).

Enfin, précisons la raison pour laquelle, dans cette thèse, le terme de « rapports sociaux de genre » a été préféré à celui de « rapports sociaux de sexe ». Tout d'abord, il faut rappeler que l'ensemble des études féministes ne s'accordent pas sur ce terme, mais que progressivement le terme de genre a été plus largement adopté (Bereni *et al.*, 2016 ; Dunezat, 2016 ; Gravel, 2017), en renforçant la portée critique et politique de celui-ci. Si nous utilisons le terme de « rapports sociaux de genre », c'est notamment parce que, parmi nos enquêtées, certaines se sont introduites auprès de nous en tant que femmes transgenres et ont éclairé leur parcours à travers cette identité. L'analyse proposée les inclue sous la catégorie « femmes », car elles relèvent d'abord pour nous évidemment de celle-ci puisque elles mettent en avant leur identité ici de femme avant toute chose et cette démarche assure une forme d'anonymat plus grande pour elles²³. Ainsi, cette recherche entend porter une attention particulière à la question des rapports sociaux de genre en ce qu'ils traversent l'ensemble des activités sociales observées et des discours

²³ Notons que les personnes transgenres rencontrent des discriminations qui leur sont propres (Alessandrin, 2016).

des enquêtées, peu importe leur genre. Les rapports de pouvoirs qui rentrent en jeu ne peuvent être éclairés qu'en prenant en considération cette spécificité (voir chapitre 4).

1.1.6 L'engagement dans les activités pour comprendre les relations

Afin de comprendre les différents rapports sociaux des scientifiques que nous étudions, nous proposons de prendre en considération que, parmi elles et eux, certain-es participent à un grand nombre d'activités sociales, scientifiques, associatives ou professionnelles qui renforcent à la fois leur réseau personnel et professionnel, mais aussi leur permettent de se reconnaître mutuellement. Cela permet de comprendre par exemple que les acteur·ices s'attribuent entre eux et entre elles une certaine importance dans un réseau, qu'il soit local, national ou international. Ces participations multiples relèvent d'un engagement à la fois pour soi, pour l'objet JV, mais aussi envers les collectifs auxquels on appartient (Bidet et Boutet, 2013 ; Weber, 2005). Plusieurs types d'actions contribuent à accroître et consolider l'engagement dans un réseau de recherche : publications, enseignement, organisation d'événements scientifiques, participation dans des associations scientifiques ou professionnelles, médiation scientifique ou interventions médiatiques. L'ensemble de ces différentes activités contribuent aussi à l'émergence et au développement d'un courant de recherche comme déjà mentionné (Mullins, 1972).

Définir et analyser les relations qu'un individu ou un groupe entretient avec d'autres personnes ou d'autres collectifs (Degenne et Forsé, 2004 ; Mercklé, 2011) permet de comprendre comment se crée et se défait un réseau personnel ou professionnel. Cela permet également d'éclairer des chaînes relationnelles (Grossetti *et al.*, 2011), c'est-à-dire, de voir les relations qui peuvent exister entre différents individus, en tant que « successions de relations interpersonnelles » (Ibid, p.1). Par exemple, dans notre recherche, nous pouvons citer le cas d'un doctorant interrogé en Suisse qui mentionne une femme développeuse, cheffe d'une compagnie de JV, qui a participé à un

événement associatif professionnel qu'il a organisé. Puis, nous rendant au Québec, une enquêtée *game designer* nous mentionne la même personne avec qui elle a collaboré. Or, ces deux enquêtés ne se connaissent pas, même si en retraçant leurs parcours, il s'avère qu'elle et il se sont trouvés à un même colloque plusieurs années auparavant : nous les avons rencontrés dans des contextes qui ne laissaient aucunement supposer qu'une telle chaîne pourrait apparaître. Ce type de liens interpersonnels, par leur récurrence sur le terrain, permet de comprendre que les personnes enquêtées des mondes universitaire et industriel sur les trois territoires nationaux étudiés sont plus interreliées que nous ne l'avions supposé au départ de notre enquête.

Pour étudier les relations entre chercheur·ses, l'analyse des publications grâce aux méthodes bibliométriques représentent un des moyens possibles pour comprendre la structuration d'un groupe scientifique. Cependant, elle reste limitée dans le cas de notre enquête puisque beaucoup de chercheur·ses sont encore juniors ou ont peu publié et que les publications sur le JV sont dispersées dans des revues très disparates, qui ne sont pas disponibles sur les bases de données les plus utilisées en bibliométrie (Web of Science et Scopus par exemple). Les chercheur·ses en GS publient dans les revues consacrées au JV (ou au jeu de façon plus large) mais publient également beaucoup dans des revues de leur propre discipline d'origine. De plus, l'entrée bibliométrique ne permettait pas de rendre compte des relations avec les professionnel·les. Nous avons fait donc le choix de nous intéresser davantage aux activités sociales observables directement, autrement dit, à une grande variété d'événements scientifiques, mais aussi d'événements professionnels et associatifs qui sont typiques des rencontres entre les individus de ces deux mondes sociaux.

La participation à des activités sociales montre une forme d'engagement soit pour l'objet JV lui-même (la passion du *gamer*, voir chapitre 4), mais aussi pour la recherche en GS ou bien envers la communauté professionnelle elle-même. Chaque personne

n'est pas active de la même façon sur tous les plans : certaines activités vont être favorisées par rapport à d'autres, en fonction du statut par exemple (Fusulier et Gurnet, 2017), des priorités entre vie personnelle et recherche (Cabanac et Hartley, 2013), ou encore en fonction des disparités genrées de répartition du travail universitaire également (Guarino et Borden, 2017). De plus, une forme de hiérarchie en Science existe : les activités scientifiques formelles (publications, conférences, enseignement et création de laboratoire ou direction de celui-ci), étant plus importantes puisqu'elles se déroulent dans le cadre universitaire. Cependant, nous constatons que plus un·e chercheur·se participe à l'ensemble de ces activités, plus elles et ils le font de manière durable dans le temps et plus ces personnes s'engagent dans les collectifs des GS. Ces activités permettent de construire un réseau interpersonnel scientifique ainsi qu'un ensemble de relations qui dépasse le seul monde universitaire et peut inclure les relations entretenues avec des personnes de l'industrie par exemple, ce qui participe à renforcer la visibilité scientifique et publique de la personne.

Nous considérons la participation d'une personne à la création d'un laboratoire ou d'un centre de recherche puis le prolongement de l'implication de l'individu dans ce centre, comme un premier critère montrant son engagement. La participation doit être concrète : assister à des réunions, prendre des décisions, organiser le fonctionnement du centre, bref, toute tâche faisant avancer significativement la mise en place et le maintien du laboratoire. Nous verrons par exemple que les étudiant·es, en particulier en doctorat, y contribuent davantage que leur statut ne le laisserait supposer de prime abord.

L'enseignement est utilisé aussi pour montrer l'engagement des chercheur·ses dans les processus de développement du domaine. La création de cours ou de programme notamment encourage l'émergence et le développement d'une discipline. Cette activité a l'avantage de considérer autant les chercheur·ses juniors, les doctorant·es ou les post-

doctorant·es, que les chercheur·ses seniors. De plus, il est alors possible d'intégrer ici les personnes étant chargées de cours qui n'ont parfois aucun autre statut au sein de l'université, quand d'autres en cumulent plusieurs (être doctorant·e et chargé·e de cours par exemple) : c'est le cas d'un de nos enquêtés en informatique, dont la charge de cours et les activités multiples en dehors de l'université contribuent au développement d'un réseau local universitaire et professionnel par exemple.

Nous ajoutons également comme critère d'engagement la participation à des colloques ou des conférences identifiés comme majeurs par les enquêté·es lors des entrevues, la participation étant entendue ici comme le fait de communiquer ou d'organiser le colloque. En effet, le fait de simplement assister à un événement scientifique que ce soit un séminaire ou un congrès, n'est pas une participation active permettant de reconnaître la centralité d'un individu dans un collectif. De plus, selon les disciplines, comme en informatique par exemple), le fait de communiquer à un colloque mène à une publication, qui est une activité de recherche que les chercheur·ses valorisent particulièrement²⁴. En entrevue, nous demandions notamment aux enquêté·es quels événements leur paraissaient importants (scientifiques, professionnels ou de vulgarisation). Évidemment, selon les territoires enquêtés, les conférences citées comme importantes vont différer. Par exemple, les enquêté·es européen·es citent davantage le festival de JV *Gamescon*, qui a lieu en Allemagne, comme un incontournable, tandis que les enquêté·es d'Amérique du Nord citent plus volontiers la GDC des États-Unis, mais l'ensemble des chercheur·ses s'entend sur l'importance des conférences scientifiques organisées par la DiGRA.

²⁴ Ainsi que les institutions... notamment pour évaluer la recherche avec toutes les limites de ce recours, (Gingras, 2014).

Autre critère permettant d'établir l'engagement d'un individu au sein des GS : la participation à une association scientifique. De même que le fait d'assister à un événement scientifique ne peut pas être considéré comme une marque d'engagement particulière, être membre d'une association ne garantit en rien que l'individu contribue régulièrement ou ponctuellement à l'association (voir chapitre 5). Dans le cas où un membre contribue activement, cet apport prend plusieurs formes : participer aux tâches administratives (par exemple, en assistant aux réunions du CA pour les membres élus, en faire l'ordre du jour ou les compte-rendus, etc.), aider à l'organisation d'un événement (en amont ou le jour annoncé), ou présenter ces travaux lors de l'événement. L'ethnographie que nous avons menée au sein de l'OMNSH éclaire bien ces enjeux d'engagement dans le secteur associatif (Cardoso, 2019) et les conséquences de celui-ci, lorsqu'il est basé uniquement sur un bénévolat peu valorisé au sein des institutions de recherche.

Les événements qui sont propres au monde vidéoludique comme les *games jams* et les *playtests* s'inscrivent dans des dynamiques particulières qui valorisent directement l'engagement pour l'objet ou les métiers créatifs (chapitre 6). Ils sont importants à prendre en considération puisque les personnes des deux mondes sociaux participent à celles-ci. Ces deux types d'activités sont importantes pour se rencontrer, d'autant plus que l'engagement dans l'activité elle-même demande un investissement de soi, de son temps (et éventuellement de son argent) important.

Enfin, notons qu'une autre manière de repérer l'engagement des chercheur·ses dans les collectifs des GS est l'activité sur Twitter. Certains individus se démarquent en effet dans leur emploi de ce réseau social, très utilisé par la communauté scientifique (Costas

et Ferreira, 2020 ; Vainio et Holmberg, 2017 ; Yu *et al.*, 2019)²⁵. Au cours des entrevues et des observations, il est apparu en effet que plusieurs chercheur·ses l'utilisaient fréquemment pour se mettre en contact avec d'autres scientifiques mais aussi pour commenter les conférences et colloques auxquels elles et ils participaient, comme le mentionnait ce post-doctorant: « J'ai l'impression qu'on s'est institutionnalisé à travers Twitter, à travers nos publications et nos *gaming list* ». Lors de nos observations de colloques, nous avons en effet remarqué que les chercheur·ses utilisaient de façon très fréquente Twitter pour relayer ou commenter les présentations mais aussi pour se mettre en relation.

L'analyse des rapports sociaux entre chercheur·ses et avec les professionnel·les est observable grâce à un souci porté aux façons qu'ont les personnes des GS et les professionnel·les de se rencontrer et de construire des relations. Explorer l'ensemble de ces activités rend mieux compte des activités réelles des chercheur·ses (ou enseignant·es), y compris celles que l'on pratique « pour le CV » mais qui sont plus rarement explicitées (chapitre 6). De plus, cela permet de considérer différemment des formes d'activités engageantes (et souvent chronophages) qui participent à la légitimité d'un courant mais qui sont moins décrites et analysées dans la littérature.

1.2 Collecter des données : trois pays et deux mondes

La collecte de données a eu lieu entre 2015 et 2018 dans trois pays différents : en France, en Suisse Romande et au Canada, dans les provinces du Québec et de l'Ontario. 43

²⁵ Nous ne développerons pas dans cette thèse ce point (car cela mériterait une analyse quantitative bien plus pertinente). Cependant, nos analyses soulignent son importance, qu'il conviendrait d'approfondir dans une recherche dédiée.

enquêtées ont été interrogées au cours de 40 entrevues (deux entrevues ont été menées avec plusieurs personnes en simultané), 30 observations participantes et non-participantes ont été réalisées, et une ethnographie en milieu associatif scientifique durant 3 ans a été réalisée. Nous établissons une différence entre observations et ethnographie ici : les observations concernent des événements précis (colloques, GJ, *playtest...*), tandis que l'ethnographie concerne les activités du conseil d'administration, des assemblées générales et des réunions régulières effectués durant les 3 ans où nous avons été administratrice de l'association OMNSH.

1.2.1 Entrevues et observations

L'ensemble des données a été collecté en français et en anglais. Nous avons réalisé notre terrain à partir de méthodes d'entrevues semi-dirigées, d'observations participantes et non-participantes. Nous avons fait 40 entrevues semi-dirigées (pour 43 enquêtées)²⁶, 30 observations participantes (OP) et non-participantes (ONP) de colloques et d'événements scientifiques et professionnels liés aux JV et une ethnographie en milieu associatif, qui a été menée durant trois ans. Ces données ont été collectées dans 11 villes de tailles variables en France, en Suisse et au Canada (Québec et Ontario)²⁷, en face-à-face ou en ligne quand il était impossible de se rencontrer physiquement. Notons que nous n'avons pas enquêté en Belgique, pour des raisons logistiques inhérentes à un travail doctoral, où se trouvent cependant des chercheur·ses

²⁶ Voir tableau 1.

²⁷ Il faut mentionner ici les contraintes liées aux déplacements spécifiques à notre terrain international : nous avons, par exemple, dû renoncer à une collecte de données pourtant déjà planifiée aux États-Unis pour des raisons indépendantes de notre volonté en raison de l'obtention d'un visa qui a été retardé, ce qui a transformé aussi le déroulé de l'enquête. Nous avons également parfois dû mener deux entrevues ou deux observations dans une même journée afin de rentabiliser au maximum les déplacements et les coûts financiers personnels liés à ceux-ci puisque nous avons privilégié autant que possible les rencontres en face-à-face.

francophones actives, ce qui explique également notre choix de ne pas procéder à une recherche comparative, ni de prétendre à un récit historique exhaustif. Sur 43 personnes interrogées, 12 enquêtées s'identifient comme femmes,²⁸ et 31 enquêtés comme hommes. Les disciplines auxquelles sont rattachées les enquêtées à l'université sont variées et assez représentatives de la diversité des études en GS: littérature, cinéma, informatique, communication, géographie, sociologie, économie, philosophie, design, arts, éducation et gestion. Les enquêtés du monde industriel sont *game designer*²⁹, *level designer*, directeur de département de studio major ou *indie*, consultant, animateur 3D, coordonnateur·ice, programmeurs et scénariste, certain·es d'entre eux occupant plusieurs fonctions en même temps selon la taille du studio ou de la structure. En fonction de l'âge des participant·es, certain·es sont au début de leur carrière (qu'on désigne sous les termes de jeunes chercheur·ses ou juniors), tandis que d'autres ont un poste permanent (depuis peu ou sont seniors). Une séparation en fonction de l'âge étant peu concluante (certains enquêtés ayant eu plusieurs post-doctorats afin d'obtenir un poste tandis que d'autres ont été recruté·e quelques mois après leur soutenance), nous avons considéré les chercheur·ses enquêtées ayant soutenu leur thèse depuis plus de 5 ans comme seniors et pour les professionnel·les, nous avons aussi pris en considération leur expérience depuis au moins 3 ans. Ainsi, cette notion de *junior* et *senior* avec ces paramètres éclairent mieux les parcours des enquêtés. 8 enquêtés évoluent parallèlement dans les mondes universitaire et industriel au moment de l'entrevue : *game designer*, artiste, programmeur, *level designer* (1 femme et 6

²⁸ Notons que deux de nos enquêtées se sont présentées à nous en tant que femmes transgenres. Elles expliquent leur parcours biographiques en rappelant cette transition de genre. Nos résultats les incluent en tant que femmes. Nous le mentionnons ici afin de contribuer à rendre visible leur présence sur ce terrain.

²⁹ Nous conservons ici les termes en anglais qui sont ceux utilisés par les enquêtés sur les trois territoires d'enquête.

hommes)³⁰. Les enquêtées ont entre 66 et 23 ans. Les verbatims ont été retranscrits dans la langue dans laquelle les enquêtées se sont exprimées, en fonction de la nationalité des enquêtées et de leur aisance à s'exprimer dans l'une ou l'autre langue et une entrevue a été menée en français et en anglais en même temps³¹. Il est intéressant aussi de noter que nous avons rencontré des personnes des trois nationalités concernées parfois dans des pays différents (par exemple, des Suisses ou des Français-es au Québec ou des Québécois-es en France), ce qui indique déjà des mobilités internationales intéressantes et combien ces collectifs de recherche sont un « petit monde » (Milgram, 1967). Certain·es enquêtées ont des doubles nationalités (suisse et canadienne ou canadienne et française par exemple), nous avons aussi rencontré des personnes d'autres nationalités (par exemple anglaise) mais qui vivent dans les pays étudiés. Les 30 observations participantes et non-participantes ont eu lieu à l'université (séminaires, journées d'étude, conférences et colloques), dans des studios de jeux vidéo, dans des bars lors de meet-up professionnels ou pendant des rencontres associatives. Nous avons également participé à des réunions associatives et coorganisé des activités dans ce cadre ce qui représente un terrain ethnographique régulier poursuivi durant 3 ans.

³⁰ Il convient de préciser que sur ces 8 enquêtés, seuls 2 ont été répertoriés dans les 16 enquêtées du monde industriel, parce qu'ils travaillent dans l'industrie à plein temps, qu'ils mettent leur identité professionnelle en avant en premier. Les autres enquêtés qui travaillent dans l'industrie sont répertoriés comme faisant partie du monde universitaire dans l'échantillon car c'est leur identité principale, comme c'est le cas d'enquêtés qui sont journalistes ou qui travaillent dans des institutions de culture.

³¹ Plusieurs enquêtées ont fait le choix de s'exprimer soit en anglais, soit en français, en fonction de la langue dans laquelle elles et ils étaient le plus confortables. Ainsi, nous avons rencontré des enquêtées qui s'exprimaient en français bien que cela ne soit pas leur langue maternelle. D'autres ont parlé en anglais malgré leur connaissance du français et nous n'avons jamais utilisé ce dernier pour échanger. D'autres enfin se sont exprimées en anglais car ces personnes ne parlaient pas du tout français. Une seule entrevue a été menée dans les deux langues en parallèle, car il s'agissait d'une entrevue avec trois professionnels, dont l'un ne parlait qu'anglais.

Alors que l'accès au terrain est parfois un enjeu pour les sociologues (Boumaza et Campana, 2007), celui-ci a été relativement simple pour nous auprès des enquêtés hommes pour les entrevues, autant dans le milieu universitaire que professionnel, notamment dans les studios de petite ou moyenne taille. Par contre, l'accès au terrain pour les studios de grande taille (comprenant plus de 50 employé·es) a été plus délicat notamment à cause des enjeux de confidentialité, en particulier lorsque nous voulions y aller sans passer par des enquêté·es qui nous y réfèrent (chapitre 7). Pour l'ensemble des entrevues dans les deux mondes sociaux, sept personnes n'ont pas répondu à nos demandes écrites (trois personnes anglophones et quatre personnes francophones) et sept entrevues prévues ont été annulées pour des raisons indépendantes de la volonté des enquêté·es et de la notre. Les réponses, autant du côté des universitaires que des professionnel·les, ont été globalement positives et les participant·es à l'enquête ont bien accueilli nos demandes d'entrevues. Cependant, les difficultés d'accès au terrain se sont révélées lorsque nous tentions d'obtenir des rendez-vous avec des enquêtées femmes. Une chercheuse vivant dans un pays où nous ne nous sommes pas rendues a poliment décliné notre demande en précisant que si notre sujet l'intéressait elle avait des engagements ailleurs qui l'empêchaient de nous rencontrer. Si ce refus n'a rien d'anormal, il faut préciser que cette chercheuse est citée par des enquêté·es parce qu'elle a une place importante dans les GS et qu'alors qu'il était beaucoup plus aisé d'accéder à des hommes qui semblaient être reconnus au sein des GS par les autres chercheur·ses, cela devenait une tâche beaucoup plus lourde dans le cas des chercheuses, ce qui semble relié aux sursollicitations qu'elles rencontrent étant peu de

femmes ou de personnes s'identifiant comme des femmes transgenres dans le domaine³².

Au moment où nous avons débuté la thèse fin 2015, le but était initialement de comprendre comment étaient apparus des collectifs de recherche sur le JV alors même que, d'un côté, l'objet semblait illégitime dans le monde universitaire et de l'autre, deux attitudes semblaient cohabiter dans la culture populaire à son propos, le qualifiant soit de dangereux (sa pratique encouragerait la violence chez les adolescents), soit de génial et incompris (allant jusqu'à nier par exemple les problèmes de sexisme et racisme qui y sont récurrents). Entre la collecte de données, l'analyse des résultats et la rédaction de cette thèse, l'objet de recherche JV, les centres de recherche et les programmes d'études qui y sont consacrés ont évolué. Dans un domaine de pointe technologique, ces quelques années font une grande différence dans les savoirs développés, notamment en ce qui concerne l'industrie. Par ailleurs, le fait que des laboratoires ou des centres de recherche se soient entre temps multipliés témoignent du fait que les GS évoluent institutionnellement et les technologies liées au JV se développent rapidement, ce qui a une conséquence sur le cas présenté ici. Cependant, puisque l'intérêt de cette recherche est justement de dépasser ce cas et de réfléchir à la construction des socialisations recherche-industrie par le prisme des relations entretenues par les individus, ces transformations technologiques et institutionnelles rapides ne sont pas problématiques. Cela rejoint un des points importants de cette thèse : le but n'était pas de rendre compte de l'histoire des GS et de l'industrie, ni de façon exhaustive, ni de la façon dont les enquêté·es la percevaient et indiquaient qu'elle devait se raconter en fonction de leur statut et de leur place dans les GS ou l'industrie,

³² À noter que nous n'avons pas dans nos entretiens d'hommes s'étant présentés à nous comme hommes transgenres.

mais de voir comment les socialisations, les relations interpersonnelles et les rapports sociaux qui interviennent alors, ont contribué aux liens entre chercheur·ses des GS et de ces dernier·es avec l'industrie vidéoludique.

Nous intéressant à l'émergence d'un courant de recherche en partant des individus, les entrevues et les observations constituaient la méthodologie la plus pertinente. A ce stade du chapitre, il convient donc de rappeler un élément méthodologique fondamental en sociologie qui concerne la réflexivité face aux paroles des enquêté·es délivrées dans un moment précis :

Il convient de renoncer à l'illusion de la neutralité des techniques en général et de l'entretien en particulier qui du fait de l'empathie qu'il requiert de la part du chercheur pour être mené à bien, risque, s'il n'y prend garde, de l'amener à se méprendre sur le statut de la parole qu'il recueille, de se laisser subjugué par elle et de la considérer comme la vérité du sujet, une vérité permanente et intemporelle. Céder à cette illusion, c'est oublier que ce qui est dit/fait véritablement sens pour celui qui l'énonce dans le ici et maintenant de l'interaction interviewé/interviewer et que rien ne permet d'étendre la pertinence du propos à tous les autres contextes. Tenir compte des conditions d'actualisation du discours recueilli, c'est accepter le caractère non immuable de nos matériaux, c'est accepter et tenir compte qu'ailleurs, avec quelqu'un d'autre, dans d'autres conditions, le sujet peut penser autrement, formuler un discours différent, qu'une autre vérité sera plus signifiante pour lui « sujet ». Ceci n'implique nullement la remise en cause de la qualité des matériaux recueillis au moyen d'entretiens non directifs, ni d'ailleurs de leur pertinence pour appréhender un certain nombre de phénomènes et notamment les représentations sociales, mais ceci impose de prendre en considération au moment de l'analyse, l'ensemble des paramètres qui ont conditionné ce qui a été délivré (Haas et Masson, 2006) cité par (Huet, 2015).

Ainsi, nous avons pris garde de recontextualiser les paroles des enquêté·es dans ces espaces de changement rapide, de documenter après les entrevues les parcours biographiques en fonction du lieu de travail ou d'étude. Bien que nous ayons connaissance aujourd'hui des évolutions professionnelles et/ou personnelles de

certaines individus interrogés, ce qui est apparu pertinent n'est pas tant de raconter l'histoire des Game Studies et la naissance de ses collectifs (qui procède finalement de processus déjà bien connus en STS), mais de porter attention aux discours de celles et ceux qui se sont exprimés à un instant précis sur cette histoire, ce qu'ils révèlent de celle-ci au moment où ces personnes en parlent, de leurs systèmes de croyances et de leurs valeurs en fonction de leur place dans les collectifs étudiés, pour mieux comprendre la nature de leurs relations et ce que cela raconte de celles-ci.

Cette perspective a fait encore plus sens au fur et à mesure des rencontres avec les enquêtées et lors des observations des événements : notre questionnement de recherche évoluait en parallèle de cette collecte et il a pris toute sa teneur au moment où nous pris la décision d'arrêter notre terrain. Ceci est d'autant plus vrai dans un contexte où les studios ou certains lieux liés aux pratiques vidéoludiques sont particulièrement éphémères (les studios ouvrent et ferment avec une rapidité parfois déconcertante) et où les personnes évoluant dans la recherche et l'industrie du JV, exception faite de chercheur·ses permanent·es ou de personnes occupant des postes à hautes responsabilités, sont souvent dans des situations temporaires qui s'accompagnent de précarité et de mobilités nationales et internationales. Il est donc clair, afin de ne pas tomber dans le piège d'une histoire vidéoludique de recherche qui serait décevante car partielle, que cette recherche n'a pas pour but de retracer l'histoire des GS mais bien d'analyser des discours qui ont fait sens au moment où ils étaient partagés. Ainsi, à partir du cas sur les jeux vidéo, c'est davantage la construction des socialisations et des rapports sociaux entre chercheur·ses qui importe et comment ces

deux mondes, interagissent et développent des relations qui s'illustrent notamment dans des valeurs communes ou opposées³³.

Les enquêté·es ont parfois plusieurs statuts : étudiant·es et professionnel·les, *game designer* et directeur de studio, professeur·se d'université et développeur·se... Nous avons parfois découvert ces multiples statuts sur le terrain ce qui montre déjà une forme de porosité entre ces deux mondes sociaux, celui de l'université et du milieu industriel. Le tableau suivant (tableau 1.) résume donc les statuts des enquêté·es par rapport à leur statut principal, tel que ces personnes se sont présentées à nous (par exemple, un doctorant rencontré dans un studio sera un doctorant si c'est le statut qu'il met en avant).

Dans un premier temps, nous avons repéré les territoires où collecter nos données (entrevues et observations) et les noms de personnes ou d'institutions liées, à des degrés divers, au JV via plusieurs moteurs de recherche web pour identifier des centres, des groupes de recherches ou encore des associations regroupant des chercheur·ses de différents statuts. Nous avons contacté les enquêté·es de trois façons différentes : soit par courriel (lorsque le courriel professionnel était accessible sur l'Internet), soit par effet « boule de neige » (un·e enquêté·e nous recommandant une personne, que nous contactons ensuite par son intermédiaire), soit encore par l'intermédiaire de personnes connues dans notre propre réseau professionnel, personnel ou rencontrées lors d'événements observés. Nous avons ainsi pu diversifier les profils des enquêté·es en évitant de reconstituer un réseau uniquement composé de personnes issues du même collectif, ce qui aurait eu pour conséquence d'être peu diversifié, concentré seulement sur quelques personnes connues par les enquêté·es. Nous avons également contourné

³³ Voir le chapitre 5. L'ensemble de ces valeurs étant ici simplifié, puisqu'une binarité réductrice est rarement observée.

par-là les directions données par les enquêté·es : certes, avec les noms de personnes qu'on nous transmettait nous nous assurions un accès plus facile au terrain, mais nous prenions aussi un risque de recueillir au final un discours unifié, lissé, à propos du développement de ces collectifs de recherche en mutation et des réseaux de relation. Le biais était ainsi de s'adresser en priorité aux chercheur·ses les plus connu·es et de reproduire alors un effet Mathieu (Merton, 1942), ou pire, un effet Mathilda (Rossiter, 1993). Nous avons cherché à nous adresser à des personnes moins visibles, notamment des jeunes chercheur·ses (docteur·es depuis moins de 3 ans et sans poste, doctorant·es ou étudiant·es à la maîtrise de certains programmes) et également professionnel·les évoluant dans des conditions et des métiers très différents.

De plus, cette diversification dans les profils des enquêté·es assure une plus grande confidentialité et anonymat, car il est beaucoup plus difficile d'identifier les enquêté·es lorsqu'elles et ils appartiennent à des collectifs très différents, aspect très important lorsqu'il s'agit de travailler auprès de chercheur·ses majoritairement en SHS et de professionnel·les du JV lié·es à des enjeux de confidentialité avec leur employeur. Nous approchions les enquêté·es en leur indiquant que nous travaillions sur la circulation des savoirs sur le JV (pour les universitaires) ou des compétences (pour les professionnel·les), leur précisant que la recherche était anonyme. En effet, nous avions dans un premier temps envisager de nous focaliser sur les relations entre les individus par l'entrée des savoirs, ce qui nous a rapidement paru moins pertinent que de nous concentrer sur les relations elles-mêmes, déjà riches d'explications sur le domaine des GS et des rapports avec l'industrie. Nous donnions très peu d'informations lors de la prise de contact écrite, ainsi que lors des rencontres avec les enquêté·es lors des observations.

Tableau 1. Répartition des enquêtés interviewés en fonction de leur statut et du genre

	Type des statuts	Nombre d'enquêtés	Enquêtées femmes	Enquêtés hommes
	Professeur·ses, chercheur·ses	19	5	14
Recherche	Doctorantes, étudiant·es en maîtrise et post-doctorant·es	8	2	6
	Total	27	7	20
	Professionnel·les à des postes créatifs (hors cadres)	10	2	8
Industrie	Professionnel·les de coordination et de soutien administratif	3	3	0
	Professionnel·les en poste de direction	3	0	3
	Total	16	5	11
	Total d'enquêtés	43	12	31

Nous expliquions succinctement que nous souhaitions comprendre les circulations de savoirs sur le JV entre différentes sphères d'activités (universités, médias, musées, industrie etc.) et selon les enquêté·es, nous précisions que nous étions particulièrement intéressées par le fait de rencontrer des personnes évoluant dans plusieurs d'entre elles. Nous annonçons que la rencontre durerait entre une heure trente et deux heures et qu'il nous était possible de nous déplacer sur place pour les rencontrer (dans la majorité des cas). Si nous avons obtenu leur contact par un·e intermédiaire les connaissant, nous le précisions afin de les rassurer sur le sérieux de l'enquête et d'instaurer un premier pas vers la confiance, indispensable dans une enquête qualitative (Beaud et Weber, 2015). Ces références à autrui nous ont ouvert plus facilement des portes, tout comme le fait de mentionner l'association scientifique dont nous faisons partie (voir 1.4). En cas de réponse positive, nous transmettions un peu plus d'éléments sur la recherche.

En parallèle des entrevues, les événements liés aux JV à la fois dans le milieu scientifique mais également dans le milieu industriel se sont révélés pertinents à étudier (voir tableau 2). Nous avons ainsi réalisé 30 observations participantes et non-participantes. La plupart de ces événements ont eu lieu à l'université (sans être toujours des événements universitaires) ainsi que dans des studios de jeux vidéo et des bars (meet-up professionnels ou associatifs). Ces observations concernaient : des événements scientifiques (colloques et séminaires de recherche), des activités associatives savantes et professionnelles, ainsi que des événements organisés par le milieu professionnel vidéoludique comme les *game jams*³⁴ (GJ) ou les *playtests*³⁵.

³⁴ Notons que le mot *game jam* est parfois féminin ou masculin selon les sources et dépendamment des enquêté·es. Nous avons décidé de conserver *game jam* au féminin par simplicité, sauf dans les verbatims des enquêté·es qui l'utilisent au masculin.

³⁵ Les *Playtests* sont des événements, très souvent gratuits, qui permettent aux joueur·ses de découvrir un jeu dans une version bêta, non-finale, mais qui est suffisamment avancée pour que l'expérience de jeu soit amusante, permettant ainsi à des professionnel·les d'obtenir des retours pour améliorer et

Nous avons également participé à des réunions associatives et coorganisé des activités dans ce cadre durant trois ans, ce qui a prolongé et approfondi les entrevues et les observations : notre participation à des réunions associatives est ainsi devenue un terrain ethnographique régulier durant 3 ans (voir 1.4). À l'occasion de certaines entrevues avec des professionnel·les créatifs, c'est-à-dire qui participent directement à la création de jeux vidéo (*game designer*, scénariste, modélisateur, *level designer*...), plusieurs enquêté·es nous ont fait tester leurs jeux prolongeant alors le temps d'entrevue. Plusieurs nous ont invité à venir au studio par la suite pour les expérimenter, ce qui permettait de faire plus facilement des liens entre les éléments recueillis durant l'entrevue et le lieu de travail.

Nous avons eu l'opportunité de nous rendre également dans les laboratoires de certains groupes de recherche. Pour repérer les événements, nous nous sommes inscrites à des listes de diffusion (en français et en anglais) et à des groupes Facebook. Un déplacement a été parfois fait spécifiquement pour nous y rendre (colloques internationaux ou *GJ* ou *playtests* de *JV*).

Nous avons également découvert des activités grâce aux affichages papier dans les universités ou via les médias sociaux (Facebook ou Twitter). Dans le cas des observations participantes, nous avons été invitée à présenter nos travaux : par un·e enquêté·e, une personne faisant partie d'un groupe de recherche ou d'une association professionnelle ou suite à une proposition d'une communication scientifique que nous avons soumise. Chaque évènement était d'une durée variable : en moyenne de deux à

finaliser celui-ci avant sa commercialisation. Les *playtests* peuvent aussi être organisés dans des laboratoires de recherche-utilisateur par les studios majors (chapitre 6).

trois heures, exception faite des colloques internationaux ou de *game jams* qui durent parfois plusieurs jours.

Tableau 2. Répartition des événements observés en fonction des territoires investigués

Type d'observations	Total	France	Suisse	Canada (Québec et Ontario)
Séminaires, journées d'étude et colloques internationaux	13	5	1	7
Événements associatifs	8	2	0	6
Playtests, Game Jams	9	1	2	6
Total	30	8	3	19

Avant de nous rendre sur le terrain ciblé, nous avons procédé à une prise de notes sans filtre (Becker, 2002) dans différents séminaires et activités professionnelles où nous avons testé la grille méthodologique pour les observations en ligne, en particulier sur

Youtube, afin de nous familiariser avec le vocabulaire des GS et les codes vidéoludiques professionnels, bien qu'étant déjà sensibilisée grandement à ceux-ci³⁶.

Finalement, les observations ont été concentrées sur trois aspects spécifiques. Premièrement, nous avons porté notre attention sur ce qui relevait de l'organisation et du déroulé de l'événement : comment les différentes tâches sont réparties et par qui elles sont effectuées (accueil, pause-café, gestion d'imprévus comme une difficulté technique...). Ensuite, nous avons regardé la structuration de l'espace pour contextualiser les observations : décompte des personnes sur les lieux, arrangement spatial entre femmes, hommes, personnes transgenres ou non-binaires (lorsque nous disposions de cette information³⁷). Enfin, nous avons porté notre attention sur des points spécifiques des activités elles-mêmes. La prise en compte des questions féministes et de la position sociale étant devenues importantes au cours de la recherche, nous avons observé la répartition de la parole en fonction de ces critères, en relevant l'ordre des prises de parole et leur nombre pour chaque personne en identifiant le moment de l'événement où les personnes intervenaient. Dans le cas des observations en milieu scientifique, nous avons décidé d'observer en particulier les moments très courts d'introduction des panels ou des événements : qui présente et quels types d'informations sont transmis. Pour les observations, il était facile de passer inaperçue dans le cadre universitaire puisque c'est le milieu dans lequel nous évoluons et dont nous connaissons les codes. Petit à petit, les enquêté·es ont commencé à nous identifier et il était plus difficile de rester anonyme dans ce contexte, excepté dans les événements

³⁶ Ces premières explorations méthodologiques ne sont pas comptabilisées dans les observations et l'ethnographie sur lesquelles nous basons nos résultats empiriques.

³⁷ Dans certains événements, les participant·es portaient par exemple des petits badges indiquant leur nom et le pronom par lequel ces personnes souhaitaient qu'on s'adresse à elles.

anglophones (même lorsque des enquêté·es s’y trouvaient). Comme nous l’avons remarqué, certains collectifs de recherche ou professionnels évoluent en parallèle les uns des autres sans vraiment rentrer en contact tandis que d’autres entretiennent l’entre-soi (voir chapitre 5). Du côté industriel, cela a été différent. Nous y avons été seule ou accompagnée pour observer les *playtests* et les *gamejams*. Nous avons ainsi fait le constat que nous étions moins remarquée si nous nous rendions sur le terrain en compagnie d’autres personnes de notre réseau personnel ou professionnel (surtout par un ou plusieurs hommes) plutôt que seule, exception faite des événements vidéoludiques ouvertement féministes. Par ailleurs, les observations et les entrevues ayant été menées en parallèle, nous avons ainsi, dans le cas où des enquêté·es participaient ou étaient présent·es à des événements observés, regrouper les discours et les observations, éclairant plus précisément ce que nous avons relevé précédemment, sans tomber dans le piège de la chasse à la cohérence.

Notons qu’il a été plus difficile de rencontrer des femmes et des personnes minorisées par leur genre pour notre enquête au moment où nous procédions à la collecte : elles se trouvent pourtant dans le monde industriel du JV, comme dans celui de la recherche. Alors, pourquoi cet accès au terrain plus difficile ? Tout d’abord, en suivant l’effet « boule de neige » des entrevues, les enquêté·es nous ont souvent (re)dirigée vers des hommes, y compris les enquêté·es femmes (en entrevues ou lors des observations). La deuxième raison qui explique cette difficulté à accéder aux enquêté·es femmes est que les enjeux à s’exprimer sont plus forts pour elles que pour leurs homologues masculins notamment en ce qui concerne des risques pour leur carrière en dévoilant certaines situations vécues malgré l’assurance de l’anonymat de l’enquête. De plus, pour certaines personnes plus visibles dans ces réseaux, il y a également la fatigue d’être sursollicité·es pour des interviews en tant que représentant·es de ces groupes minorisés, tel que nous l’a confié une personne rencontrée lors de notre enquête, ce qui en dit long sur le climat dans lequel évoluent ces personnes professionnellement.

1.2.2 Révéler sans dévoiler

Au moment du codage et de l'analyse des résultats, un défi de taille s'est posé lors de l'analyse des entrevues et des observations. Si la question de l'anonymat est toujours un enjeu dans les enquêtes sociologiques (Coulmont, 2017 ; Zolesio, 2011) procéder à une opération d'attribution de noms aux enquêté·es et aux lieux dans le cadre de notre recherche est autrement plus difficile. En effet, le risque que les enquêté·es puissent s'identifier entre eux et entre elles, et par conséquent, puissent retracer les propos des autres participant·es à l'enquête est très élevé. C'est bien sûr le cas de n'importe quelle enquête qualitative, cependant, ce travail d'anonymisation des données a nécessité une prise de recul et d'inventivité accrue par rapport à une recherche sociologique où les enquêté·es disposeraient de moins de ressources et de compétences techniques pour rechercher un manuscrit de doctorat ou des articles, et surtout, ne seraient pas issu·es du milieu même où est produit et diffusé le travail final. Les études en STS consacrées spécifiquement à un objet relié aux SHS amènent des défis méthodologiques lors des entrevues qu'il convient de ne pas négliger à la fois dans la préparation de celles-ci, mais également durant les rencontres et après qu'elles se soient déroulées (chapitre 8). Notre première idée était de donner des noms se rapprochant des noms originaux, prenant en compte le cas des prénoms composés, mais ces derniers n'ont pas la même signification selon les territoires observés : si des prénoms composés peuvent suggérer en France l'appartenance à un milieu social aisé, ce n'est pas forcément le cas au Québec, où leur usage est bien plus courant et constitue donc un indicateur moins fiable de l'origine sociale. De plus, il faut souligner que certaines entrevues ont été menées en français, en anglais et parfois dans les deux langues simultanément en fonction des langues parlées par les enquêté·es. Dans un contexte où le monde de la recherche vidéoludique francophone est de taille modeste, il pourrait paraître aisé de reconnaître (y compris à tort) les enquêté·es en les associant à certains verbatims en français. Or, grâce au fait que nous ayons dépassé « l'effet boule de neige » et que nous avons ainsi atteint des collectifs moins visibles, nous pouvons garantir autant que possible la

protection des paroles des enquêté·es, ce qui était particulièrement important pour les personnes aux statuts les plus précaires et les personnes minorisées par leur genre.

Concernant les noms des villes ou des institutions, il n'était pas possible de modifier efficacement le nom des territoires. Nous indiquons seulement les pays où se sont déroulées les collectes : France, Suisse et Canada, dans les provinces du Québec et de l'Ontario. Il devenait plus complexe de transformer le nom des villes puisqu'ils sont des indicateurs importants pour comprendre les enjeux institutionnels liés au secteur vidéoludique et dans les relations entretenues avec le secteur industriel : taire les noms des enquêté·es mais mentionner les lieux dévoilait parfois les noms des enquêté·es malgré nous. Par conséquent, au vu de l'ensemble de ces considérations, nous avons opté pour la solution suivante : nous avons nommé les pays mais pas les villes et nous n'avons pas non plus attribué de noms aux enquêté·es afin de garantir le maximum d'anonymat possible aux enquêté·es. Nous mentionnons les statuts institutionnels ou professionnels des enquêté·es au moment des entrevues et des observations, ainsi que leur genre, car ces variables ont été importantes dans l'analyse des données.

1.3 Être sociologue en terrain de SHS

Parmi les contraintes méthodologiques et d'analyse liées à notre objet de recherche, plusieurs points méritent d'être précisés. Le premier concerne le fait d'être sociologue parmi des sociologues ou des chercheur·ses en SHS sensibilisées aux questions et méthodes sociologiques. Le deuxième reste la délicate question de l'affiliation au réseau étudié en faisant de la sociologie des sciences des SHS. Les deux mondes sociaux étudiés partagent des points communs quant aux enjeux relatifs à notre présence sur le terrain. Il semble essentiel de les comparer ici, pour expliciter ce qui s'est joué lors de la collecte des données, d'un côté dans le milieu universitaire, et de l'autre, dans le milieu industriel.

1.3.1 Être dans le réseau : le terrain ethnographique

Être sociologue en devenir parmi des sociologues (établi-es, en formation ou parmi des chercheur-ses sensibles aux approches de sciences sociales) a été source de questionnements tout au long du terrain. La question de l'appartenance au réseau des collectifs de recherche sur le JV a eu une conséquence sur notre propre parcours de doctorat et donc professionnel. Elle a eu un impact à la fois sur la façon de faire du terrain mais également de communiquer nos résultats et pour sortir du terrain. Ce dernier aspect est relativement peu abordé dans la littérature. Comment, en étudiant ces collectifs de chercheur-ses en SHS, gérer notre propre posture scientifique dans un cadre où les enquêté-es sont à la fois juge et partie? Cet aspect est d'autant plus important que l'intérêt porté par les enquêté-es à propos de notre recherche était souvent plus fort que celui des collègues sociologues travaillant sur des thématiques éloignées des nôtres. Trois aspects sont donc importants : l'accès au terrain et ce qui s'y est passé, celui concernant la sortie du terrain et celle du développement d'une carrière professionnelle et enfin, la question de la communication des résultats qui est traitée au chapitre 8.

Dans le cas d'ethnographie en terrain connu, les chercheur-ses directement concernés par leur objet peuvent assumer leur double statut malgré les difficultés qui y sont liées: être danseur et sociologue (Sorignet, 2011), être bergère et anthropologue (Richard-Frève, 2017). C'est aussi le cas lorsque tout semble opposer les chercheur-ses et leur objet, au moins dans le partage de leurs résultats, par exemple dans le cas d'une origine sociale aisée qui fait face à celle, populaire, des enquêté-es (Beaud, 2011). Il arrive aussi que le défi le plus considérable en ethnographie soit lorsque les chercheur-ses ne partagent pas les convictions et les valeurs des personnes interrogées (Bizeul, 2003 ; Gourarier, 2017), la question de l'empathie envers les enquêté-es devenant alors cruciale. Réaliser notre terrain dans deux mondes sociaux nous a fait adopter des attitudes différentes : si notre présence dans le milieu universitaire allait de soi, celle

dans le milieu industriel a été perçue avec un mélange d'indifférence et de curiosité. Ces deux mondes sociaux en apparence si différents se sont pourtant rejoints sur plusieurs points à notre égard comme les questionnements sur notre pratique personnelle de joueuse (chapitre 4) ou ceux sur le contrôle des données produites par notre recherche (chapite 6).

Lors des premiers temps de notre terrain, nous avons établi que nous ne travaillions pas sur le JV en tant qu'objet contrairement aux enquêté·es. Nous ne souhaitions pas faire partie de ce réseau : nous interragissions en tant que sociologue des sciences étudiant une communauté de chercheur·ses, en nous intéressant à leur objet et c'était notre intérêt pour les jeux, dont les jeux vidéo, qui nous avait fait choisir cette communauté de recherche ce qui était un avantage (Rosental, 2003)³⁸. Lors des premiers mois sur le terrain de doctorat, nous avons participé à des colloques et des séminaires, en tant que communicante, organisatrice ou observatrice. Nous annonçons clairement notre objet d'étude aux enquêté·es et nous avons même bénéficié de retours très pertinents sur notre travail de la part des chercheur·ses, post-doctorant·es, doctorant·es et étudiant·es rencontré·es. Or, malgré notre intention de rester en dehors de ce réseau, nous avons rapidement compris que les personnes évoluant dans ce milieu nous identifiaient comme étant une des leurs même si nous en étions une « un peu à part » puisque nous travaillions sur un sujet, pour reprendre l'expression d'un enquêté, de « méta-jeu »³⁹. Cette question de l'appartenance au réseau que l'on enquête a été questionné à

³⁸ « Ce parcours constituait un atout pour engager facilement un dialogue avec les chercheurs, lire rapidement leurs textes, sans avoir besoin dans un premier temps de repérer et d'acquérir une masse de savoir-faire fortement sédimentés » (Rosental, 2003).

³⁹ Cette suggestion est intéressante quand on questionne d'ailleurs le rapport à l'objet. Faut-il seulement travailler sur les contenus des jeux ou les pratiques des joueur·ses pour être chercheur·se en GS ? (voir chapitre 4).

différents niveaux en sociologie, notamment lors d'enquêtes réalisées par des doctorant·es (Bajard, 2013). Nous avons donc réévalué notre position et au cours de notre terrain, nous nous sommes davantage intégrées à ce réseau, en développant une ethnographie qui n'avait pas été pensée dès le début de notre enquête. Du refus catégorique de nous considérer comme doctorante en JV, nous avons adopté une position de doctorante intéressée par les jeux vidéo et leurs collectifs, intégrée et identifiée dans le réseau malgré nous. Un des moments marquants de ce tournant a été notre nomination au Conseil d'Administration (CA) de l'association scientifique francophone OMNSH (Observatoire des Mondes Numériques en Sciences Humaines) travaillant sur les objets numériques, que nous avons repéré comme importante dans le développement des études sur le JV. Des personnes impliquées dans l'association nous ont contactée, après avoir observé un colloque international, puis réalisé une communication lors d'une journée d'étude organisée par l'association. Nous avons ensuite intégré l'association en tant que membre, afin de suivre l'évolution de l'association de plus près⁴⁰. Plusieurs personnes impliquées dans l'association nous avaient convaincue des bénéfices que nous obtiendrions à rejoindre le CA : soutien entre doctorant·es, activités scientifiques développées qui seraient valorisantes pour notre CV de recherche (et donc notre future carrière scientifique présumée) et accès aux documents et discussions informelles pour notre recherche. On nous avait aussi confiée que l'association jouissait d'une bonne réputation et que cela pourrait nous aider à accéder à certains endroits plus difficiles sur le terrain. Le jour de l'élection lors de l'assemblée générale, invitée à dire quelques mots sur notre candidature, nous avons très clairement rappelé notre objet de recherche (présenté le matin lors d'une communication à ce sujet), ne laissant aucun doute sur la situation, afin de nous assurer

⁴⁰ L'association recrute ses membres sur lettre d'intention et CV. Le paiement annuel de la cotisation (de 20 euros) donnant le maintien dans l'association d'année en année.

que notre statut « à part », soit explicite et ne suscite aucun problème au sein de l'association ou pour notre collecte de données par la suite. Nous n'avons reçu aucune opposition ou réaction négative suite à notre candidature. Malgré nos hésitations (quelle légitimité alors que nous ne nous considérons pas comme chercheuse sur des objets numériques ? Comment maintenir la « bonne distance » avec les enquêté-es ?), nous avons assuré les postes d'administratrice de l'association, puis un an après, de trésorière.

L'accès à cette association a effectivement facilité certaines entrées sur le terrain en nous octroyant un statut plus clair pour les enquêté-es et a contribué à nous assurer une plus grande légitimité personnelle dans les trois pays enquêtés. Elle a aussi permis d'accéder à des documents d'archive et à de nombreuses discussions informelles des chercheur·ses qui sont à la fois des enquêté-es et des collègues. Connaissant l'importance des associations scientifiques pour le développement d'un courant (Mullins, 1972), cette intégration à l'OMNSH a effectivement ouvert des portes précieuses pour notre recherche. L'association a été fondée par des doctorant·es pour des doctorant·es qui souffraient d'isolement et d'incompréhension à l'époque où les recherches sur le JV en milieu francophone était encore très rares (voir chapitre 5). Elle était donc tout à fait adaptée à notre situation personnelle (être doctorante) et elle a été un espace propice à l'accès au terrain aux doctorant·es et post-doctorant·es pour notre recherche, qu'elles et ils fassent partie de l'association ou non, l'association nous servant alors de prétexte pour les contacter. Ainsi, notre recherche ne se basait plus seulement sur des entrevues, des observations et des collectes bibliométriques, mais aussi sur un terrain ethnographique offert par les acteur·ices eux-mêmes au sein de l'association et des espaces qu'on acceptait de nous ouvrir pour cette raison. Par ailleurs, les travaux des chercheur·ses des GS ont aussi nourri notre réflexion et constituent une partie de notre cadre théorique. En lisant les recherches vidéoludiques, nous nous rendions également compte que nous produisions aussi des recherches se rapprochant

de certains travaux de personnes appartenant à ces collectifs, mais la différence se situait dans notre positionnement, avec une place différente de la leur, celle qui commençait en dehors de leur groupe et qui nous avait fait les côtoyer parce-que nous nous étions intéressées à leurs collectifs *avant* de nous intéresser au JV.

1.3.2 Sortir du terrain : un défi en STS des SHS

Au bout de trois années de collecte, nous avons arrêté les entrevues et les observations, ayant suffisamment collecté de matériaux empiriques. Cet événement incontournable en sciences sociales est pourtant assez peu décrit dans la littérature (Debonneville, 2017), l'accent étant généralement mis sur l'accès au terrain. Lorsqu'elle est abordée, c'est pour rappeler que la saturation des données sonne le glas de l'achèvement de la collecte (Corbin et Strauss, 2015 ; Glaser et Holton, 2004) mais cet enjeu de la saturation dépend des objets et il est discuté davantage ces dernières années dans les discussions en méthodologies qualitatives (Saunders *et al.*, 2018). Dans le cas de notre terrain, aucune rupture nette et franche n'a été faite. Nous étions encore trésorière dans l'association numérique : nous devions donc préparer une sortie en douceur. Or, réaliser une sortie de terrain lorsqu'on est amené à rencontrer des enquêté-es sur son propre lieu de travail (à l'université ou lors de colloques par exemple) offre le risque potentiel de ne jamais réussir à...arrêter son terrain justement ! Ce qui rejoignait là toutes nos interrogations du début de thèse sur le fait de faire une recherche sociologique en sciences sociales.

Au printemps 2018, une désinscription progressive des listes de diffusion quotidiennes sur le JV a été faite (dont la lecture nous tentait continuellement de pousser toujours plus loin l'analyse notamment parce que l'objet vidéoludique avance techniquement très vite) pour passer à un format plus hebdomadaire ou mensuel. Nous avons arrêté de nous rendre aux activités qui avaient lieu sur le JV car lorsque nous nous rendions à un événement de ce type pour enrichir nos connaissances et pour notre propre plaisir (par

exemple des *playtests*), nous finissions par prendre des notes pour notre recherche et par rencontrer régulièrement des personnes que nous avons côtoyé sur le terrain. Or, pour parvenir à rendre compte au plus près de ce que nous avons observé et recueilli dans le temps défini de la collecte, il nous fallait nous éloigner pour un temps du milieu universitaire vidéoludique : nous avons donc décidé de ne plus nous rendre dans aucun événement scientifique lié au JV (Arborio et Fournier, 2016). Ce choix nous coupait éventuellement de nouveautés liées à l'évolution du champ et nous craignons de « manquer » quelque chose, néanmoins notre recherche n'était pas sur les GS en tant que contenu mais bien en tant que cas qui servirait à comprendre les relations et rapports sociaux en Science, et entre milieu de la recherche et industrie. Ceci restait cohérent avec notre intention de réaliser un portrait d'une époque donnée et de nous en servir pour expliquer des phénomènes sociaux dépassant celui-ci, malgré les évolutions technologiques et institutionnelles liées au domaine. Cela nous évitait également d'être sollicitées ensuite pour participer à des projets de recherche concernant ce secteur, comme cela avait été le cas au cours de notre recherche. Nous parvenions surtout, de cette façon, à faire preuve de réflexivité et à nous extraire de possibles formes de pressions liées à notre thèse sur son contenu, concernant, comme nous l'explicitons au chapitre 8, la « bonne » histoire à raconter.

Nous avons exposé dans ce chapitre le cadre théorique sur lequel se base notre recherche en explorant la littérature scientifique qui s'intéresse au développement de nouveaux courants de recherche. Nous avons aussi précisé de quelle façon nous intégrons les questions féministes dans cette thèse. Après avoir détaillé les méthodes employées pour collecter nos données qualitatives et quantitatives, nous avons précisé les choix ayant permis de traiter ces dernières par la suite. Nous avons également expliqué comment nous en sommes venues à réaliser une ethnographie associative durant 3 ans et en quoi cela a contribué à notre recherche. Le contexte méthodologique explicité et la revue de littérature scientifique décrite, il convient maintenant de plonger

au cœur du sujet. Pour cela, la première étape consiste à contextualiser historiquement les GS puisque leurs origines se trouvent du côté des Cultural Studies et que les enjeux de légitimité liées à ces dernières, tout comme leur développement, contribuent à éclairer les étapes et les obstacles des études sur les objets de la culture populaire dont font parties les GS.

CHAPITRE II

ANALYSE SOCIO-HISTORIQUE DES GAME STUDIES ET DES CULTURAL STUDIES

Ce chapitre situe les GS dans le contexte historique des Cultural Studies (CS). Après avoir rappelé les origines de l'étude scientifique du jeu, nous portons notre attention sur l'origine et le développement des CS et des GS en Europe et en Amérique du Nord, en adoptant une perspective sociohistorique. Nous cherchons à voir de quelles façons les GS peuvent être considérées comme les héritières des CS ou affirment une autonomie vis-à-vis de celles-ci. Nous identifions les processus d'institutionnalisation des CS et des GS, ainsi que les débats sur la disciplinarité qui ont animé ces recherches au cours des soixante dernières années. Enfin, la dimension politique portée par les CS ayant été et étant encore fondamentale dans le champ, nous regardons si cette question se retrouve dans le projet et le développement des GS. Nous l'abordons en nous intéressant à la rupture qu'a marquée l'entrée des études féministes et décoloniales au début des années 1980 dans les CS, qui ont permis un renouveau dans l'appréhension de l'étude des cultures populaires. Nous mettons ainsi en avant l'idée que ce qui a été considéré comme un moment de dépolitisation des CS est davantage un déplacement du politique vers d'autres façons d'aborder les objets de la culture populaire. Dans cette perspective, nous voyons comment, malgré tout, les GS ont reproduit le processus de mise à l'écart des travaux intersectionnels alors même qu'elles en ont bénéficié abondamment et se sont servies des apports théoriques et empiriques des CS sur les sujets moins politiques.

2.1 Les origines des GS et des CS

Les CS et les GS partagent certaines caractéristiques et nous montrerons comment la formation des CS a favorisé l'apparition des GS en examinant les deux courants simultanément. Nous regarderons également de plus près les processus d'institutionnalisation des CS et des GS, ainsi que les enjeux collectifs qui se trouvent derrière la question de la disciplinarisation de ces deux courants. Cet éclairage permettra de mieux saisir les enjeux d'affiliation qui relient les GS aux CS, ainsi que les enjeux d'identité collective qui y sont rattachés.

Que ce soit en SHS ou en sciences technologiques, le jeu a peu fait partie des sujets classiques.⁴¹ Au début du XXe siècle, Stewart Culin décrit certains jeux asiatiques et américains (Culin, 1907), et l'historien Harold J.R. Murray évoque les échecs (Murray, 2013). Georg Simmel a porté attention aux questions ludiques en tant qu'activité, mais n'en fait jamais un élément central de son analyse (Simmel, 2010). Après avoir été envisagé dans une perspective religieuse et sacrée (Lévi-Strauss, 2010 ; Mauss, 1969 ; Mead, 1934), le jeu est ensuite observé sous l'angle de la psychanalyse et de la psychologie de l'enfant (Montessori, 1936 ; Piaget, 1998 ; Winnicott, 2006). Peu nombreux sont donc les auteur·ices européen·es et américain·es avant les années 1980 à l'avoir décrypté ou analysé en tant qu'activité ludique (Caillois, 2012 ; Chateau, 1979 ; Huizinga, 1988). En France, Jacques Henriot développe dès 1969 des travaux dans ce sens (Henriot, 1969) et fait figure de continuité historique avec les réflexions menées

⁴¹ Cette partie reprend l'article publié en 2017 sur la recherche vidéoludique francophone (Meunier, 2017). Voir également la synthèse de Mayra p.5-10, (Mäyrä, 2008).

précédemment (Henriot, 1989). Bien sûr, cette histoire s'est depuis grandement complétée, nous allons le découvrir.

Au XIXe siècle, le projet nationaliste et anti-industriel des *English Studies* célébrait la culture britannique grâce à la production littéraire du pays. Dans la continuité de ce mouvement, le professeur anglais F.R. Leavis et la chercheuse Q.R. Leavis ont voulu renouveler l'étude de textes anglais majeurs dans les années 1930 et 1940 (Leavis et Thompson, 1932), afin de résister à l'arrivée d'une culture de masse qu'ils jugeaient nocive. Tous deux démarrent en 1932 la revue *Scrutiny* qui s'oppose ouvertement aux médias populaires et à la publicité et s'inscrit dans une mouvance intellectuelle de condamnation de la culture populaire présente ailleurs en Europe⁴². Défendant une littérature élitiste, F.R. Leavis s'attaque fortement aux nouvelles technologies culturelles développées à son époque, comme la radio par exemple, et vise les étudiant·es ne venant pas de classe sociale aisée ainsi que le mouvement d'éducation populaire. Ironiquement, ces mêmes méthodes d'analyse textuelle inspirent les fondateurs des CS dans les années 1950-1960, en particulier les figures fondatrices des CS, Richard Hoggart et Raymond Williams, dont le dernier fut élève de F.R. Leavis⁴³. Ils reprennent la méthodologie des Leavis pour étudier ce qui sera ensuite désigné

⁴² Certain·es intellectuel·les regrettent en effet que l'intérêt pour les études littéraires aille decrescendo face à l'invasion de la publicité, perçue comme omniprésente, et dont les classes populaires seraient friandes, perçues comme consommatrices passives dépourvues d'esprit critique.

⁴³ Comme Leavis, ils ne viennent pas de l'aristocratie britannique qui peuple les universités anglaises dans la première moitié du XXe siècle. Richard Hoggart a grandi dans le milieu ouvrier anglais et Raymond Williams est le fils d'un cheminot gallois. Quant à F.R. Leavis, bien que d'une origine sociale moins modeste, issu d'une petite bourgeoisie montante puisque son père est marchand d'instruments de musique, son origine sociale s'éloigne malgré tout du contexte académique de l'époque.

comme « cultures ouvrières »⁴⁴ ou « cultures populaires », dont Hoggart et Williams sont tous deux issus.

Les CS se sont intéressées avant tout à la culture populaire au sens large. Quatre chercheurs sont considérés comme les fondateurs du mouvement : Richard Hoggart, professeur de littérature, le gallois Raymond Williams, professeur d'anglais, l'historien Edward P. Thompson et plus tard, le sociologue jamaïcain Stuart Hall, bien que cette façon homogène d'appréhender la genèse des CS ait été remise en question (Jones, 1994). Le trio fondateur, constitué de Hoggart, Williams et Thompson, a cherché au départ à comprendre quels rapports les classes ouvrières entretenaient avec la culture, en recontextualisant leurs pratiques de lecture et en mettant en avant le rôle joué par l'éducation populaire depuis le XIXe siècle, puisqu'eux-mêmes avaient grandi dans cet environnement social. En établissant empiriquement que les classes ouvrières lisaient régulièrement la presse écrite, ces chercheurs ont rendu visibles et légitimé les pratiques de lecture propres aux ouvriers, qui étaient restées jusqu'alors ignorées parce qu'elles ne relevaient pas de la littérature enseignée à l'université et dans les milieux intellectuels⁴⁵. Ce renouveau dans l'étude de la littérature est marqué par la publication en 1957 du livre de Richard Hoggart, *The Uses of Literacy : Aspects of Working Class Life* (Hoggart, 1971). En proposant une approche qui voulait, parfois de façon implicite, combiner les approches linguistiques, littéraires et celles des sciences sociales, ces

⁴⁴ À noter la traduction française étonnante de l'ouvrage de Hoggart *The Uses of Literacy : Aspects of Working Class Life* par le sociologue français Passeron, qui a utilisé le terme « classes populaires » pour « *working-class* », changeant le sens de l'expression et a ainsi transformé le titre en *La culture du pauvre*.

⁴⁵ Par la suite, les fondateurs des CS ont décrit les processus de réception de ces lectures et ont mis en évidence les constructions linguistiques spécifiques aux textes écrits dans la presse (Johnson, 1986).

premiers intellectuels des CS ont ainsi favorisé l'étude des cultures populaires, qui ne sera bientôt plus seulement consacrée à la littérature.

On retrouve chez les GS ce même intérêt pour la culture populaire parce que les chercheur·ses ont joué aux jeux vidéo depuis l'enfance ou l'adolescence et ont poursuivi à l'âge adulte⁴⁶ (voir chapitre 4). Cependant, même si le JV est une pratique culturelle populaire, elle touche depuis les années 1980 toutes les classes sociales et il y a donc une différence entre les chercheur·ses des GS qui proviennent de classes sociales moyennes voire supérieures plutôt qu'ouvrières⁴⁷ (ce qui correspond tout simplement à une tendance générale de reproduction sociale du milieu universitaire (Bourdieu et Passeron, 1994)), et les premiers chercheur·ses des CS qui venaient de classe ouvrière. Cette différence a une conséquence dans les choix des objets étudiés par la suite. Les chercheur·ses des CS ont tenté de légitimer des pratiques culturelles populaires et la démarche sera identique pour les GS, bien que ces dernières établiront, dans les 20 premières années de leur existence au moins, une hiérarchie dans les différentes pratiques vidéoludiques, avec un impact sur la construction de ce domaine.

Le point de départ disciplinaire est identique entre les CS et les GS : l'affiliation à la littérature et à ses cadres conceptuels est très claire (Aarseth, 2002 ; Lowood, 2006 ; Mäyrä, 2010). Les choix opérés par les chercheur·ses pour décrire la genèse des GS ont été en grande partie faits en mettant l'emphase sur les questions de narration et de

⁴⁶ Comme le montre l'enquête de Mäyrä et ses collègues en 2013 où 65% des chercheur·ses interrogé·es se définissent comme des joueur·ses (35% des enquêté·es affirment être extrêmement d'accord et 30% sont d'accord).

⁴⁷ Bien que les présupposés autour du terme de « classe sociale » aient évolué en sociologie et que ce concept soit moins utilisé qu'il y a 40 ans (Paugam et Plessz, 2019), il n'en reste pas moins éclairant pour comprendre les origines sociales des chercheur·ses.

design d'un côté, qui se rapprochent de la littérature, mais également sur les questions économiques et technologiques, telles que le développement des consoles vidéoludiques et leur marché domestique, mettant de côté certains questionnements qui avaient pourtant aussi contribué à l'émergence du domaine. Ces recherches sont nécessaires et ont contribué à éclairer le monde social vidéoludique, mais elles ont aussi négligé certains livres et contributeur·ices, ou n'en ont fait qu'une sélection partielle (Shaw, 2018). Si ces textes ont été peu pris en considération, il est probable que ce soit parce qu'ils sont parus dans un contexte industriel (avec des exceptions comme le livre de Chris Crawford⁴⁸) ou parce que certains ont été écrits avec une perspective plus critique de l'objet vidéoludique, notamment par des femmes, dans un milieu où le sexisme et le racisme sont très présents⁴⁹.

Quand paraissent en 1997 les ouvrages *Hamlet on the holodeck: the future of narrative in cyberspace* de l'Américaine Janet Murray, professeuse en Littérature (Murray, 1997),

⁴⁸ Le premier livre écrit au sujet des jeux vidéo (au niveau théorique) a été fait par un professionnel du milieu (Crawford, 1984). Chris Crawford, game designer chez Atari, futur fondateur de la DiGRA, publie son livre intitulé *The art of computer game design* en 1984, après avoir écrit une série d'articles en 1982. Il initie les Game Developers Conference (GDC) en 1987 qui permettent aux professionnels tels que lui de dialoguer avec les industriels et qui est un événement de référence toujours actuel dans le milieu.

⁴⁹ La récente affaire dans les studios Ubisoft, Insomniac, Techland, Paradox Interactive ou Gato Studio (voir l'article du Devoir du 27 juin 2020 : <https://www.ledevoir.com/societe/581568/violences-sexuelles-ubisoft-vit-son-propre-metoo>) ou celle des studios Blizzard (voir l'article du Monde en juillet 2021 https://www.lemonde.fr/pixels/article/2021/07/28/harcelement-sexuel-le-patron-d-activision-blizzard-annonce-une-serie-de-mesures-en-reponse-aux-accusations_6089802_4408996.html) témoignent une nouvelle fois de cette situation. Dans le premier cas, plusieurs collaborateurs occupant des postes à haute responsabilité sont accusés d'actes sexistes, y compris de violences, comme l'étranglement d'une des employées. Dans le second, les faits reprochés concernent des employés masculins venant saouls au travail et donnant leur travail à leurs collègues féminins, ainsi que la circulation d'images privées de l'une d'elles parmi les employés de la compagnie, l'ayant conduite au suicide. Les studios sont accusés d'avoir laissé faire cette situation lorsqu'il y a eu dénonciation. Nous reviendrons sur ces questions de sexisme et racisme en particulier au chapitre 4.

et *Cybertext: perspectives on ergodic literature*, celui du Norvégien Espen Aarseth (Aarseth, 1997), qui exerce alors dans un département d'Humanités numériques, l'étude des cultures populaires par les CS a déjà balisé le chemin théorique et empirique pour plusieurs générations de chercheur·ses en s'intéressant aux questions de réception, aux pratiques ou à certains objets spécifiques (par exemple la télévision). Les GS profitent donc de plusieurs dizaines d'années de recherche déjà effectuées sur des sujets très proches : les GS répondent ainsi parfaitement au projet initial des CS qui est de s'intéresser à la culture populaire.

La référence aux CS est aussi visible dans l'appellation *Game Studies*. Le lien entre CS et GS ne s'apparente pas seulement au nom : pour Mäyrä, chercheur central des GS, les CS sont une cousine et non la mère des GS : « The cultural studies movement is another broad discipline, or interdisciplinary approach, which has played an important role in the contemporary conceptualization of culture in academic contexts » (Mäyrä, 2008, p.24). Or, nous pensons que la filiation est plus directe et que sans les CS, les GS n'auraient pu voir le jour. Il convient donc de comprendre comment on est passé en quelques dizaines d'années de l'étude des pratiques littéraires populaires à l'étude des JV (analyses des *game design* vidéoludiques, pratiques des joueur·ses de JV, etc.), et d'analyser la manière dont cette histoire est racontée puisque les CS et les GS partagent une manière de conter leur histoire collective respective.

2.2 L'institutionnalisation :

2.2.1 Légitimité, financements et engagement

En STS, les questions relevant de la formation des disciplines, de leur structuration, de la constitution des communautés scientifiques, sont abondamment illustrées depuis les années 1960 (Ben-David et Collins, 1966 ; Hagstrom, 1965 ; Heilbron et Bokobza, 2016 ; Kuhn, 1970 ; Lemaine, 1976 ; Marcovich et Shinn, 2015 ; Merton, 1942 ;

Mullins, 1972). La manière dont se sont constituées les CS comme les GS ne diffèrent pas des autres domaines : les chercheur·ses se repèrent mutuellement parce qu'elles et ils travaillent sur les mêmes thématiques et collaborent ensemble, créent des revues de référence, organisent des colloques nationaux et internationaux et ont recours à des références théoriques et des méthodologies communes qui vont légitimer le groupe et ses travaux. Cependant, dans le cas des CS et surtout des GS, décrire ces événements est utile avant de porter attention aux paroles des enquêté·es recueillies pour notre thèse, notamment pour mettre en perspective leurs discours avec l'évolution sociohistorique du domaine de recherche.

En 1964, Richard Hoggart fonde le CCCS (Centre for Contemporary Cultural Studies) de Birmingham, dont l'objectif est d'étudier les pratiques culturelles, les institutions qui sont dédiées à la culture, d'analyser les rapports que cette dernière entretient avec la société et les changements sociaux qui s'y apparentent. À cette époque, les CS ne sont qu'un champ de recherche peu visible et animé ouvertement d'une volonté critique (Granjon, 2014). Le centre survit au départ avec des moyens très faibles⁵⁰. Il est considéré à sa fondation comme une institution illégitime par les départements de sociologie et de littérature de l'université de Birmingham (deux disciplines traditionnellement hermétiques l'une à l'autre que les CS mobilisent) et ne dispose pas de fonds propres⁵¹. Sa création suscite des tensions au sein des départements, en

⁵⁰ Son unique financement annuel n'est pas institutionnel et provient des éditions Penguin Books qui remercient ainsi Hoggart d'avoir défendu l'éditeur, en qualité d'expert littéraire, lors du procès intenté à la parution de *L'Amant de Lady Chatterley* (Cervulle, 2014).

⁵¹ « Hoggart rapporte ainsi comment il a dû entreprendre un patient travail pour légitimer son centre et apprivoiser ses collègues, une des tactiques consistant à intégrer dans les jurys d'examen des filières Cultural Studies les collègues de littérature réputés les plus « vaches » afin d'attester aux yeux de la communauté académique du sérieux de la formation » (Mattelart et Neveu, 1996) p.21.

prenant pour objet les cultures ouvrières ou de masse qui présentent peu d'intérêt dans les années soixante pour le milieu universitaire. La question de la légitimité des *studies* est alors débattue et reste présente jusqu'à aujourd'hui, animant les discussions sur les choix des objets de recherche et remettant en question les méthodologies et les appartenances disciplinaires disparates⁵². On retrouve dans l'histoire des CS cet enjeu de légitimité qui reste latent, et, aussi lors des tentatives de développement institutionnel des GS, peu importe le pays. Ces dernières ne disposent pas de laboratoire de recherche dédié au JV avant le début des années 2000, et aujourd'hui encore, les centres de recherche ou les laboratoires dédiés à l'étude du JV restent peu nombreux internationalement. Chaque chercheur·se a expérimenté des difficultés à, d'une part, trouver des ressources financières auprès de ses propres institutions nationales et, d'autre part, à légitimer ses travaux à cause de ses enjeux disciplinaires distinctifs (chapitre 5), cette situation étant renforcée par des spécificités nationales⁵³. Cette frilosité à l'égard des CS (Mattelart et Neveu, 2013), comme des GS, est bien illustrée par le cas français (Meunier, 2017).

En 1968, Stuart Hall succède à Richard Hoggart à la tête du CCCS, où il restera jusqu'en 1979⁵⁴. Les recherches en CS se développent alors en Amérique du Nord, en Australie et en Amérique du Sud (y compris dans les Caraïbes). Aux États-Unis, leur

⁵² Ce qui se retrouve également dans d'autres disciplines, comme la communication dans les années 1970 par exemple.

⁵³ C'est le cas notamment pour la France, à cause de sa structuration par disciplines régi par le CNU (Conseil National Universitaire) qui organise le recrutement des enseignant·es-chercheur·ses.

⁵⁴ De son côté, Thompson est recruté à la toute nouvelle université de Warwick en 1964, où il fonde un département d'histoire sociale étudiant les cultures populaires, tandis que Williams devra patienter jusqu'en 1974 pour obtenir un poste de professeur à l'université de Cambridge.

dimension critique, notamment autour des questions d'identité, a en effet trouvé un fort écho dans les départements d'études américaines créés après la Seconde Guerre mondiale (les *American Studies*, consacrées à l'étude de la civilisation américaine). Hall note en 1992 des différences entre les *British Studies* et les *American Studies*, en soulignant qu'il craint que l'institutionnalisation américaine, qui a été plus rapide et simple qu'au Royaume-Uni (Hall, 1992), n'ait pour conséquence de négliger l'aspect critique et politique des CS⁵⁵. Pourtant, des jonctions existent entre les approches anglaises et américaines, représentées par exemple par la chercheuse anglaise Angela McRobbie ou l'américaine Janice Radway, dont les travaux ont été fondamentaux dans le développement des CS (Schwichtenberg, 1989). Pour le professeur néo-zélandais Simon During, les CS se sont développées dans le contexte néolibéral des universités depuis les années 1970 et leur a été ainsi profitables (During, 2005). Il faisait remarquer au début des années 2000, que les CS, sans être en haut de la hiérarchie disciplinaire, sont désormais bien implantées dans le paysage universitaire, mais que de nouvelles hiérarchies internationales se dessinent, notamment avec les États-Unis⁵⁶. Ce climat libéral va aussi profiter aux GS et les mêmes oppositions entre le vieux continent et le nouveau vont parfois surgir dans les débats de légitimité des travaux. En 1997, au moment où paraissent les premiers livres des GS, les départements qui sont consacrés

⁵⁵ «The question is what happens when a field, which I've been trying to describe in a very punctuated, dispersed, and interrupted way, as constantly changing directions, and which is defined as a political project, tries to develop itself as some kind of coherent theoretical interventions? Or, to put the same question in reverse, what happens when an academic and theoretical enterprise tries to engage pedagogies which enlist the active engagement of individuals and groups, tries to make a difference in the institutional world in which is located? These are extremely difficult issues to resolve, because what is asked of us is to say 'yes' and 'no' at one and the same time » (Hall, 1992).

⁵⁶ «Cultural studies is no longer a marginal field – after all it has risen partly on the logic of neo-liberal governmental policies – but it remains shut out of the highest reaches of the global university system, which are largely protected from those policies », avant d'ajouter plus loin: « In particular, the US academy, backed by the USA's military and ideological might, seems to be becoming more and more dominant » (During, 2005, p.7 et p.12)⁵⁶.

aux CS sont répartis de manière disparate selon les pays : on ne trouve que quelques groupes dans la plupart des pays non anglo-saxons, alors qu'ils sont très présents aux États-Unis.

Il n'est donc pas surprenant que les GS aient démarré dans un contexte américain, ainsi qu'en Scandinavie (qui entretient une forte proximité avec la culture anglo-saxonne) puisqu'il favorisait les ouvertures vers les *studies*. Premièrement, les États-Unis ont développé depuis les années 1970 de nombreux départements de CS et les chercheur·ses qui vont prendre pour objet le JV sont souvent présent·es dans des départements de littérature, comme pour les CS, ou de *Media* ou *Design Studies*, déjà habitués à une appartenance disciplinaire plus floue⁵⁷. Deuxièmement, les États-Unis sont le pays de naissance des JV et ont, depuis leur création, toujours conservé une place majeure dans l'industrie, malgré les échecs de compagnies importantes comme Atari dans les années 1980. Ce pays est un acteur incontournable du JV, tant pour la production que pour la consommation des produits vidéoludiques : il aurait été donc difficile pour les chercheur·ses de passer à côté de ce phénomène. Dans ce contexte d'ouverture aux objets de la culture populaire depuis plusieurs dizaines d'années, que ce soit au niveau de la société ou des milieux universitaires, il n'est pas étonnant que les GS se soient développées plus largement à partir du milieu des années 1990 et que cette période soit si souvent prise comme point de départ.

Dans ce contexte d'institutionnalisation progressive des CS, l'arrivée de Stuart Hall à la tête de l'école de Birmingham a favorisé l'exploration d'objets culturels autres que les seuls médias et se poursuit même après son départ en 1979. Cette diversité de

⁵⁷ On trouve parfois en informatique certain·es scientifiques intéressé·es par les JV avec une approche technique comme nous l'avons déjà souligné.

recherches au cours des années qui suivent correspond tout simplement à l'évolution de la place des médias et des loisirs au cours des années 1980-1990, tandis que les ordinateurs domestiques ou les appareils télévisuels (télévision, magnétoscope, jeux vidéo...) devenaient plus abordables (voir chapitre 3).

Cette ouverture vers une exploration d'autres objets a forcément pavé le chemin pour les futures GS. Les chercheur·ses en CS diversifient leurs sujets et s'ouvrent sur les cultures *underground* ou sous-cultures (comme les communautés punk, rasta, skinheads, etc.) ou les séries télévisées, les abordant à partir des questions de réception, de consommation des biens culturels et de construction des identités. Ces objets d'étude (souvent liés aux technologies informatiques et électroniques) évoluent très vite : ils sont liés au développement de la consommation de masse, qui vise évidemment une augmentation constante des profits, et pour se faire, demandent un renouvellement des supports technologiques par lesquels ils existent et se diffusent. Or, le fait que les supports de ces objets de la culture populaire (ordinateurs, télévisions et même consoles) soient en constante évolution technique rend aussi leur analyse rapidement caduque si les recherches ne s'appuient pas sur des méthodologies et analyses pérennes⁵⁸. Cette brièveté (relative) des objets est un point commun entre les CS et les GS. Le défi est donc grand de parvenir à saisir les enjeux sociaux, culturels et économiques reliés à ces objets : comment comprendre un objet technologique qui change si vite ? Comment analyser sa réception par les usager·ères et leurs pratiques ? La chercheuse Adrienne Shaw rappelle ainsi, en prenant l'exemple des JV, que n'importe quel objet relié à la culture populaire doit justement être pensé de façon contingente à cette dernière et ne pas se contenter d'être analysé comme un objet unique, aux qualités exceptionnelles :

⁵⁸ Hoggart le soulignait déjà à propos de son premier livre 5 ans après sa parution.

But we should also, and always, remember that games do not just exist as playable objects. We had cartoons and live action shows, even game shows about video games. Games were turned into movies (often wonderfully bad ones). Our shows were often then turned into video games (often wonderfully bad ones). Game culture, certainly has been constructed as something separate from “mainstream culture,” but games have been an integrated part of popular culture for decades (Shaw, 2018).

En affirmant que le JV n'est pas un objet à part, mais en resituant l'objet parmi l'ensemble des médias disponibles dans la culture populaire, Shaw va à l'encontre d'une pensée qui a été largement dominante depuis le début des GS et qui restreint l'objet vidéoludique à un statut d'unique, de rareté. Elle ajoute qu'en se pensant en marge du reste des études sur la culture, les chercheur·ses en GS tentent aussi de légitimer leur place et leurs travaux dans le milieu scientifique en tant qu'exceptionnalité. Cette affirmation montre également l'importance de recontextualiser le développement des GS par rapport à celui des CS pour mieux saisir ce qui les rapproche.

Il reste difficile d'établir précisément la genèse des GS (Rueff, 2008) et la façon dont elles se sont étendues reste discutable. Considérer l'année 1997 comme date clé des GS reviendrait à ignorer des travaux antérieurs, comme le serait d'une certaine manière, le fait de déterminer la naissance des CS uniquement avec la parution de l'œuvre d'Hoggart et la création du CCCS alors que la multiplication rapide de nombreuses initiatives internationales a rendu plus flou le récit du développement du domaine. Dans son texte intitulé *Cultural studies in theoretical legacies*, Hall le souligne : « Cultural studies has multiple discourses; it has a number of different histories. It is a whole set of formations; it has its own different conjunctures and moments in the past. It included many kinds of work » (Hall, 1992). Certes, il est nécessaire de fixer des moments marquants pour raconter l'histoire d'une discipline ou d'un champ de recherche, mais nous soutenons au contraire que ces bouleversements scientifiques ne peuvent être expliqués sans une mise en contexte sociohistorique de ce qui a mené à l'apparition

d'un courant nouveau, en particulier pour les Sciences Sociales et Humaines (SHS). En effet, nous pensons que la naissance des GS, comme auparavant des CS, n'a pu se faire que dans ce contexte de changements contingents institutionnels et sociaux. Bien qu'il soit utile d'explicitier les événements importants de la construction d'un champ de recherche, définir uniquement ce dernier à partir d'une chronologie partielle revient à négliger la reconstitution d'une histoire plus large et autrement plus riche, notamment si elle a exclu les contributions de chercheur·ses moins visibles, mais qui n'en ont pas moins contribué à l'élaboration du dit courant. Ainsi, comme le mentionne Shaw, d'autres références peuvent être prises pour bâtir l'histoire des GS, qui tiendrait notamment compte de travaux incluant les questions intersectionnelles, ou encore de travaux critiques des jeux vidéo (Shaw, 2018).

On peut par exemple retracer une histoire des GS à partir des travaux de la professeuse en psychologie Patricia M. Greenfield qui, dès 1984, a écrit *Mind and Media. The Effects of Television, Video Games and Computers* (Greenfield, 1984). Elle s'intéresse alors aux jeux vidéo grâce à une entrée devenue classique aujourd'hui, celle des enfants et des questions d'addictions, thèmes repris sans cesse dans ce domaine depuis plus de 30 ans. À cette époque cependant, ce discours est largement ignoré de la sphère universitaire et publique, les jeux vidéo ayant pénétré la sphère privée depuis trop peu de temps. On peut aussi nommer le travail de Marsha Kinder, professeuse américaine en *Critical Studies*, qui après avoir étudié la Littérature anglaise du XVIIIe siècle, s'est intéressée aux médias, notamment numériques, et a publié en 1991 *Playing with Power in Movies, Television and Video Games* (Kinder, 1993). Nous pourrions avancer sans trop de risque que son intérêt pour les JV, outre l'introduction de l'objet par l'intermédiaire de son fils joueur, a probablement à voir avec ses recherches sur les médias et en CS. Si leurs perspectives à toutes les deux sont plutôt de présenter le JV de manière alarmiste et en manquant de nuances, il n'en reste pas moins, comme le souligne Shaw qui a rappelé l'existence de ces publications scientifiques anciennes,

qu'elles ont tout de même été des pionnières dans l'étude des jeux vidéo, y compris en prenant en compte les questions de race, de genre et de classe dans leur travail, notamment chez Kinder. Patricia M. Greenfield a même contribué au livre considéré comme un classique des GS, *From Barbie to Mortal Kombat: gender and computer games*, de Justine Cassell et Henry Jenkins, paru en 1998 (Cassell et Jenkins, 1998). Ainsi, si l'on souhaite s'éloigner d'un discours parfois positiviste et normatif sur les GS et sur leur histoire, il est nécessaire et urgent de prendre en compte une histoire plus nuancée des travaux concernant les JV, qui ont été abordés dans les premiers temps par les psychologues, parfois des informaticiens et quelques pionnier-es isolé-es. Des personnalités de l'industrie ont également contribué au développement des GS dans les années 1980-1990, bien que leurs livres ne puissent être considérés comme des travaux scientifiques. Tout ceci raconte une toute autre histoire que le point de départ usuel de la parution des ouvrages de Murray et Aarseth, qui reste, malgré tout, essentiel pour comprendre le champ des GS.

2.2.2 Disciplines et interdisciplinarité

L'institutionnalisation de la recherche depuis le XIXe siècle et l'apparition de sociétés savantes spécialisées ont contribué à la formalisation des disciplines (Gingras, 2013). Les disciplines apparaissent comme des cadres garantissant des méthodes et des références théoriques communes. Cependant, les travaux en CS et GS ne peuvent être regroupés sous un ensemble disciplinaire précis. Ces questions relatives à la disciplinarisation ne sont pas nouvelles : « Le problème de la pluri- et de l'interdisciplinarité est sans nul doute aussi ancien que les sciences sociales elles-mêmes et il n'a cessé de les interroger, depuis plus d'un siècle sur ce qui fonde leur communauté ainsi que sur leur statut et sur leur légitimité scientifiques » (Revel, 2015, p.202). En effet, les GS, comme les CS, questionnent les processus de légitimation des connaissances qui peuvent être traitées différemment selon les pays, l'institutionnalisation des disciplines n'étant pas régie par les mêmes règles partout.

La question de la formalisation d'une discipline est délicate et permet de comprendre pourquoi la description d'une communauté unifiée de chercheur·ses en GS est si difficile. Sans aucun doute, les GS sont issues des CS : l'affiliation d'origine en études littéraires des GS n'est pas une surprise comme nous venons de le voir, quand on considère l'émergence des CS et les premières recherches en GS étaient menées dans des départements proches des CS (*media* et *design*). L'émergence des GS a été favorisée par les différentes structures institutionnelles déjà en place dans les années 1990 grâce aux CS. Les corpus théoriques et empiriques avec une approche pluridisciplinaire sur la culture populaire constitués depuis plus de trente ans ont probablement contribué à encourager les pionnier·es en GS, malgré les difficultés de légitimité liées à l'objet. Les travaux vidéoludiques sont parfois réalisés uniquement dans une discipline précise, mais le plus souvent, ils sont élaborés en recourant aux cadres théoriques et méthodes de diverses disciplines comme nous l'avons constaté sur notre terrain. Un des points communs entre les CS et les GS est donc que toutes deux prennent leur essor à partir des méthodes de critiques littéraires et sont tournées vers la sémiologie et l'étude de la narration. On peut y voir une sorte d'historique dans la manière dont ont été gérés ces apports, avec une inspiration qui a pu également se trouver dans les sciences sociales (anthropologie, sociologie et histoire). Certains travaux de GS ont pu éviter les écueils des CS en s'appuyant sur des théories et méthodes en sciences sociales⁵⁹, bien que la période 1997-2010 soit tout de même marquée principalement par des travaux en sciences humaines ou par des travaux en sciences sociales consacrés aux jeux vidéo MMORPG (jeu de rôle massivement

⁵⁹ C'est le cas par exemple du livre *Cheating : gaming advantage in videogames* de Mia Consalvo qui étend le terme de capital de Bourdieu au jeu à partir du *gaming capital*, en proposant une analyse de la triche pour expliquer les interactions entre joueur·ses et leurs manières de jouer et de détourner les propositions ludiques de l'industrie (Consalvo, 2009).

multijoueurs), ceux-là même pratiqués à cette époque par les plus jeunes chercheurs des GS :

The choices made by game studies researchers to focus on some genres rather than others may be partly linked to the fact that the young, highly qualified, upper-middle-class population of game researchers favors MMORPGs and FPS over card games and sports game in their own practices (Coavoux *et al.*, 2016).

Les débats internes et externes ayant balisé les CS tout au long de ses soixante années d'existence sont classiques : peut-on considérer les CS comme une discipline ? Le faut-il et pourquoi ? Nombreux sont les reproches formulés à l'encontre d'un courant qui a mélangé les disciplines et dont la légitimité des objets de recherche a été remise régulièrement en question dans son histoire. Dans son livre *A short history of Cultural Studies*, Hartley rappelle d'ailleurs les principales critiques adressées aux CS depuis leur apparition, certaines relevant d'un jugement de valeur, d'autres pouvant susciter une véritable discussion intellectuelle⁶⁰ (Hartley, 2003). Il souligne le contexte de transformation sociale et universitaire dans lequel elles se sont développées (notamment la démocratisation de l'accès à l'université et le contexte politique et social d'après-guerre), qui expliquerait selon lui que les conditions moins traditionnelles et plus portées aux expérimentations aient favorisé les CS. Par la suite, il est important de

⁶⁰ «In fact cultural studies has been criticised from all sides over a number of issues: Some say that it is too political. Others that it is not political enough. It has no method. It has no object of study. It has no discipline. Or – it is too institutionalised academically. It belongs in low-prestige teaching colleges, not high-end research universities. Or – it can only be practised by researchers who already know about the politics of knowledge in an established discipline. It's undergraduate consciousness-raising. Or – it's the name given to the latest enthusiasm of senior writers in half a dozen different fields. It is too English. Or too American. Too academic; not activist enough. Or – too activist; not scholarly enough. It celebrates when it should criticise. Or – it criticises when it should undertake policy research for external clients» (Hartley, 2003, p.13).

rapporter qu'elles se sont tellement diversifiées qu'il est parfois difficile de savoir ce qui en relève ou non. Comme le soulignent Quemener et Cervulle :

Ces champs indénombrables, qui ont été des lieux de ruptures épistémologique et politique, sont héritiers des *Cultural Studies* malgré leur relative autonomie et leurs spécificités respectives. Leur prolifération, qui a parfois été considérée avec méfiance, situe les *Cultural Studies* au cœur d'un foisonnement intellectuel et d'une actualisation politique permanente. Si elle est parfois vue comme faisant planer le risque d'une fragmentation, d'un morcellement des savoirs, elle confère aux *Cultural Studies* une forte capacité de réflexivité, une propension à intégrer de nouvelles dimensions et de nouveaux prismes d'analyse (Cervulle et Quemener, 2015, p.10).

En 2005, du côté des GS, Dmitri Williams compare les GS avec les sciences de la communication et invite les chercheur·ses à travailler en interdisciplinarité en faisant fi de leurs différences conceptuelles. Il fait alors écho à d'autres chercheur·ses en GS (Aarseth, 2002 ; Boellstorff, 2006 ; Copier, 2003), qui encouragent la mise en place de travaux communs transcendant les frontières disciplinaires et territoriales. Nous l'avons vu, le contexte anglo-saxon plus ouvert à l'interdisciplinarité, notamment aux États-Unis, où les contraintes structurelles, institutionnelles et disciplinaires étaient moins importantes, ont contribué au développement des GS comme des CS. Cela expliquerait les tensions visibles chez les chercheur·ses des GS qui se sentent écartelé·es entre leur discipline d'origine et la nouvelle discipline : « Whatever the underlying motivation, this particular affective structure of loyalty to game studies requires disloyalty to one's own disciplinary home, a demand that entails different types of sacrifice depending on which disciplines one feels most affinity toward ». (Phillips, 2020, p.23).

Cette idée ne semble pas applicable aux CS. En effet, si les CS ont été affiliées et le sont encore aux études littéraires et, d'une certaine façon, à la sociologie, elles ne se sont pas construites comme un regroupement de chercheur·ses de nombreuses

disciplines s'intéressant à un même objet (comme pour les STS par exemple). Cette question de la loyauté disciplinaire n'est donc pas autant visible, ce qui n'empêche pas les débats interminables sur la discipline à laquelle elles devraient leur maternité : « It is because cultural studies is engaged that it belongs to the humanities rather than to the social sciences which claim to analyse their objects *objectively* » (During, 2005, p.9). Certain.es chercheur·ses vont même jusqu'à revendiquer un statut d'antidiscipline (Mattelart et Neveu, 2013 ; Van Damme, 2004) ou encore mettent en avant, comme During, que la critique et la réflexivité constituent l'essence même des CS⁶¹, que leur place se trouve en dehors du cadre disciplinaire et que, par conséquent, le débat sur la disciplinarité ne peut être résolu :

And disciplinarity is itself becoming downgraded in the university system: there is evidence that, worldwide, managers of what we can call, following Simon Marginson and Mark Considine, the 'enterprise university' are less and less focussed on disciplines (Marginson and Considine 2000). So increasingly disciplines flourish elsewhere than the university department or programme itself and especially in journals and conferences. That's where academics and graduate students interact away from the classroom or departmental common spaces, and that's where cultural studies forms itself as a discipline. And, importantly, these sites are increasingly transnational (During, 2005, p.11).

Pour la chercheuse Adrienne Shaw (Shaw, 2010), c'est cette qualité critique qui devrait inspirer finalement les GS :

I do this not to argue that all video game studies must approach games as culture, but that those scholars that do approach video games through the lens of culture should adopt the same critical and reflexive approaches to

⁶¹ «This self-reflection routinely takes the form of an examination of its own history. Is cultural studies a specific discipline or does it exist across or outside established disciplines? Is it, for instance, better regarded not as a discipline but as a critical practice? In cultural studies such questions have not been secondary, they have helped to generate the discipline itself» (During, 2005, p.10).

culture that cultural studies has. Herein I argue for a critical cultural study of games, rather than a study of game culture as such (Shaw, 2010, p.404).

Par ailleurs, le contexte universitaire a rendu compliqué l'épanouissement de programmes de formation et l'élaboration de travaux en CS et GS :

Pour les personnes dont la passion est un objet précis (environnement, STS, études urbaines, etc.), la voie disciplinaire constitue donc un détour long et inutile pour atteindre leur objet et en faire le tour. Et ce d'autant plus que les disciplines instituées accordent une attention marginale à ces objets (Gingras, 2001, p.345).

Le développement des cours des GS s'est fait à partir des études des CS, notamment de la littérature et du design, nous l'avons vu, cependant d'autres disciplines sont venues contribuer à élargir le socle commun de l'étude du JV : cinéma, sociologie, histoire, communication, études féministes, etc. La mise en place d'un cours peut relever d'un intérêt personnel et aussi s'appuyer sur un contexte favorable (chapitre 5).

La contribution des sciences sociales aux CS est majeure, notamment en ce qui concerne le positionnement du chercheur·se face à son objet, ses enquêtés·es et sa place dans la recherche. La démarche d'Hoggart se rapproche dès le début des méthodes ethnographiques, familières aux sciences sociales en pleine expansion à l'époque (Bottomore, 1955)⁶². Pour les CS, et notamment au CCCS, l'influence de l'école de Chicago avec les théories de la déviance de Becker (Becker, 2013), ainsi que les méthodes ethnographiques propres à l'anthropologie, ont inspiré les chercheur·ses : les questions de la délinquance, des normes et du quotidien deviennent rapidement centrales. Cependant la sociologie a relevé davantage d'une inspiration, l'origine

⁶² Bien qu'il se soit toujours défendu d'être sociologue (Passeron, 1993).

disciplinaire littéraire des chercheur·ses se faisant alors ressentir par leur manque de formation en sciences sociales malgré leur intérêt manifeste pour celle-ci, notamment pour l'anthropologie depuis Leavis. Bien qu'on puisse constater une multiplication de travaux se revendiquant de la méthode ethnographique dans les années 1980, les anthropologues et sociologues ont pu être irrités par cette réappropriation méthodologique⁶³, ce qui rejoint les critiques récurrentes faites aux *studies* concernant une dispersion des sujets qui semblent sans lien ou leur manque de méthode⁶⁴. Le manque de formation des étudiant·es et chercheur·ses en CS aux méthodes en sciences sociales est pointé du doigt et a pu poser problème dans la qualité à collecter les données de terrain, en particulier au CCCS, certains travaux étant cependant très attentifs à ces questions, comme Dorothy Hobson qui a réalisé sa thèse ethnographique intitulée *A study of Working Class women at home* en 1978 (Hobson, 1978). Cette revendication ethnographique des CS peut aussi être mise en parallèle des transformations scientifiques dans les années 1980, où les approches microsociologiques, ethnométhodologiques, se sont développées, pour observer la science à partir de détails et d'observations au long cours (Latour et Woolgar, 2013). Pour Mäyrä, ce croisement de méthodes est cependant un atout pour les GS :

Statistical analyses are an important part of quantitative methodology within the social sciences, but there exists also many important traditions

⁶³ L'anthropologue Wade expose par exemple son mécontentement sous le titre évocateur de *Cultural studies will be the death of anthropology* (Wade, 1996).

⁶⁴ «No wonder outsiders sometimes roll their eyes at cultural studies. Ambitions and shapelessness. One answer to this is to think of cultural studies. Teachers and students as agents for connections between globally dispersed events and flows more or less vaguely in the interests of a transnational movement against exploitation and centrism. But it has to be said that that kind of academic *noblesse oblige* risks increasing the gap between what such topics mean to cultural studies and what they mean on the ground where what humanities academics think hardly matters. More to the point, it risks the engagement in culture that is one of the field's defining features» (During, 2005, p.6).

of qualitative studies. This broad ‘alternative’ field of social sciences is an area where social sciences cross paths with the traditions of humanities and cultural studies (2008, Mäyrä, p.160).

Les GS ont su s’appropriier rapidement les méthodes ethnographiques pour réaliser des recherches sur les joueur·ses en ligne notamment (Nardi, 2010 ; Taylor, 2006 ; Yee, 2006). Cela constitue d’ailleurs une évolution dans les *studies*, puisque cette troisième génération de chercheur·ses plus ou moins proches des CS britanniques et américaines, arrive dans les années 1990 et a la particularité d’avoir grandi avec la consommation culturelle de masse qui a explosé dans les années 1980. Elle redéfinit donc les objets d’études vers des objets qui lui sont familiers, dont les JV.

Avec cette attention portée aux enjeux de la disciplinarisation, nous constatons combien les CS et les GS sont proches. Cependant, il est étonnant de remarquer que les GS se sont assez peu revendiquées des CS. Les chercheur·ses du domaine ont souvent mis en avant un développement de ce courant à partir de la discipline dans laquelle ils et elles ont été formé·es, y compris dans les entrevues que nous avons menées, insistant sur les difficultés à « partir de rien » (exception faite de très jeunes chercheur·ses, notamment les étudiant.es). Ces discours sont donc étonnamment réducteurs lorsque l’on replace le développement des GS dans le contexte des CS et montrent combien le récit collectif élaboré sur le développement de ce champ a très souvent mis l’accent sur la nouveauté de l’objet, en le décorrélant des apports des CS qui ont favorisé son arrivée. Par ailleurs, nous allons maintenant voir comment une autre question, celle du politique, qui est centrale dans les CS, a été envisagée par les GS et nous verrons comment la question intersectionnelle a été évacuée de la narration du récit collectif porté par les GS, alors même que les CS avaient déjà opéré les transitions qui sont en cours dans les GS.

2.3 Refigurer l'histoire des CS et des GS

Les CS ont été très clairement portées par un projet intellectuel et politique, ce qui ne semble pas le cas à première vue pour les GS. En nous attardant d'abord sur la façon dont les CS ont présenté cette dimension politique dans le récit historique de leur développement, nous mettons ensuite en avant sa conservation à travers le déplacement de la classe sociale vers la prise en compte des questions relatives au genre et à la race. Nous exposerons notamment comment ces travaux ont été tout d'abord marginalisés et peu mis en corrélation avec l'engagement politique à l'origine du champ. Or, malgré une filiation forte entre CS et GS, ces dernières ont reproduit le même processus de mise à l'écart des travaux politiques sur le genre et la race dans leurs récits, imitant alors des processus de marginalisation des travaux qui étaient restés fidèles à cette volonté de lier politique et engagement scientifique dans les *studies*.

2.3.1 Relations entre politique et scientifique

Le lien entre les engagements politiques des chercheur·ses des CS d'un côté et le traitement des questions politiques dans leurs recherches est bien visible. Pourtant, la thèse présentée fréquemment aujourd'hui consiste à dire que les questions politiques ont été évacuées à partir des années 1980 dans les CS (comme Ien Ang ou Mattelart en France). Or, nous allons voir maintenant comment cette affirmation peut être reconsidérée si on s'intéresse aux travaux sur le genre et la race qui ont pris leur essor à la fin des années 1970. Nous pensons en effet que la question politique n'a jamais été évacuée des travaux des CS, mais qu'elle s'est tout simplement déplacée sous d'autres angles. En interrogeant directement les rapports de pouvoirs qui se trouvaient également au sein de l'université autrement que par le seul prisme des classes sociales, elle a été mise de côté pendant un temps, ayant des difficultés à être légitimée, comme ont pu l'être au départ les questions de classe sociale et de culture populaire. L'abandon progressif du concept de classe sociale dans les discussions principales des CS a

construit le récit sur l'histoire de celles-ci en considérant à tort que la question politique a été soudainement abandonnée. Cette affirmation nous apparaît comme un angle mort du récit du développement des CS, puisqu'il met de côté toutes les recherches menées en études féministes, que ce soit pour s'interroger sur le genre ou la race. Ainsi, nous considérons que la construction du récit collectif des CS a formé une délimitation arbitraire en considérant ces travaux à part et non comme faisant partie du cœur des CS. Inclure ces travaux scientifiques prolixes dans l'histoire du courant, où les questions de résistances, de luttes envers les pouvoirs institutionnels, économiques et sociaux, où les analyses des solidarités existantes chez les personnes minorisées par leur sexualité, leur genre et leur race, ont pris au contraire une importance grandissante dans les objets étudiés à partir des années 1980, est une façon d'appréhender l'histoire des CS correspondant davantage aux faits. Il s'agit de constater l'affaiblissement des travaux menés sur les classes sociales d'un côté⁶⁵, et d'observer la montée des travaux féministes et sur la race de l'autre, ce qui correspond à un mouvement qui a aussi eu lieu dans des disciplines établies (comme en anthropologie, en sociologie ou en histoire, illustrée par la diffusion d'ouvrages comme celui de Joan Scott *Gender and the Politics of History* (Scott, 1986) par exemple).

Ce choix de présenter les recherches féministes, sur la race ou encore sur les orientations sexuelles comme des recherches « à côté » (sans pour autant nier leurs apports éventuels), tout en considérant les études sur les cultures des classes populaires comme des classiques, relève d'une hiérarchisation implicite des savoirs développés.

⁶⁵ La sociologue britannique Beverley Skeggs, spécialiste des questions féministes chez les classes populaires britanniques, souligne notamment au colloque « Les Cultural Studies à l'épreuve du féminisme » qui a eu lieu à Paris en juin 2016, comment la question des classes sociales a perdu de son importance dans les travaux britanniques à partir des années 1980, tandis que les recherches féministes gagnaient de leur côté en légitimité et devenaient de plus en plus nombreuses.

Il nous semble pourtant essentiel de témoigner du déplacement des objets de recherche qui s'attardaient sur les classes ouvrières et populaires (et qui deviennent donc légitimes à être étudiés), vers la considération d'autres populations grâce à l'élargissement des caractéristiques démographiques. En soulignant ce déplacement des thématiques de recherche qui conserve le fil conducteur à l'origine du projet initial des CS, (c'est-à-dire, en observant et analysant la culture au prisme des rapports de pouvoirs et des résistances pour simplifier ici), nous soulignons ici notre considération de penser les questions de genre ou de race comme intégrées à part entière du reste de l'ensemble des recherches menées, y compris dans notre travail de doctorat. Nous choisissons donc de les présenter comme faisant partie intégrante de l'Histoire des CS, en les incluant dans les travaux classiques qu'elles ont participé à construire⁶⁶.

Pour comprendre l'émergence des CS, il est d'abord impossible de séparer le projet intellectuel du contexte politique et social des années 1960 et 1970. L'après-guerre est marquée en Angleterre par les mouvements intellectuels de la Nouvelle Gauche (*New Left*) en plein mouvement de contestations internationales des pays colonisés par le Royaume-Uni et d'autres pays européens comme la France⁶⁷. Le marxisme a servi de cadre idéologique, politique et intellectuel aux fondements des CS, puis elles s'en sont progressivement détachées en marquant une distinction nette entre le régime soviétique et les théories originelles de Marx, avec une attention sur les questions politiques et

⁶⁶ Cette idée est également présentée dans l'ouvrage de Maxime Cervulle et Nelly Quemener « Cultural Studies : théories et méthodes », (Cervulle et Quemener, 2015).

⁶⁷ L'influence de cette nouvelle gauche se manifeste dans les sensibilités politiques inégales du quatuor fondateur des CS : « Lorsque Hall succéda à Hoggart à la direction du centre en 1968, c'est un projet résolument postmarxiste qui fut développé, positionnant en axe central la question de l'idéologie. L'enjeu était alors de frayer une voie nouvelle à travers de la théorie marxiste pour penser la culture et la communication. Le changement d'orientation, qui prit la voie d'une radicalisation théorique, donna parfois le sentiment à Hoggart d'être désormais en terre politique étrangère ». (Cervulle, 2014).

idéologiques, plutôt qu'économiques. La thématique des rapports de pouvoirs est un nœud central des CS : « À ce titre, l'un des principaux déplacements opérés par les *Cultural Studies* est de proposer une approche des phénomènes, des pratiques, des identités par la conflictualité sociale ». (Quemener, 2017). Les chercheur·ses qui rejoindront progressivement le CCCS ou qui revendiqueront une appartenance à la communauté des CS, s'affranchiront ou transformeront les réflexions marxistes au fur et à mesure que le communisme perdra de son influence dans les années 1980, en même temps qu'on observe une montée du néolibéralisme dans le monde⁶⁸. Il y a donc un lien entre les changements politiques en cours dans les États occidentaux et la manière dont les chercheur·ses des CS vont considérer leurs objets. Pour autant, Stuart Hall insistera toute sa vie pour défendre la dimension politique des CS : tant par leurs manières d'aborder les groupes sociaux dans leur rapport à la culture, que pour l'analyse des objets culturels en eux-mêmes⁶⁹. Le lien avec le marxisme et Gramsci est plus discret chez les GS. Mäyrä le mentionne à travers le terme d'« idéologie » :

Cultural studies style of analysis often also subjects the text to ideological critique that is informed by Marxist, feminist or psychoanalytic thought. The works of British game researchers published in *ScreenPlay* (King and Krzywinska, 2002) and *Game Cultures* (Dovey and Kennedy, 2006) are good examples of such approaches (Mäyrä, 2008, p.157-158).

On retrouve également ce concept dans les travaux prenant en compte l'intersectionnalité, notamment lorsqu'il s'agit de parler de masculinité hégémonique.

⁶⁸ L'arrivée au pouvoir au Royaume-Uni de la Première ministre britannique Margaret Thatcher en 1979, qui s'attaque féroce aux mouvements ouvriers et applique une politique économique libérale conservatrice, a un impact particulièrement fort.

⁶⁹ Tout comme les travaux de l'intellectuel italien Antonio Gramsci.

L'engagement militant, et donc, politique, des chercheur·ses en CS est inséparable de leur pensée, tout du moins, aux origines et se remarque dans la participation à des mouvements d'éducation populaire, des actions concrètes dans les mouvements environnementaux antinucléaires, auprès et avec les communautés immigrées ou dans les milieux féministes. Bien que très présent dans les premières années du CCCS (ce qui a parfois laissé perplexe Hoggart), il semble cependant s'étioler au fil des ans dans le contexte politique des années 1980, avec le désagrègement progressif des syndicats auxquels nombre de chercheur·ses des CS étaient lié·es. Pour Hall, ce désengagement est aussi lié à l'institutionnalisation des CS dans les universités et à leur internationalisation.

Les premier·es chercheur·ses des CS ne légitimaient pas une pratique spécifique, ces personnes ont contribué à légitimer la possession d'une culture propre, socialement dévalorisée, qui était celle de la classe sociale dont les fondateurs venaient. En comparaison, le projet politique est bien moins visible chez les GS. Nombre de chercheur·ses en études vidéoludiques affirment une pratique de jeu (Quandt *et al.*, 2015) et les premières années de recherches des GS ont été un moyen de légitimer leur propre pratique culturelle (chapitre 4). Choisir un objet de recherche, culturel, de loisir et perçu comme non légitime, car soumis à de nombreuses controverses scientifiques et publiques, peut être considéré comme un acte de résistance (ce qui est en soi, une des approches principales des CS), ou, plus cyniquement, une occasion pour développer sa carrière en choisissant un objet encore inconnu, afin de s'insérer dans le monde universitaire, champ de luttes décrit par Bourdieu (Bourdieu, 1976). Aux origines des GS comme des CS, mais pour des raisons différentes, on trouve une volonté de mettre en avant des pratiques culturelles ignorées par le milieu scientifique. Les CS se sont interrogées sur les rapports de classes. Pourtant, les GS ont pris en compte cette question des classes sociales bien plus tard, l'urgence ayant été d'abord de légitimer la place de l'objet JV et ainsi, une certaine pratique culturelle, au sein du

milieu universitaire, dans une société qui associait de plus en plus le JV à des pratiques d'addiction et de violence (Mauco, 2011). Ceci a eu pour conséquence durant les 15 premières années d'existence admises des GS, de négliger une remise en question de l'objet vidéoludique et d'ignorer des pratiques de joueur·ses de classe sociale populaire, dont ne semblent pas venir la plupart des chercheur·ses en GS. Ceci a alors favorisé le développement de discours normatifs sur la « bonne » façon de jouer et l'adoption de la « bonne » culture vidéoludique, excluant alors les pratiques de jeu pourtant majoritaires de classes sociales moins privilégiées, mais aussi des femmes et des personnes âgées par exemple: « There is a social and political function to valuing certain types of consumption and play over others, something cultural analyses of video games should interrogate», (Shaw, 2010 p.414)⁷⁰.

Ces autres enjeux sociaux liés au genre et à la race ne pouvaient plus être ignorés à la fin des années 1970, alors que les mouvements sociaux dans les pays occidentaux avaient déjà exposé les rapports inégalitaires entre classes sociales (Hebdige, 1979)⁷¹. En effet, avec les mouvements d'indépendance depuis l'après-guerre des pays auparavant colonisés et les mouvements sociaux féministes, les questions d'identité (race, genre...) ont aussi émergé. Hall (Hall, 1992) affirme de son côté que le féminisme d'une part, puis la question de la race ensuite, ont été deux interruptions majeures dans l'étude des CS qui ont contribué à son évolution. Pour Johnson, au contraire: « It is incorrect therefore to see feminism or anti-racism as some kind of

⁷⁰ Bien sûr, tous les travaux en GS ne se sont pas contentés de ces discours, nous le verrons, cependant, cette perception se retrouve fortement dans la reconstitution de l'histoire des GS que nous avons pu établir à partir de nos entretiens et de nos observations notamment.

⁷¹ Le CCCS avait focalisé son attention sur la question de la classe sociale, comme beaucoup de recherches de l'époque dans le contexte politique des années 1960 et 1970 que nous avons déjà mentionnées auparavant.

interruption or diversion form an original class politics and its associated research programme. On the contrary, it is these movements that have kept the new left new» (Johnson, 1986, p.40). Ces deux directions, genre et race, ont interrogé différemment les rapports de pouvoirs dans l'étude des objets de la culture populaire et ont été davantage pris en considération dans les CS américaines et australiennes. Curieusement, Hall n'a pas fait immédiatement le lien entre ces nouveaux travaux et la poursuite du projet initial des CS, mais sa reconnaissance partielle de la place des études sur la race et le genre, reste marquante étant donné sa place majeure dans les CS. Elle est peu étonnante si on la relie à la fois à son origine ethnique et à sa situation personnelle. En effet, Stuart Hall était le mari de l'historienne Catherine Hall, spécialisée en études féministes. Elle a écrit en 1987 avec Lenore Davidoff, pionnière des études sur l'histoire des femmes, une contribution majeure sur les places occupées par les femmes de la classe moyenne anglaise au XVIIIe et XIXe siècle et sur la division sexuée du travail qui s'est alors mis en place (Davidoff et Hall, 1987). Cette ouverture d'esprit de Stuart Hall n'était pas nécessairement partagée par tous, en particulier au CCCS : Hoggart a été agacé par les positions politiques et féministes des doctorant-es de la deuxième génération du CCCS (Mattelart et Neveu, 2008, p.28), tout en ayant reconnu que « le meilleur changement du dernier demi-siècle aura été l'entrée graduelle des femmes dans la société » (Hoggart, 1999, p.102-103 cité dans *Sous les sciences sociales, le genre*)⁷², oubliant ici que les femmes s'y sont en fait toujours trouvées et que les travaux en études féministes ont justement permis de le montrer (voir par exemple les travaux de Davidoff et Hall cités précédemment). En rappelant les projets

⁷² Erik Neveu souligne que « On ne peut exclure un agacement devant ce qu'[Hoggart] a pu percevoir comme les excès de radicalisme des féministes universitaires de 1970, par exemple quand il reproche « aux plus agressives des féministes » d'avoir collé des adhésifs sur des dessins « de qualité, exposés dans la salle des personnels » de son université à Birmingham, dessins représentant « un postérieur de femme, beau et généreux » » (Neveu, 2010, in *Sous les sciences sociales, le genre*, p.352).

intellectuels et politiques à l'origine des CS et des GS, il est plus facile ensuite de comprendre les processus qui ont été mis en place pour construire leurs récits historiques.

2.3.2 La marginalisation des travaux sur le genre et la race

Ce basculement de l'engagement politique des CS débute en 1978 avec le premier livre de féministes du Women's Studies Group au CCCS (Women's Studies Group, 1978). Anne Balsamo décrit ce texte comme : « a characterization of a hypothetical founding moment » qui marque l'entrée des questions féministes dans les CS (Balsamo, 1991)⁷³. Turner souligne dans son *British Cultural Studies, an Introduction* (dans un chapitre intitulé sans hasard « *Politics* ») : « The feminist contribution to cultural studies has been immensely productive and often profoundly discomfoting. The theoretical foundations and political objectives of a 'pre-feminist' cultural studies were by no means identical with those of feminism » (Turner, 2003). Cervulle explique également que : « Les auteures du Women's Studies Group de Birmingham s'inscrivent dans la lignée du marxisme humaniste de Williams et Thompson en ce qu'elles prêtent une attention particulière à la dimension vécue des conditions sociales », (Cervulle, 2016), ce qui montre l'alignement des chercheuses avec les thématiques marxistes des travaux menés par les autres collègues du CCCS. Elles réunissaient en réalité ce qui faisait l'origine du projet des CS : une volonté d'éclairer des phénomènes culturels par le prisme des relations de pouvoirs (d'abord par les rapports sociaux de sexe), des recherches universitaires engagées (leurs travaux le sont, tout comme ceux de Hall, Thompson, Williams, Hebdige, Willis ou plus discrètement, Morley), et un rapport de

⁷³ Balsamo les nomme dans son article, en note de bas de page n°6 : «The editorial group included Lucy Bland, Charlotte Brunsdon, Martin Culverwell, Rachel Harrison, Dorothy Hobson, Trisha McCabe, Frank Mort, Rebecca O'Rourke, Olivia Smith, Christine Weedon, and Janice Winship. An additional essay was contributed by Angela McRobbie».

proximité avec le marxisme tout en questionnant les rapports de pouvoirs sous l'angle du genre⁷⁴ dont elles ont montré les limites pour aborder ces questions.

Comme n'importe quel groupe de recherche, les chercheuses féministes du CCCS n'ont jamais représenté un ensemble homogène et monolithique, exempt de controverses et de débats animés. Elles ne niaient pas leurs divergences de points de vue et de méthodes et n'hésitaient donc pas à confronter leurs opinions. Leur livre *Women take issues*, peut être résumé ainsi :

To summarize, the impact of these essays is to focus on both women's subordination and class subordination and how the interconnections between them determine: 1) "women's structural position within the production and reproduction of material life," 2) "how this is understood and represented politically, and ideologically," and 3) "how women live their lives within and through these terms" (Balsamo, 1991, p.52).

Cette diversité de positions a été à la fois leur plus grande richesse et leur plus grande fragilité. Ces discussions ont eu lieu dans des sous-groupes confidentiels, en particulier dans des structures institutionnelles déjà précaires comme le CCCS, ce qui a probablement contribué à effacer la participation des études de genre et de race dans l'arrangement narratif du récit collectif des CS. De la même façon qu'il a été difficile de reconnaître pour les universitaires que les classes sociales économiquement les plus défavorisées avaient elles-mêmes une culture propre et n'étaient pas des spectatrices passives des médias dans les années 1950, il a été encore plus difficile de légitimer ce développement de savoirs sur les questions de genre et de race, malgré la qualité

⁷⁴ « One of the consequences of the close connection between feminist literary criticism and feminist cultural studies is that by the late 1980s feminist literary critics are well advanced beyond their more androcentric colleagues in their apprehension of the expressly political aims of cultural studies more generally » (Balsamo, 1991, p.55).

empirique de travaux majeurs sur ces questions (comme le travail de Angela McRobbie ou de Charlotte Brundson). Ces chercheuses souhaitent élargir les questions qui avaient fait le succès intellectuel des CS :

The struggle over the canon is understood to be a struggle about the politics of representation and the relations of power that organize knowledge; this not only concerns representation in books or films, but more broadly in the university curriculum, social movements, and global economic relations (among other things) (Balsamo, 1991, p.56).

Ce regroupement des chercheuses féministes au CCCS s'est réalisé alors que le sentiment de solitude et de mise à l'écart au sein de celui-ci, ainsi que la difficulté rencontrée à légitimer leurs travaux dans un groupe de recherche qui était déjà lui-même à part, était prégnant et en cela, une grande ressemblance existe entre les CS et les GS. Cette mise à l'écart est encore présente aujourd'hui dans la façon dont les CS racontent leur histoire, relevant de l'effet Matilda (Rossiter, 1993) : l'absence récurrente dans les récits des CS de la chercheuse Q.R. Leavis, qui n'a jamais été recrutée en tant que professeuse contrairement à son mari F.R. Leavis car les règles britanniques de l'époque l'interdisaient, en est un exemple. Or, Q.R. Leavis, dont le positionnement était loin d'être féministe, a contribué en grande partie à la revue *Scrutiny* et à de nombreux textes (Hammill *et al.*, 2009 ; Murat, 2013)⁷⁵. La description des « pères fondateurs » des CS est souvent exempte d'autres personnes ayant joué un rôle majeur, notamment l'historienne Dorothy Thompson⁷⁶. Ces deux exemples

⁷⁵ « Q.D.'s relative invisibility in texts where her role seems to have been essential, so that one may even wonder whether *Scrutiny* and *The Great Tradition* would have existed at all without her constant presence, begs the question of the link between women and the Cambridge academy in the 1930s and '40s. Because she was a woman, Q.D. Leavis could not, like her husband, become a Cambridge lecturer, use a Cambridge library, or publish an affiliated journal », (Murrat, 2013).

⁷⁶ Il est important de mentionner que Dorothy Thompson n'a pas eu de doctorat. Cependant, elle a publié des travaux importants sur le mouvement Chartist. Elle a, par ses talents de manager, surtout été une

rappellent comment les contributions des femmes peuvent parfois être minorées ou passées sous silence. Si l'on porte attention aux *Gender Game Studies* ou *Queer Game Studies* dont nous allons parler ensuite, l'émergence de ces groupes de recherche proche de l'esprit du *Women's Studies Group* a suivi une naissance et un développement plutôt similaire malgré les trente ans qui les séparent. L'idée ici n'est pas de dénoncer bêtement les omissions des un-es et des autres, mais plutôt de se demander, si, avec l'évolution de la prise en compte de la classe (donc des études sur la culture populaire), du genre et de la race dans les recherches des CS, les GS ont tiré parti de ce qui les avait précédées et jusqu'à quel point elles s'en sont nourries ou non pour développer leurs travaux. Ou si, au contraire, la construction d'un récit collectif d'un domaine de recherche, omettant la prise en compte des questions genrées et raciales, peut être considérée comme un phénomène récurrent en sciences ? L'intention n'est pas de poser un jugement, d'être normative, mais bien de se demander, si dans le cas d'un champ de recherche dont les questions de classe ont pourtant été si fondamentales, ces questions ont perduré par la suite et d'explorer les éventuelles conséquences dans les chapitres suivants. Nous avançons en effet, que malgré les origines incontestables des GS dans les CS, ces autres *studies*, ont aussi construit des discours, développé des travaux et leur communauté en renforçant un même procédé narratif, basé sur un universalisme qui est ensuite bousculé par des groupes en marges dans ces groupes en marge eux-mêmes.

Chez le *Women's Studies Group*, un biais majeur existait dans ce premier livre, qui a été relevé également par Balsamo (p.52) : « Two issues, however, are conspicuously missing from this collection: 1) a sustained analysis of race and racism within those

force pour développer la revue *New Reasoner*, puis *New Left Review*, les revues qui ont contribué à la diffusion des CS. Son rôle n'est donc pas négligeable. Elle était l'épouse de E.P. Thompson.

same feminist projects, and 2) an account of the construction and bias of nationalist or imperialist feminist identities ». L'absence de prise en compte des questions raciales a été rapidement contestée par la chercheuse Hazel Carby en 1982 :

It is not just our herstory before we came to Britain that has been ignored by white feminists; our experiences and struggles here have also been ignored. These struggles and experiences, because they have been structured by racism, have been different from those of white women. Black feminists decry the non-recognition of the specificities of black women's sexuality and femininity, both in the ways these are constructed and also as they are addressed through practices which oppress black women in a gender-specific but nonetheless racist way (Carby, 1982, p.117).

Carby illustre ensuite comment, à partir de plusieurs exemples de recherches féministes de l'époque, la question de la race a été négligée, voire même essentialisée⁷⁷, même si des travaux antérieurs avaient abordé cette question, comme Hebdige sur les populations immigrantes (Hebdige, 1979). Dans l'ouvrage collectif *The Empire strikes back* publié en 1982, ce sont les approches sur les questions de race qui vont être mises en avant.

Ce même constat est aussi fait à propos de la construction de l'histoire des jeux vidéo telle que rapportée dans les GS, qui élude la place des personnes n'étant pas blanches et/ou qui ne sont pas des hommes : « As Dovey and Kennedy (2007) describe, “star” biographies on the founding fathers” of gaming help promote a culture where technical proficiency, “geek” cultural capital, maleness, and Whiteness have defined gamer

⁷⁷ During l'a souligné: « [Cultural Studies] has mainly directed itself to a particular set of cultural formations – those that connect most directly to its mainly secular, middle-class, leftist, youngish (or wannabe young) more or less Eurocentric practitioners ». (During, 2005, p.7).

identity” (Shaw, 2010, p.409). Les travaux sur les identités s’en trouvent renversés et il n’est plus seulement question d’étudier les sous-cultures et d’en proposer une vision quelque peu figée et réductrice (qui a été nécessaire pour les rendre visibles, pensons aux sous-cultures punks), mais d’apporter plus de nuances sur les situations sociales explorées.

La question politique n’a jamais été absente des GS, mais elle a été plus dissimulée, si on regarde par exemple les travaux intersectionnels qui ont été menés⁷⁸ (Derfoufi, 2021 ; Lignon, 2015). À l’intérieur de travaux plus généraux, les questions intersectionnelles étaient parfois présentes et semblent pourtant fréquemment omises ensuite dans les débats. La lecture sélective de Murray au sujet de Tetris dans son livre de 1997 (où elle s’attarde certes sur le sens narratif, mais opère aussi une corrélation avec la question politique) est parlante :

By placing these together, Murray suggests that anticapitalist critique lurks in the symbolic drama of Tetris, perhaps to radicalize the worker and awaken them to their condition in the manner of what we know today, contentiously, as empathy games (Phillips, 2020, p.24)⁷⁹.

L’urgence à légitimer l’objet de recherche vidéoludique ressentie par les chercheur·ses en GS a contribué à l’écriture d’une histoire du JV positiviste manquant parfois de

⁷⁸ L’intersectionnalité est un concept qui soulève inévitablement des questions d’ordre politique.

⁷⁹ La controverse ludologie-narratologie qui a agité les GS durant des années peut être relue différemment avec cette perspective en tête, comme le confie Murray dans la réédition de son texte éponyme, alors qu’elle était restée silencieuse sur cet aspect durant la durée de la controverse (citée par Phillips, 2020, p.26) : « The vehemence of the attack on my Tetris interpretation reflected academic politics in Europe, which was, indeed, a struggle between actual narratologists (unlike me) and the emerging self-proclaimed “ludologists,” but the contemptuous tone and personal nature of the rhetoric addressed to me which sought to delegitimize and silence rather than to engage, also suggests biases linked to nationality and gender».

nuance, produisant un récit tronqué de références antérieures à 1997 dans les discours et essentiellement centrés sur des auteurs hommes et blancs, joueurs de JV⁸⁰. Cela s'illustre notamment par le fait que, encore aujourd'hui, les chercheur·ses en GS peuvent approcher les JV en critiquant les points négatifs dont on attaque ceux-ci (violence, addiction) avec une documentation et des travaux empiriques très solides, mais qu'elles et ils peuvent parfois manquer de réflexivité sur leurs façons d'y procéder (dans les choix opérés concernant les pratiques, les usages et les apprentissages métaludiques), comme le montre Shaw : « If game studies are to learn anything from cultural studies, however, it should not take for granted the ways in which certain types of games, modes of play, and types of players are used to validate this field of study », (Shaw 2010, p.416). Elle souligne aussi qu'il y a encore trop de peu de recherches qui prennent en compte l'objet et les pratiques ailleurs qu'en occident, en Corée du Sud et au Japon bien qu'heureusement certains travaux se démarquent par leur perspective transnationale. Des efforts ont été fournis concernant les espaces scientifiques permettant l'étude du genre, mais: « Along these lines, one lesson video game studies should learn from cultural studies is that beyond just labeling culture, it is important to unpack why culture has been labeled in certain way », (*ibid*, p.417). Adrienne Shaw encourage à reconsidérer l'objet « JV » en prenant en compte les leçons pratiques,

⁸⁰ « New definitions of game culture are never used to question the constructed past of video game culture's insularity, maleness, and youthfulness. When articles point out that not all gamers are young U.S. males, it is generally done in a way that reasserts the expectation. So yes, women play video games, but video game culture is not necessarily a welcoming space for them (Pham, 2007). Sure not everyone is a hardcore gamer but South Korea where competitive video game stars are heroes is the model of video game culture to emulate (Schiesel, 2006a). Perhaps, gamers, as geeks, are not expected to throw good parties, but violent media, scantily clad women, and lewd behavior are to be expected at the parties they do throw (Verini, 2006). Although video games may be played by soccer moms and retirees, the hardcore, quick-fingered gamer market is still something very different and the site of traditional gaming culture (Schiesel, 2007a) » (Shaw,2010, p.408).

méthodologiques, théoriques, et finalement, l'histoire de l'évolution des CS, pour étudier le JV :

If we are going to study games within a framework of culture, however, we as scholars must draw on the concepts as well as the conflicts of cultural studies. That is, we should look at video games in culture rather than games as culture. Video games permeate education, mobile technologies, museum displays, social functions, family interactions, and workplaces. They are played by many if not all ages, genders, sexualities, races, religions, and nationalities. Not all of these types of play and players can be encompassed in a study of an isolated gamer community. Moreover, the reification of certain types of game texts over others limits the field of study. Finally, the concerted effort of game academics to disprove the negative connotations of video game play and not the positive ones is problematic (Shaw, 2010, p.416).

Ce sont les groupes de recherches en études féministes et *queers* qui vont de façon évidente s'emparer de ces questions (Gray, 2014 ; Humphreys, 2017 ; Murray, 2018). Cependant, suivant un processus similaire aux CS, ces questions vont être perçues comme des questions à part et non centrales dans les GS. Les récents événements qui se sont déroulés dans les colloques ont montré à quel point la prise en compte de ces questions restait difficile et combien les femmes de ce domaine peinent encore à être reconnues pour leur travail scientifique, comme c'est le cas aussi dans le milieu industriel vidéoludique⁸¹, notre terrain l'ayant confirmé (voir chapitre 4). Les processus internes de fonctionnement au sein des GS (et donc, par extension, du milieu universitaire) sont généralement défavorables aux femmes et aux personnes racisées

⁸¹ En 2017, le professeur Adrian Cheoke après avoir présenté une communication traitant de l'amour et du sexe avec des robots au congrès très important pour les GS du FDG, a été questionné scientifiquement d'un point de vue philosophique et éthique sur sa présentation. Par la suite, il a réagi sur les médias sociaux en décrédibilisant la chercheuse Gillian Smith, non pas sur des questions de nature académique, mais personnelle (la comparant à une enfant de 10 ans), qualifiant l'université à laquelle elle appartient de « low raking ». <https://medium.com/@mamamusings/thoughts-on-the-fdg-17-keynote-controversy-d9ede0b83b> Consulté le 2 février 2021.

(voir les deux exemples du #Digrafishbowl et du #citeherwork, chapitre 4). La chercheuse Amanda Phillips avance de son côté que les GS ont été depuis très longtemps et sont restés encore aujourd’hui, un champ d’accès difficile pour l’intégration de perspectives féministes :

I argue that the rhetorical and affective work to claim territory for game studies as a field during this period set a tone that was dismissive of, if not outright hostile to, the political perspectives of fields like feminist studies. More than this, however, the early discourse performed by scholars affiliating with this particular construction of the field created a gendered politics that excluded women in particular, which manifested in citation practices and affective strategies that reverberate to this day (Phillips, 2020, p.15).

Pour conclure, deux constats peuvent donc être faits ici. Au premier niveau, nous avons rendu compte des difficultés à légitimer et diffuser des travaux sur le genre et la race, tant du côté des CS que des GS. Les CS ont fait face à ces transformations à la fin des années 1970 et les recherches sur ces thématiques n’ont eu de cesse depuis de se multiplier. Tout en reconnaissant leur contribution importante, elle est pourtant encore abordée comme un cas à part dans le récit historique des CS et dans son rapport aux questions politiques et de l’engagement en particulier. Pour les GS, paradoxalement, si on trouve la trace de travaux sur les questions intersectionnelles très tôt (même si ce concept est venu plus tard), ces travaux restent encore difficiles à développer au sein des collectifs en SHS, ce qui semble étonnant lorsque l’on considère le lien avec les CS. Ces dernières avaient déjà construit un corpus théorique et empirique dont les GS auraient pu s’inspirer, comme elles l’ont fait pour les questions de narration ou de *design* par exemple. La question de la classe sociale a été prise en compte par la suite, avec résistance également. Les questions de rapports sociaux de genre comme de race ont été régulièrement évacuées du récit officiel des GS car la légitimation de l’objet JV a été prioritaire, et cette tendance s’illustre autant dans les GS anglophones que francophones. Une fois encore, cela ne signifie pas, nous l’avons déjà mentionné, que

des livres et articles prenant en compte ces questions n'existaient pas, mais que l'histoire, telle qu'elle s'est racontée durant les 25 premières années, a occulté cette dimension alors même que la discipline mère, elle, avait déjà dû reconsidérer ces objets de recherche en y intégrant ces nouveaux éléments.

Le second point concerne la production de ces travaux. Réalisés majoritairement par des femmes et des personnes racisées, il est intéressant de noter que même dans les GS, une reproduction des rapports de pouvoirs a eu lieu malgré le fait que les CS avaient déjà balisé le terrain pour remettre en question les biais sexistes et racistes de son propre champ de recherche. Dans les deux cas, ce sont des groupes minoritaires qui ont décidé de se regrouper pour échanger et étudier certains angles morts de l'objet culturel/vidéoludique tout en devant légitimer cette position dans des courants de recherche déjà perçus comme scientifiquement illégitimes. On constate une récurrence dans le processus de construction de ces deux courants (tant sur le contenu que sur la forme prise au sein de ces groupes universitaires). Ceci n'est finalement pas propre aux CS et aux GS, mais plus révélateur de la façon dont se hiérarchisent les savoirs et les membres d'une communauté scientifique.

La façon qu'ont eue les GS de façonner leur histoire provient aussi de la nécessité de faire bloc pour légitimer l'existence de leur domaine. Ainsi, une identité commune, qui s'éloigne des « outsiders » pour reprendre le terme utilisé par une de nos enquêtées, a pu se créer. Les CS n'ont pas eu à revendiquer une identité de lecteur·ices pour justifier de l'intérêt de leur objet, alors que les chercheur·ses des GS ont clairement mis en avant celle de joueur·ses (voir chapitre 4). Or, ce manque de réflexivité, qui a pu être le cas parfois aussi dans les travaux des CS pour d'autres raisons (mais qui peut se comprendre davantage en recontextualisant historiquement le climat scientifique des différentes époques), a probablement manqué dans le développement des GS. C'est pourquoi, Adrienne Shaw fait remarquer que si les GS veulent continuer à se prévaloir

d'analyser le JV comme une culture, alors il est nécessaire de prendre en compte l'histoire des CS : « Rather, I assert that if video game studies are going to look at games as culture, it must adopt the conflicts and struggles of cultural studies, not just the terms and foci ». (p.405). Elle ajoute: « The legacy of cultural studies on which video game studies should draw is not to study culture in games, though that is useful as well, but to investigate how video game culture is constructed. This is a critical, not descriptive practice », (Shaw, 2010 p.417). Adrienne Shaw souligne que la définition de la culture vidéoludique dans les articles des médias et dans les articles scientifiques a limité l'étude des JV, et elle s'interroge sur les différentes voies que les GS peuvent emprunter pour étudier le JV, en prenant en compte les CS.

C'est pourquoi nous considérons donc que les GS sont un prolongement des CS et qu'elles ont bénéficié des études des CS. Trois grandes étapes vont marquer les CS : de la création de l'école de Birmingham dans les années 1960, à la prise en compte de loisirs et objets culturels *underground* dans les années 1980, jusqu'aux bouleversements amorcés par les questions féministes et de race, les CS ont ouvert la voie aux GS. Au-delà du fait qu'elles s'intéressent toutes deux aux objets culturels, un des points communs des GS aux CS est bien sûr la création d'un récit collectif tronqué qui, dans le cas des GS notamment, a oblitéré les questions de race et de genre. Dans les deux cas, soit une partie des références est oubliée au profit d'une histoire construite et entretenue au fil des ans par les personnes ayant débuté ces recherches et qui arrivent à des positions statutaires de professeur·ses et transmettre ce récit ensuite aux étudiant·es. Soit cette question est minorée comme on l'a vu avec les travaux des féministes et avec les personnes qui s'intéressent aux questions intersectionnelles. Peu de liens semblent avoir été établis entre les CS et les GS par les chercheur·ses des deux courants : les GS font référence parfois aux CS, mais les CS semblent porter peu d'attention aux GS. Peut-être les chercheur·ses des CS ne s'interrogent pas sur l'appartenance des GS aux CS puisque les études vidéoludiques ne font, au final,

qu'étudier un objet de la culture populaire supplémentaire. De plus, les CS sont peut-être déjà trop aux prises avec leurs propres tensions internes (institutionnelles et scientifiques) pour donner davantage d'attention à un sous-courant supplémentaire, bien que des travaux en GS soient publiés dans des journaux de CS. Pour mieux comprendre le développement du courant des GS, il reste encore nécessaire d'explorer le secteur qui produit les JV, autrement dit, de nous intéresser maintenant à l'industrie vidéoludique.

CHAPITRE III

STRUCTURE DE L'INDUSTRIE VIDÉOLUDIQUE ET DE SES RELATIONS AVEC L'UNIVERSITÉ

Les spécificités des relations entre l'industrie du JV et le milieu universitaire ont été peu étudiées. Les Game Studies ont abordé l'industrie du JV avant tout par l'histoire technologique et économique. Nous reviendrons d'abord sur celle-ci avant de préciser ensuite ce qui relève de l'industrie *mainstream* et de l'industrie *indie* (raccourci du terme indépendant, que nous préciserons au 3.2.). Nous apportons ici des éléments permettant de dresser un portrait général des relations entre l'industrie du JV et l'université. Nous approfondirons ces relations en analysant les discours des acteur·ices, et donc, en nous y intéressant à un niveau individuel, dans les chapitres suivants.

3.1 Caractéristiques de l'industrie vidéoludique

L'histoire du JV est souvent appréhendée par les GS à travers son histoire technologique et économique (Benghozi et Chantepie, 2017 ; Dyer-Witthford et Sharman, 2005 ; Williams, 2005 ; Zackariasson et Wilson, 2012) : de l'évolution des supports technologiques tels que les bornes d'arcades, les consoles et les ordinateurs domestiques, ainsi que par la mise en parallèle de l'objet avec le secteur économique. Nous résumerons ici les apports de ces travaux, afin de comprendre comment le JV s'est développé à l'université et s'en est rapidement éloigné en devenant un objet développé par l'industrie culturelle et de loisirs. Nous préciserons ce que nous entendons aujourd'hui par industrie vidéoludique, en mettant en avant la tension relative entre une industrie *mainstream* et une industrie *indie* puisque notre terrain industriel a été réalisé dans ces deux branches du secteur et qu'elles n'interagissent pas de façon identique avec l'université. En effet, cette distinction est présente continuellement dans les discours des enquêté·es, des médias et des communautés de joueur·ses et met en lumière des aspects spécifiques sur la façon dont se construisent les rapports entre université et industrie.

3.1.1 Histoire technologique et économique du JV

Pour approcher l'histoire du JV, l'angle technologique continue d'être privilégié aujourd'hui en prenant des cas d'études liés à une compagnie ou à un support technologique (Arsenault, 2017 ; Custodio, 2020 ; Jin, 2016 ; Pottie-Sherman et Lynch,

2019), à un jeu (Aarseth, 2013), à une personnalité marquante (Baer *et al.*, 2012), par l'économie (Balland *et al.*, 2013 ; Cohendet et Simon, 2007 ; Vétel, 2016) ou encore le marketing (Therrien et Lefebvre, 2017). Or, il est intéressant de regarder avant tout d'où vient le JV. Né aux États-Unis à une date difficile à déterminer, le chercheur Alexis Blanchet souligne :

L'inscription de l'industrie vidéoludique dans ces logiques d'obsolescence technique et de remplacement des matériels a largement participé à une dynamique de l'oubli propre à l'ensemble du secteur : non-conservation des documents de travail ou des ébauches de logiciels, pertes récurrentes des rares archives à l'occasion des nombreuses fusions et phénomènes de concentration qui animent l'industrie depuis ces débuts. La précaution s'impose donc face à la rareté des sources fiables pour retracer l'histoire du secteur (Blanchet, 2010).

Le point de départ de l'histoire vidéoludique généralement admis est l'année 1962, date à laquelle les jeux vidéo sont nés à l'université avec le jeu *Spacewar*, développé par des étudiants du MIT (Triclot, 2012), bien que d'autres jeux aient été créés auparavant et pourraient aussi prétendre à ce titre (Djaouti, 2019). Il a été inventé par Steve Russell, John Graetz et Wayne Wiitanen, après que leur laboratoire eut reçu l'ordinateur DEC PDP-1. À cette époque, les pratiques de détournements informatiques étaient encouragées par les universités américaines : le piratage était valorisé, démontrant un savoir-faire et des capacités de maîtrise technologique. Être hacker était positif et constituait un « ensemble de pratiques étudiantes qui consistaient à transformer des technologies de recherche universitaire ou militaires en d'autres applications, ludiques le plus souvent » (Berry, 2008). Ces scientifiques et ingénieurs en pleine formation profitaient ainsi de machines puissantes et très coûteuses, mises à leur disposition, y compris pendant leurs pauses déjeuner ou la nuit. Ces pratiques furent valorisées dans le milieu de la recherche appliquée jusque dans les années 1980. Les hackers avaient une « compétence technique hors du commun » (Triclot, 2011) qui pouvait leur assurer ensuite des emplois dans des firmes informatiques. C'est ainsi que *Spacewar* circula

librement dans d'autres universités américaines et fut modifié et amélioré par des hackers d'autres campus, devenant parfois un autre jeu, modifié, comme le *Galaxy Game* de l'université de Stanford en 1971. *Spacewar* illustre ainsi parfaitement l'idée d'un projet libre d'accès et de droits, modifiable à volonté et partageable par tous, qui s'inscrit dans les pratiques habituelles des hackers.

Si le JV est né dans le contexte universitaire, l'importance des financements militaires a eu un effet direct sur le développement du JV. En effet, le ministère de la Défense américaine (Ibid. p.100) a abondamment financé les recherches en informatique dans les universités durant les années 1960, offrant des machines informatiques normalement inaccessibles. Du point de vue des contenus eux-mêmes, cette époque va aussi contribuer à définir des thématiques de jeu récurrentes. L'inspiration est largement puisée dans les films (western, science-fiction, guerre...) et aussi dans les jeux traditionnels, de sport, de société. Cette influence militaire se poursuit au cours des décennies suivantes et ne concerne pas seulement la mise à disposition d'outils technologiques de pointe, mais va jusqu'à la création de jeux eux-mêmes. L'armée suit de près les évolutions ludiques et en 1980, le ministère de la Défense américaine commande à la compagnie Atari un jeu de pilotage de char, qui s'appellera *Battlezone*⁸². Cette pratique se poursuivra dans le temps, comme avec le jeu gratuit *America's Army* (United States Army, 1999) qui a été développé par le colonel Casey Wardynski, et qui a été le premier JV distribué à grande échelle dans le but de recruter des soldats américains (Nichols, 2010). Comme le souligne Blanchet (2010) à partir de l'étude d'un corpus de 186 titres de jeux vidéo de l'époque : « les financements militaires ayant très largement contribué à la genèse du secteur ont en grande partie forgé les

⁸² C'est le premier JV en 3 dimensions en vue subjective à la 3e personne.

thématiques dominantes du média »⁸³. Les jeux conçus sont destinés à un public jeune et composé d'hommes, dont les pratiques de socialisation les amènent à se retrouver dans les bars et à jouer aux bornes d'arcades. En s'appuyant dès le départ sur ce contexte culturel, les jeux vidéo s'orientèrent pour longtemps vers des univers militaires, de guerres, jouant sur des clichés associés à une culture viriliste violente. Cette inscription dans des stéréotypes guerriers aura des conséquences en termes de perception et de réception du JV, ce que Kline, Dyer-Whiteford et De Peuter ont nommé la « masculinité militarisée » :

Militarized masculinity is a matter not only of designing cultural narratives of violence and gender but of computer technology's legacy of military applications and – of special importance- marketing practices aimed at commercially valuable hardcore male players (Kline *et al.*, 2003).

Le JV est donc marqué dès ses débuts à la fois par les institutions publiques (universitaire, militaire) et par les orientations choisies par l'industrie qui se construit. Certaines exceptions ont existé cependant dès les années 1960 : on peut penser au jeu *The Sumerian Game* de Mabel Addis (Mabel, 1966) qui était enseignante de primaire et du programmeur William Mckay. Mabel est reconnue comme l'inventrice du premier JV ayant une structure narrative et son travail a été déterminant dans la manière d'envisager l'implémentation de scénarii dans les jeux vidéo comme le rappelle Ernest Adams qui dédicace son célèbre livre de Game Design à la mémoire de l'enseignante en 2012 (Adams et Dormans, 2012).

Le développement des JV va se poursuivre dans les années 1970 et l'arrivée des micro-ordinateurs va favoriser son expansion (Blanchet, 2010). Les jeux vidéo sortent du

⁸³ Ibid p.94

contexte universitaire pour s'intégrer à l'industrie culturelle grâce à des entrepreneurs ayant connu le JV à l'université avec l'engouement pour *Spacewar* et qui vont s'inspirer de cette expérience singulière et favoriser l'entrée des consoles de salons dans les foyers américains, comme la console de Baer, l'*Odyssey*, ouvrant le marché domestique vidéoludique. Ainsi, le JV n'entretient bientôt plus de liens apparents avec l'université tandis que son industrie s'internationalise (Triclot, 2012). En effet, le Japon s'empare du secteur vidéoludique et le continent européen accueille aussi des salles d'arcades et intègre de plus en plus de consoles de salon à la maison, internationalisant le JV. Le secteur se professionnalise, y compris par l'intermédiaire de grandes multinationales comme Warner ou Mattel, mais une crise économique en 1983 aux États-Unis met sur pause le développement industriel du JV en Amérique du Nord et en Europe, tandis que le Japon (notamment l'entreprise Nintendo) profite de cette conjonction. Le Japon impose alors des choix gestionnaires plus stricts : en mettant en place des copyrights qui empêchent la reproductibilité des jeux, les hackers ne peuvent plus transformer le code à l'infini et l'esprit de « bidouillage » propre au piratage disparaît. Bien que des pratiques de hackers existent encore, elles deviennent désormais illégales et la perception que la société a d'elles évolue dans ce sens, alors même que, paradoxalement, les outils informatiques deviennent accessibles à des publics plus vastes et que le phénomène des hackers aurait pu s'intensifier (Triclot, 2011). Cette transformation marque durablement l'industrie, et ces pratiques de *hacking* vont cependant inspirer le mouvement *indie* à la fin des années 1990 en revendiquant certains codes qui y étaient associés (voir 3.1.2). De plus, le Japon va favoriser la mise en place de produits dérivés et va structurer le paysage professionnel vidéoludique en incorporant des services de marketing dans les studios les plus importants (Berry, 2008). Cependant, si les supports vidéoludiques restent les mêmes (consoles de jeux, bornes d'arcades et micro-ordinateurs), il :

[...] apparaît une hiérarchisation (une segmentation dirait le marketing) du JV en fonction des supports : les consoles renvoient plus spécifiquement à des univers et à des pratiques ludiques enfantines, les ordinateurs à des produits complexes et plus « légitimes » culturellement (les ordinateurs arrivent en France dans les salles de classe, et avec eux les jeux « ludo-éducatifs »), tandis que les bornes d'arcade, touchant plus les classes populaires (les consoles et les ordinateurs restant encore chers à l'achat), développent des produits considérés comme moins « sophistiqués, plus violents, plus sexistes (Berry, 2008, p.34).

Cette hiérarchisation peut être constatée dans le type de jeux développés au fil des ans, mais également être remarquée dans les choix d'étude universitaire, comme nous l'avons souligné dans le chapitre précédent.

Lorsque le JV est créé dans les années 1960, les créateur·ices jouent à leurs propres jeux ou à ceux des autres, et certains deviennent ensuite des entrepreneur·ses du jeu. Il n'y a donc pas une division du travail telle qu'elle va se développer par la suite. La répartition des tâches et des compétences telle qu'on la connaît aujourd'hui n'existe pas. Au cours des années 1970 et 1980, l'industrie sépare progressivement les différents corps de métiers, qui sont regroupés en trois branches, que Marion Coville a résumées comme la « conception et le développement », « l'édition » et la « distribution des jeux » (Coville, 2016). Les « développeurs » englobent les *game designers*, les *level designers*, les spécialistes de la localisation, de l'animation, etc., qui créent les jeux (conception et développement). Les éditeurs produisent les jeux (édition) et passent ensuite la main à des services marketing, soit au sein de la même compagnie de JV, soit en sollicitant des entreprises spécialisées (distribution).

Nous avons retracé une histoire du JV du point de vue technologique et économique, qui est comparable à la façon dont les GS ont longtemps appréhendé l'histoire de l'objet. Cependant, avant d'aller plus loin et de scruter l'industrie avec une approche différente et plus récente, il reste encore à préciser ce que l'on entend par *mainstream* et *indie*

puisque ces deux termes relèvent de distinctions importantes pour les acteur·ices du JV, qui s'y réfèrent sans cesse.

3.1.2 Majors et *Indies*

L'industrie vidéoludique actuelle se caractérise d'abord par une tension. Cette dernière concerne la perception sociale de l'objet lorsqu'il est réduit à sa dimension de loisir d'un côté et, de l'autre, la volonté de professionnel·les ou amateur·ices de le porter au rang de nouvel art. Il n'est pas question ici de définir si le JV est un loisir ou un art puisque cette question a déjà été abondamment traitée (Gee, 2006 ; Parker, 2013) et qu'elle relève de choix politiques et de perceptions individuelles liées aux pratiques ludiques personnelles et à son propre rapport à l'objet. Ce débat n'est pas nouveau dans l'industrie culturelle, puisque d'autres arts ont été confrontés à cette polémique liée à leur légitimité : cinéma, polards, bandes dessinées, certains courants de musique, etc. La différence pour le JV vient du fait qu'il s'est construit à son sujet une sorte de mythe concernant sa croissance économique, sociale et culturelle, qui a été extrêmement rapide depuis 40 ans, par rapport à d'autres pratiques ludiques ou artistiques, et qu'on peut dire que grâce à cela, son traitement auprès des investisseurs internationaux et des institutions publiques a été différent des arts cités avant. Or, en abordant la question du JV seulement par l'aspect économique ou technologique, on prend le risque de manquer une partie de ce qui le constitue. Pour mieux comprendre cette question des spécificités de l'industrie vidéoludique et donc de ses rapports avec l'université, il est donc important de préciser ce qu'on considère comme faisant partie de l'industrie du JV afin de mieux comprendre les enjeux sociaux propres à ce secteur.

Derrière le terme très générique d'« industrie vidéoludique » on retrouve deux branches : d'un côté, un ensemble restreint de compagnies, représentant des multinationales très visibles économiquement, regroupant des milliers de salariés dans peu d'entreprises et, de l'autre, des studios qualifiés « d'indépendants », qui fabriquent

des jeux *indies*, dont les situations sont variables et qui sont regroupés autour d'une définition qui paraît floue. L'ambiguïté des termes et l'opposition généralement faite entre les studios majors et les studios ou individus qualifiés d'indépendants ou d'*indies*, les rendent difficiles à définir. Elles montrent déjà les tensions de perceptions entre ce qui se réfère à l'un ou l'autre⁸⁴. Ces distinctions ne sont pas nouvelles (Zimmerman, 2002) et reviennent régulièrement dans les débats des GS (Pereira et Bernardes, 2018 ; Simon, 2013 ; Toftedahl *et al.*, 2018) et dans les communautés de joueur·ses ou les médias par exemple. Généralement, s'il est assez facile de préciser ce qui relève des *blockbusters* vidéoludiques, il est beaucoup plus difficile de définir ce qui fait l'essence des studios ou des jeux *indies*. Bart Simon l'affirmait en 2013:

There is no point in seeking a formal definition or classification of 'indie games' any more than it has helped us to try to define 'video games.' The best we can do is follow, articulate, and perhaps join in with, other actors attempts to do work with the concept (Simon, 2013).

L'industrie des majors, productrice des triples A (AAA)⁸⁵, se trouve généralement dans plusieurs pays et vend ses produits internationalement. Lipkin définit ces compagnies, aussi qualifiées de *mainstream*, de la façon suivante :

Mainstream game development is corporate in nature and capitalist in ethos. While not universally fairly, the mainstream is characterized as emphasizing profit and popularity over creativity and artistry. AAA games are developed by large teams in numerous different companies with multi-

⁸⁴ « Independent gaming poses the question of whom or what constitutes the “dependent” game scene» (Ruffino, 2013).

⁸⁵ Les triples AAA désignent les jeux dont les coûts de production et de distribution sont très élevés (plusieurs millions de dollars). Généralement, ce sont les compagnies internationales suivantes qui les produisent : Tencent (compagnie chinoise, actuellement la première mondiale en termes de chiffres d'affaires), Microsoft, Sony, Nintendo, Ubisoft, Warner, EA, Activision Blizzard, etc.

million dollar budgets. Games are published by large corporate publishers — the two largest being EA and Blizzard/Activision — often as both physical disks in retail stores and digital downloads through platforms like Xbox Live, PlayStation Network, or Steam (Lipkin, 2013).

De l'autre côté, l'industrie *indie* est plus modeste et pourrait ressembler au cinéma d'auteur·ices à petit budget. Les *indies* désignent à la fois les personnes ou les studios qui font des jeux indépendants, mais aussi un style de jeu en lui-même. La définition d'*indie* est envisagée avant toute chose dans l'imaginaire collectif en contraste avec l'industrie des majors : taille salariale réduite, budgets de création et de diffusion modestes et même ayant un esthétisme différent. Cette définition amène plus de flexibilité, car l'industrie vidéoludique n'est pas uniquement binaire. Pour Maria Garda et Pawek Grabarczyk le terme *indies* reste vague : les deux auteur·ices le séparent du terme « indépendant » et l'envisagent surtout contingent au contexte social qu'il conviendrait de mieux préciser pour chaque situation (B. Garda et Grabarczyk, 2016). Les deux auteur·ices mettent en avant 3 aspects distinctifs des *indie*, qui peuvent être cumulatifs ou exclusifs : avoir une indépendance financière, créative et d'édition (B. Garda et Grabarczyk, 2016). Ces chercheur·ses montrent comment chaque aspect présenté comme une caractéristique des jeux *indies* participe finalement peu à définir les studios indépendants. Bart Simon lui, appréhende les jeux *indies* à partir des équipes de création des jeux vidéo (Simon, 2013). Il s'agit de penser les jeux *indie* en fonction des professionnel·les qui les inventent et non à partir de l'objet lui-même. Pour Pérez Lattore, le secteur *indie* est attaché à un engagement politique construit principalement autour d'une résistance anticapitaliste, dont les développeur·ses indépendant·es revendiquent la liberté de création non négociable et incompatible avec les exigences de productivité des grands secteurs, ce qui n'est pas sans rappeler les valeurs des *hackers* (Latorre, 2016 ; Lipkin, 2013). Cependant, Lattore note que les jeux *indies* peuvent également devenir des succès commerciaux ce qui ne peut donc constituer un critère fiable d'identification : « As we still do not yet have a clear definition of the

indie game, its popularity and commercial success have made the conceptualization of this type of game even more complex », (Latorre, 2016).

L'aspect créatif dont parlent Garda et Grabarczyk est aussi représenté chez les *indies* par une esthétique perçue comme particulière à ces jeux (Harvey et Fisher, 2013 ; Pérez Domínguez, 2019), une façon de créer « *indie* », qui serait devenue au fil des ans reconnaissable : jeux en 2D ou très pixelisés (autrement dit, avec un nombre de pixels plus grossiers que l'on distingue clairement à l'écran), accompagnée de musique fabriquée maison. On a parfois fait le rapprochement entre cette tendance esthétique et une forme de nostalgie des jeux des années 1980 et 1990 de la part des créateur·ices comme de celle des fans⁸⁶, cependant, cela n'explique pas tout. Si certain·es *indies* affichent clairement une volonté politique en opposition avec le système commercial actuel, les contraintes économiques⁸⁷ rencontrées par les studios *indies* expliquent aussi pourquoi ils utilisent des logiciels et des outils différents (Java, Flash, etc.) de ceux employés par les majors. En effet, si la conception de jeux à partir de logiciels gratuits ou libres fait partie de tendances affirmées chez une partie des *indies*, plus prosaïquement, derrière leur usage se cache aussi la réalité des coûts financiers très élevés des licences de création, telle Unity, comparativement à Unreal, qui est plus accessible (Lipkin, 2013)⁸⁸. Par la même occasion, l'utilisation de ces licences libres

⁸⁶ « Significantly, this is not simply a matter of coincidence: many artists define independence in explicit connection to the fan subculture » (Lipkin, 2013).

⁸⁷ « This is all to say that the existence of an “indie style” for games (and other media) is the natural result of the very political and economic conditions from which the indie movement defined itself early on, and while this style may open the movement to criticisms on the basis of lacking originality or losing its innovative edge, as Grayson does, the clarity of purpose remains. Games that have the indie style have it specifically because of the conditions that created it; thus, its politics of production remain apparent », (Ibid, p.15).

⁸⁸ « While choices over working conditions are part of decisions to operate under different production standards in terms of work hours and demands, there is also a systematic pressure on indie developers

ou gratuites offre une forme de liberté supplémentaire aux *indies* qui ne sont pas obligés de se soumettre aux exigences contraignantes des logiciels propriétaires lorsqu'ils veulent produire ou distribuer les jeux par eux-mêmes : « Developers are not forced to conform to Microsoft's standard number of achievements if they choose to self-publish or use alternative digital portals » (ibid, p.12).

Cette montée croissante des succès des jeux *indies* a bien sûr attiré l'attention des studios majors qui ont alors mis en place deux stratégies différentes et complémentaires pour s'emparer du mouvement. La première consiste à produire des jeux avec des équipes réduites au sein même du studio, offrant des conditions de création plus libres pour leurs employé·es seniors (et ainsi les retenir en leur offrant une apparente flexibilité). Ces studios cherchent à s'adresser à un autre type de public, davantage attiré par l'*indie* : le studio Ubisoft a ainsi développé une entité spéciale dans son studio, qui a donné naissance au jeu *Child of Light* (Ubisoft, 2014). Or, ce phénomène n'est pas nouveau. Ruffino raconte comment dès l'origine des studios de jeux vidéo (dans les années 1980), les équipes étaient petites, codant dans des espaces réduits (les fameux *bedroom coders*) tout en travaillant pour des éditeurs importants, parfois en étant en parallèle à leur propre compte. Ces professionnel·les ne revendiquaient pas l'esprit de liberté et de contestation politique associée aux développeurs *indies* d'aujourd'hui, ce qui marque leur réelle différence (Ruffino, 2013).

La seconde stratégie des studios *mainstream*, plus fréquente, consiste à coopter un studio *indie* en tant que studio major, pour le financer ou le diffuser, sans que la presse ou les joueur·ses ne questionnent nécessairement ce processus pourtant à l'opposé des

to work with "lesser" development tools than would be made available for mainstream products » (Lipkin, 2013).

valeurs associées à l'univers indépendant. Le cas du studio Supergiant Games en est un bon exemple. Leur premier jeu, *Bastion*, a été développé par une équipe de 7 personnes, dont les deux fondateurs avaient une longue expérience au sein du studio major Electronic Arts, qu'ils ont quitté pour ouvrir leur propre studio. L'équipe a développé le jeu de son côté, sollicitant d'autres professionnel·les au fur et à mesure de la conception. Pour la diffusion du jeu, ils ont fait ensuite appel à Warner Bros. L'équipe est aujourd'hui composée d'environ 20 personnes (lire aussi l'article de blog (Dave, 2014)). Ubisoft de son côté organise depuis plusieurs années la *Série Indie Ubisoft*, une compétition de jeux indépendants en partenariat avec la Banque Nationale, où les équipes gagnantes peuvent remporter des montants atteignant jusqu'à 50 000 dollars canadiens. Les studios majors profitent ainsi des créations indépendantes qu'ils n'ont pas financées directement et opèrent aussi une surveillance sur les tendances esthétiques et de jouabilité plus en marge, y compris en rendant possible l'accès à la publicisation sur leurs propres plateformes en échange d'un pourcentage (Dyer-Witford et De Peuter, 2009).

Nous le voyons, les termes *indie* et *mainstream* sont difficiles à définir, cependant identifier leurs caractéristiques est un passage obligé pour mieux comprendre les discours et les récits individuels des acteur·ices du secteur vidéoludique rencontrés. Préciser ces termes et définir l'industrie à une échelle structurale permet ensuite de mieux saisir les relations entre université et industrie, notamment parce que les chercheur·ses ont eux-mêmes des liens avec l'industrie d'un point de vue individuel, ce que nous explorons aux chapitres 5, 6 et 7. Mais à partir de ces définitions de l'industrie vidéoludique, il est intéressant de voir maintenant comment les GS, en tant que domaine de recherche, l'étudient en dehors de son histoire économique et technologique.

3.2 Étudier l'industrie vidéoludique et ses relations avec l'industrie

Les chercheur·ses des Game Studies ont largement documenté l'histoire du JV en partant de l'industrie elle-même, des profits qu'elle génère en comparaison avec d'autres industries culturelles et des nouveautés technologiques, y compris en rapportant les évolutions importantes qu'a engendré la crise économique de 1983. Cette manière d'aborder l'histoire vidéoludique a dominé (et domine relativement encore) les GS, bien que d'autres recherches aient été menées et explorent les questions de création (au sein des studios notamment grâce à des ethnographies approfondies ou encore dans les liens entretenus avec les joueur·ses qui participent au développement⁸⁹), de production (dans les rapports entre l'industrie *mainstream* et *indie*), de distribution (à l'international par exemple). Après avoir rendu compte de l'état de ces travaux, nous présenterons quelques exemples qui illustrent les relations industrie-université du point de vue structurel, puisque ces relations ont été rarement analysées jusqu'à présent, notamment en évoquant le phénomène de science participative⁹⁰ liée aux JV.

3.2.1 Travaux des Game Studies sur l'industrie : ouvertures et limites

Dans son livre *Global Games : Production, Circulation and Policy in the Networked Era*, la chercheuse Aphra Kerr souligne que peu de chercheur·ses s'intéressant aux industries culturelles prennent en compte le secteur vidéoludique et s'interroge aussi

⁸⁹ Voir le très récent numéro de la revue Réseaux *Les Mondes de production du jeu vidéo* (Ter Minassian *et al.*, 2020).

⁹⁰ La science participative correspond au fait que des « publics – qu'on les appelle citoyens, bénévoles ou amateurs – participent à l'activité scientifique [...] et cela de différentes manières. Ils peuvent être consultés au sujet des politiques publiques ou collaborer à la production de connaissances scientifiques, voire même participer en amont à la définition des projets de recherche », (Silva *et al.*, 2017).

sur le fait que ses collègues des GS négligent l'industrie dans leurs travaux⁹¹ (Kerr, 2017) : «An analysis of English language books on digital games also found a surprising lack of attention to the industry and production aspects of games » (ibid. p.10). Comme nous l'avons vu, l'importance économique de l'industrie vidéoludique est mise en avant dans les travaux des GS. Pourtant, cette industrie ne peut faire concurrence à d'autres industries culturelles⁹² comme le mentionnent Nieborg et Hermes (Nieborg et Hermes, 2008) :

They argued that games are important because there is a lot of money involved in the development, marketing and publishing of games. For years, the cliché has been classified as “the game industry”, or which revenue streams in the film industry (box office sales, DVD sales, syndication fees) are taken into account in such an introduction, is unclear.

Ces arguments économiques apparaissent dans les discours des chercheur·ses de GS lorsqu'ils et elles justifient de l'étude du JV en le comparant avec le cinéma, ou encore, dans certaines introductions d'articles ou de chapitres qui traitent du JV sur d'autres questions. Certes, les liens entre le 7^e art et le JV ne sont plus à prouver (Blanchet, 2010 ; Kerr, 2006), mais la mise en avant de cet argument économique sous-entend qu'il est légitime d'étudier le JV en grande partie *parce-que* ce phénomène est économiquement important, ce qui n'est pas sans rappeler l'analyse de Slaughter et Rhoades sur ce qu'elle et il ont nommé le « capitalisme académique » (Slaughter et Rhoades, 2010). Or, si c'est à cet argument quantitatif que les GS attribuent de

⁹¹ Elle explique qu'au moment de la publication de son livre en 2017, seul le livre canadien « Digital play: the interaction of technology, culture, and marketing » (Kline *et al.*, 2003) apporte un portrait global de l'industrie vidéoludique dans la littérature anglophone et que lorsque la littérature scientifique mentionne les industries vidéoludiques, ce n'est que dans un chapitre ou une sous-partie d'un livre, ou pour parler d'un cas très précis, par exemple la Corée ou le Japon.

⁹² Il est certain que de façon locale, cela peut être discuté, par exemple à Montréal.

l'importance, il peut aussi être saisi en s'intéressant à l'ampleur de ce phénomène social et culturel que sont les pratiques vidéoludiques, en rappelant par exemple que les communautés joueuses concernent des millions de personnes dans le monde, ce qui est loin d'être anecdotique⁹³, Kerr le souligne : « While the games industry is still smaller in terms of revenues and employment than some cultural industries, it is a significant industry both in terms of its cultural and economic impact », (Kerr, 2017). Elle considère également qu'on ne peut mettre de côté le rapport au capitalisme quand on parle d'industries culturelles du jeu : « The influence of liberal democracy and late capitalism in Western developed societies exists alongside the state-driven capitalism of China and other forms » (Kerr, 2017) et ces contextes politiques doivent être pris en compte lorsque l'on étudie les industries culturelles⁹⁴. Ceci est d'autant plus important si on rappelle que : « Les jeux à l'université représentent ainsi un grand exemple d'un mode de production et de consommation des jeux vidéo en dehors du régime de la marchandise, adossé à une culture matérielle de l'échange, de la programmation et du hack » (Triclot, 2012).

À propos de l'approche par l'objet technologique qui semble être favorisé, dans l'article « What is game studies anyway? », Nieborg et Hermes décrivent longuement le marché des consoles puis éclairent la situation d'une vision critique. Selon eux, il est nécessaire d'analyser l'industrie vidéoludique en questionnant les rapports de pouvoirs et les inégalités matérielles et immatérielles produits au sein du secteur (Nieborg et Hermes, 2008). Les deux auteur·ices citent par exemple la pratique récurrente de studios qui invitent des joueur·ses à participer au développement d'un jeu sans jamais

⁹³ Bien sûr, on peut faire le même constat pour bien des sujets de recherche.

⁹⁴ Nous ajoutons que cela concerne aussi les tensions inhérentes aux processus de développement de jeu (Berg Marklund *et al.*, 2019).

les rétribuer financièrement, ce qui constitue pour les auteur·ices un vol intellectuel même si les concerné·es s'en réjouissent⁹⁵. D'autres ont aussi rappelé l'existence de sortes de marchés parallèles à l'industrie, qui touchent particulièrement des travailleurs pauvres dans certains pays (comme la Chine) et les classes populaires (Vétel, 2018).

Cette façon d'aborder l'objet a également concentré les recherches autour des États-Unis et du financement militaire, et du Japon, même si les chercheur·ses en GS sont aussi Européens, ce qui a généré un manque dans la littérature actuelle pour couvrir les industries vidéoludiques européennes ou d'autres continents :

However, overall my review was dominated by reading about the links between the US military and the US games industry, the importance of PC bangs and government promotion in South Korea, and the long history of game companies and arcade and mobile games in Japan. More is needed on the history of European games, styles and playing cultures (Kerr, 2017).

L'ouvrage récent de Blanchet et Montagnon ambitionne justement de combler ce manque pour la France (Montagnon et Blanchet, 2020).

Par ailleurs, un des problèmes les plus préoccupants dans l'étude des industries vidéoludiques et ses rapports avec l'université est le manque d'accès aux données, et ce, quel que soit le pays ou la compagnie étudiée : « In a field full of fans, too much use is made of data provided by the very industry from which we would like to be emancipated » (Nieborg et Hermes, 2008). Ces difficultés d'accessibilité à des données fiables ont une conséquence directe sur les connaissances possédées par les

⁹⁵ Cela questionne également, d'après nous, la concurrence qui est ainsi générée entre des créateur·ices de jeux vidéo qui réalisent un travail rémunéré face à des communautés de joueur·ses, enthousiastes, mais non-professionnelles et gratuites.

chercheur·ses lorsqu'elles et ils débute une recherche et sur la façon dont ces dernier·es vont ensuite envisager leur objet, même si les données de seconde main sont rarement un choix (voir chapitre 7.2.2). En effet, les chercheur·ses doivent alors se baser sur des rapports réalisés par les studios eux-mêmes, en particulier ceux produits par les majors, ou sur d'autres écrits par des syndicats rarement neutres (voir les rapports du Syndicat des Editeurs de Logiciels de Loisirs, le SELL, ou ceux de l'Association Canadienne du Logiciel de Divertissement). Même si certains rapports impliquent des chercheur·ses en collaboration avec des personnes de l'industrie, généralement à destination de décideurs politiques (Malouin *et al.*, 2016), un enjeu éthique et scientifique problématique est identifiable. En d'autres termes, l'industrie vidéoludique instaure un rapport de force vis-à-vis des chercheur·ses que ce soit concernant l'accessibilité du terrain et des données ou de la façon dont on peut ensuite traiter celles-ci⁹⁶.

L'influence des studios majors dans l'étude des jeux vidéo se retrouve aussi à un niveau plus individuel, quand les chercheur·ses regrettent d'avoir mis à l'écart des genres précis de jeux (jeux de voitures, de sport, d'enfants, etc.), n'y jouant pas, comme le remarque Bart Simon : « Maybe this has been a failure of our field or our immaturity as aca-gamers and player-analysts but we have collectively tended to play, think about, and write about the games that are popular in the mass culture sense of the term » (Simon, 2013)⁹⁷. Le fait de prendre en considération les 20 premières années des titres très populaires et de s'intéresser principalement à des genres vidéoludiques joués surtout par les classes sociales supérieures (comme les Jeux de Rôle Massivement

⁹⁶ Nous y revenons plus précisément dans les chapitres suivants.

⁹⁷ Ce qui a suscité de vifs débats dans la communauté des Game Studies, notamment à partir d'articles utilisant la bibliométrie (Coavoux *et al.*, 2016 ; Frome et Martin, 2019).

Multi Joueurs, ou MMORPG) (Coavoux *et al.*, 2016), a eu pour conséquence d'après Lipkin de négliger une partie de l'histoire vidéoludique, celle des jeux vidéo indépendants (avant que ceux-ci ne deviennent le nouvel objet privilégié des GS) :

Thousands of games by hobbyists and small teams cluttered early internet, yet today they are almost entirely forgotten; no history of video games should be complete without them, yet no history of video games has ever documented them. Is this to say that these games were “bad” or unimportant? It is more likely that the lack of distribution capacity prior to high speed internet and the absence of a commodification platform for these products left such games little chance of popularity, dwarfed as they were by high quality products in arcades, home consoles, and PC (Lipkin, 2013).

Comme nous l'avons vu précédemment, les tensions et les difficultés à poser une distinction claire entre *mainstream* (ou major), et *indie* sont courantes et, pour Lipkin, diffèrent en fonction des statuts et des positions sociales des personnes impliquées dans l'industrie, mais également des individus appartenant aux Game Studies : « Essentially, mainstream is contrasted and defined specifically against the “honest” and “creative” independent culture, which at best says mainstream is everything that is not independent ».

Enfin, comme nous l'avons déjà mentionné en ce qui concerne la construction des GS, les recherches effectuées ont peu mis en lien, autrement que par la question des représentations dans les jeux eux-mêmes ou par celles des joueur·ses, les questions féministes au cœur de l'industrie (Fisher et Harvey, 2013 ; Jankowski, 2019 ; Russworm et Blackmon, 2020). Or, comme pour l'histoire du jeu *indie*, cela pose question aussi la construction des récits historiques à ce sujet :

Dovey and Kennedy (2006), for instance, define video game culture by way of the major discourses used by members of the video game development industry. “Games culture is . . . a critical site where discourses around technology, technological innovation, and technological competence

converge with dominant conceptions of gender and race'' (p. 131). They describe how these discourses shape who is allowed into the industry (as acculturation is a requirement for entry into the field) and the effect this has on the products (Shaw, 2010 p.406).

Par ailleurs, la dimension internationale de l'industrie est plus abordée du point de vue de la distribution ou de la création, mais peu de la production de *hardware*:

Games production and games consumption remain largely a developed world phenomenon, while the production of hardware and peripherals has moved to low cost industrialised zones in Asia, Eastern Europe and South America (Kerr, 2017).

Après avoir synthétisé les différentes approches des Game Studies concernant l'industrie et en avoir montré les limites, il reste à voir concrètement comment s'illustrent ces relations entre l'industrie vidéoludique et l'université. Si le JV s'est éloigné du monde universitaire pour conquérir les marchés du loisir, l'université ne s'est pourtant pas complètement détournée de l'objet, car, comme nous l'avons vu dans le chapitre 2, l'intérêt pour les GS n'a cessé de croître depuis les années 1990.

3.2.2 Exemples de relations entre l'industrie du JV et l'université

Les relations entre équipes scientifiques et industrie sont visibles par les financements privés de projets de recherche (Grossetti et Milard, 2003), dont les médias relaient de temps à autre l'existence dans le secteur vidéoludique⁹⁸. Ubisoft (en particulier parce que l'entreprise entretient une très forte visibilité médiatique) l'illustre bien puisque depuis plus d'une dizaine d'années, les partenariats qui ont été réalisés entre l'entreprise et différents groupes de recherche ont donné naissance à des projets en

⁹⁸ Par exemple, dans le Devoir <https://www.ledevoir.com/societe/science/409541/les-neurosciences-au-service-des-jeux-video> consulté le 1er février 2021 (Porter, 2014) ou encore dans Le Monde (Nasi, 2019).

informatique, comme la création de la Chaire industrielle CRSNG-Ubisoft en apprentissage de représentations pour les jeux vidéo immersifs⁹⁹ pour laquelle Ubisoft a investi un million de dollars au moment de la création ou encore en neurosciences lors d'un projet avec l'université Laval. Cette pratique de partenariat recherche-industrie officialisée auprès des gouvernements est bien sûr courante¹⁰⁰ et ces collaborations sous forme de financements directs (bien que couplés à des financements publics) n'en sont pas les seules preuves. En SHS, on les retrouve avec la mise à disposition de données par la compagnie : Ubisoft et l'UQAM ont développé un partenariat au département de communication pour étudier les communautés de joueur·ses¹⁰¹, pour lequel ont participé, en plus des chercheur·ses investies dans les projets, des étudiants financés par des bourses du programme MITACS¹⁰². Dans ce genre de cas, lorsque la compagnie offre un accès à ses données de jeu et que la production de résultats de recherche est réalisée par l'université, les conditions d'accès, de confidentialité et de diffusion des résultats sont discutées et négociées en amont, notamment au sujet de la propriété intellectuelle. À ce niveau-ci, il est important de

⁹⁹ Chaire devenue aujourd'hui la Chaire de recherche industrielle CRSNG-Ubisoft en expériences de personnages virtuels crédibles, voir le lien suivant : https://www.nserc-crsng.gc.ca/Chairholders-TitulairesDeChaire/Chairholder-Titulaire_fra.asp?pid=990 consulté le 1^{er} février 2021, (Government of Canada, 2016).

¹⁰⁰ Voir le site officiel Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada qui répertorie les entreprises ayant des partenariats avec les universités qui sont financés par le gouvernement canadien : https://www.nserc-crsng.gc.ca/professors-professeurs/rpp-pp/ircc-cric_fra.asp (Government of Canada, 2016).

¹⁰¹ Il s'agit d'une étude sur les communautés de joueur·ses à l'UQAM, pour lequel Ubisoft a donné l'accès à des données massives qu'il collecte, voir le lien suivant : <https://www.actualites.uqam.ca/2017/parteneriat-fructueux-avec-ubisoft> (UQAM, 2017).

¹⁰² MITACS est un organisme canadien sans but lucratif qui a pour fonction de faire le lien entre université et partenaire privé, en finançant des personnes en stage, en doctorat ou en postdoctorat.

rappeler qu'une des spécificités de l'industrie vidéoludique, quelle que soit la taille de son équipe et ses moyens financiers, est qu'elle n'est pas dépendante des avancées scientifiques, bien qu'elle en bénéficie indirectement avec l'apprentissage-machine par exemple :

Unlike companies in other industries, new game prototypes and ideas are not reliant on science labs, research and development or what some regard as a 'science push' model of innovation. Game developers can generate new ideas themselves, although apart from the smallest *indies*, these ideas often require a small creative core to develop a prototype (Kerr, 2017).

Les collaborations entre université et industrie impliquent aussi des intermédiaires spécifiques au milieu du JV : les communautés de joueur·ses qui vont être sollicitées pour participer à des projets scientifiques de grande ampleur. En effet, depuis la fin des années 2000, des projets font appel à des milliers de joueur·ses pour résoudre des énigmes scientifiques ou au moins accroître les connaissances sur elles, grâce à une participation humaine à grande échelle¹⁰³, dans une logique de dons et contre-dons. Ainsi, pour poursuivre ce but de science participative, deux chemins ont été suivis pour inviter les joueur·ses à s'investir.

D'un côté, des scientifiques se sont adaptés au format vidéoludique en partant directement d'un JV existant et en s'appuyant sur les compétences du studio créateur du jeu : c'est le cas par exemple du projet *Discovery* du jeu *Eve Online* (CCP Games, s. d.). Ce jeu de stratégie et de conquêtes spatiales sur un mode multi-joueurs·ses en ligne existe depuis 2003 (CCP Games, 2003) et le nombre total de joueur·ses d'*Eve*

¹⁰³ Il est important de noter que cela n'entre pas dans la catégorie des jeux sérieux (*Serious Game*). Le but n'est pas de faire apprendre quelque chose aux joueur·ses mais bien que les joueur·ses aident à découvrir de nouvelles données que les équipes de recherche pourront ensuite exploiter pour résoudre des problèmes scientifiques, en pensant ces projets selon un modèle de science participative.

Online est d'environ 40 000 par jour (Scott-Jones, 2020)¹⁰⁴. Le projet *Discovery* rassemblait encore récemment des équipes de recherche des universités de Genève et de Reykjavik, dirigées par la professeuse Emma Lundberg. Le but était d'avancer les connaissances sur les exoplanètes en intégrant des mini-jeux à l'intérieur même du JV en ligne, selon les codes esthétiques et ludiques de *Eve Online* et en rétribuant les joueur·ses par des récompenses ludiques, en compensation de leur temps et de leur implication. Cependant, en juin 2020, le projet a pris une nouvelle forme en orientant la recherche sur le Coronavirus-19, à partir d'une recherche menée par le Docteur Andrea Cossarizza, professeur en immunologie à l'université de Modène en Italie¹⁰⁵. Par ailleurs, soulignons que dans le cas de *Eve Online*, un intermédiaire s'ajoute dans le trio université-industrie-joueur·se de *Discovery*. Il s'agit de l'entreprise MMOS (Massively Multiplayer Online Science), qui a été créée à Genève par un physicien et un informaticien. Elle agit comme médiateur entre les équipes de recherche et les studios de JV et base son approche sur des principes de science participative.

Une autre façon de faciliter les collaborations universités-industries pour les chercheur·ses, dans un but de science participative, reste de recruter directement des professionnel·les du JV et de travailler avec eux afin de développer des jeux spécifiques dont le but est, une nouvelle fois, de participer aux découvertes scientifiques. C'est le cas par exemple du projet *Foldit* qui a été créé en 2008 par le Center for Game Science de l'université de Washington (Cooper *et al.*, 2010). En 2011, cette collaboration a été remarquée dans le milieu scientifique de la biochimie et dans les médias. Ce jeu de

¹⁰⁴ Bien que la communauté compte au total plusieurs centaines de milliers de joueur·ses.

¹⁰⁵ Son équipe travaille également avec une équipe de l'université de McGill, mais est aussi en lien avec le BC Cancer (en Colombie Britannique au Canada) et des cliniciens confrontés directement sur le terrain à la COVID-19 (CCP Games, 2020).

puzzles, qui était disponible depuis 3 semaines seulement, a conduit les joueur·ses de Foldit à produire en 10 jours le modèle 3D d'une enzyme impliquée dans le développement d'une maladie semblable au Sida chez les singes, que les scientifiques ne parvenaient pas à reproduire depuis 15 ans (Khatib *et al.*, 2011)¹⁰⁶.

Si les initiatives de sciences participatives ne sont pas nouvelles (Silva *et al.*, 2017), il n'en demeure pas moins que les communautés joueuses représentent une main-d'œuvre incroyable par rapport à des équipes de recherche classiques. Différentes formes d'engagement des citoyen·nes sont repérables pour comprendre sous quelles conditions ils et elles participent à l'élaboration de la Science (Millerand, 2021). Il semblerait que les joueur·ses ne s'engagent pas toujours dans ces projets parce qu'elles et ils souhaitent contribuer à la science, le but n'est donc pas toujours scientifique (les récompenses offertes pour le jeu peuvent les attirer). Ce qui les rapprocherait de la figure de « l'amateur du dispositif » :

(...) attaché avant tout au dispositif sociotechnique qui peut renvoyer à la fois à une dimension technique (la manipulation d'un matériel) ou humaine (le collectif des engagés) (...) La participation à des projets de science participative en ligne montre d'ailleurs assez clairement l'existence de ce régime d'engagement par le dispositif (Millerand, 2021).

Ce qui est différent d'autres projets de sciences participatives, ou dans les communautés d'amateur·ices par exemple, qui sont de leur côté motivées avant tout par l'envie de contribuer à l'avancée des connaissances scientifiques.

¹⁰⁶ À noter que derrière le projet, on retrouve de façon peu surprenante des financeurs publics et privés : DARPA, Microsoft, Adobe et des fondations privées de santé.

Du côté des *indies*, compte tenu du budget qui ne peut concurrencer ceux des majors, le secteur n'a pas les moyens de financer la recherche et produit rarement des données massives qui pourraient concurrencer ce que les majors offrent sur ce point aux chercheur·ses. Cependant, cela ne signifie pas que les relations entre l'université et le milieu *indie* n'existent pas. Il est en fait plus aisé d'identifier ces relations lorsque l'on s'intéresse aux acteur·ices à un niveau individuel, en retraçant les parcours biographiques des chercheur·ses et des professionnel·les, ce qui explique les décisions méthodologiques que nous avons prises pour notre enquête. On découvre alors une plus grande variété de relations entre l'université et le milieu industriel, qui ne peut être visible à une échelle uniquement structurelle. Il est intéressant de voir par exemple comment les universités peuvent mettre à disposition leurs locaux de manière payante ou non, pour permettre à des personnes exerçant dans des studios *indies* d'avoir un espace de création de jeux ou encore d'expérimentation en organisant des événements comme des *game jams*¹⁰⁷ ou des *play-tests*¹⁰⁸ (chapitre 6). Les raisons qui ont amené les professionnel·les à venir à l'université pour travailler ou organiser ces événements deviennent visibles lorsque l'on part de leurs récits biographiques et montrent qu'elles n'ont en effet rien d'anecdotique.

Pour conclure ce chapitre, notons que l'évolution technologique des supports du JV et le suivi de l'économie vidéoludique sont deux angles de recherche qui ont été rendus

¹⁰⁷ Les *Game Jams* sont des événements de création collaborative où le but est de créer un jeu en un temps limité, souvent 24 ou 48 heures, en ligne ou physiquement, avec des personnes que l'on connaît ou non.

¹⁰⁸ Les *Play-tests* sont des événements, très souvent gratuits, qui permettent aux joueur·ses de découvrir un jeu dans une version bêta, non-finale, mais qui est suffisamment avancé pour que l'expérience de jeu soit amusante, et qui permet ainsi à des professionnel·les d'obtenir des retours pour améliorer et finaliser celui-ci avant sa publication.

prioritaires par les GS lorsqu'il a été question de rendre compte de l'histoire du JV, et ce, au moins jusqu'au début des années 2010. Cependant, certains travaux se sont démarqués de ces approches, notamment en évoquant l'industrie européenne, en s'intéressant aux groupes minorisés par leur genre ou par la race, ou encore en portant attention aux institutions publiques. Depuis sa création dans les années 1960, on peut affirmer que le JV est passé du statut de jeu d'étudiants à un statut d'objet culturel et de loisir international. Cette évolution a amené l'industrie vidéoludique à progressivement distinguer ce qui relève du *mainstream* et de l'*indie*, tant les formes de jeux et les intentions des créateur·ices sont diversifiées. Nous avons vu que définir ces deux branches de la production industrielle vidéoludique était complexe bien que ces distinctions fassent sens pour les acteur·ices du JV, que ce soit du côté des professionnel·les, des communautés de joueur·ses ou même des chercheur·ses, ce qui explique que nous ayons porté attention à ce point ici. Enfin, si nous remarquons des logiques sous-tendant les rapports entre recherche et industrie dans le secteur du JV qui restent classiques de tous les secteurs, il est important de souligner certaines de ses spécificités. L'industrie du JV ne semble pas avoir besoin des découvertes scientifiques pour créer, mais elle n'hésite cependant pas à profiter des avancées de la recherche, et dans certains cas, à mettre en place des collaborations qui pourront lui bénéficier directement. De l'autre côté, des équipes de chercheur·ses ont aussi conscience des possibilités de certains jeux ou des compétences spécifiques des professionnel·les et exploitent celles-ci pour avancer plus rapidement dans leurs recherches.

CHAPITRE IV

SE DÉFINIR PAR L'OBJET DE RECHERCHE : LA FIGURE DU CHERCHEUR-*GAMER*

Dans ce chapitre, nous dépassons le cadre structurel des GS présenté dans les précédents chapitres pour interroger les GS à l'échelle des chercheur·ses du domaine. Nous examinons comment se sont défini·es historiquement les enquêté·es face à leur objet, en analysant la construction de la figure du *gamer* et la réappropriation partielle de celle-ci par les chercheur·ses. Nous questionnons ainsi le rapport passionné à l'objet vidéoludique qui se présente souvent comme le fondement commun de l'étude du JV. Mise en avant dans les discours ayant construit les collectifs des vingt premières années des GS, nous verrons comment l'identité de joueur·se, se matérialisant sous la forme d'un idéal-type de *gamer*, qualifié de *hardcore*, ne peut résumer à elle seule la diversité des chercheur·ses dans les collectifs des GS. Nous mettrons ainsi en parallèle cette figure avec celle du chercheur pour réfléchir à ce qu'impliquerait une identité pensée autour ce que nous avons nommé le *chercheur-gamer*. Nous approfondissons cette identité au regard des rapports sociaux de genre. Ainsi, nous analysons ici le rapport des chercheur·ses face à leur objet et regardons de quelles façons cette identité contribue aux manières dont les chercheur·ses élaborent et entretiennent leurs relations interpersonnelles et les rapports sociaux qui en découlent.

4.1 Chercher pour jouer

Le rapport des chercheur·ses et des professionnel·les à l'objet JV est une variable intéressante pour comprendre les relations que ces personnes vont développer dans le milieu scientifique comme dans celui de l'industrie. En effet, pour les chercheur·ses, s'intéresser au JV n'est pas anodin si l'on porte attention à l'histoire des relations entre monde scientifique et objets de la culture populaire, ainsi qu'aux enjeux de légitimité

qui y sont liés, tant à propos de l'objet (le JV a-t-il sa place ?), qu'au niveau individuel (l'objet choisi est-il un frein à la carrière scientifique ?) (chapitre 2). Quant aux professionnel·les, la diversité de l'industrie vidéoludique bien qu'artificiellement séparée en majors / *indie*, créé elle aussi des nuances incontournables à prendre en compte lors de l'analyse des relations recherche-industrie (chapitre 3). Nous les analyserons à partir des parcours biographiques et des socialisations des acteur·ices du monde professionnel avec les chercheur·ses dans les chapitres 5 et 6. Mais, au préalable, il convient de comprendre les rapports que les chercheur·ses entretiennent avec l'objet JV. Dans les communications scientifiques ou dans les articles (scientifiques et médiatiques), la passion pour le JV et l'auto-identification en tant que *gamer*¹⁰⁹ semblent fréquentes à la fois chez les chercheur·ses en GS et chez les personnes de l'industrie. Or, être *gamer* s'accompagne de représentations socioculturelles multiples qui ne doivent pas être négligées pour comprendre comment se construisent leurs relations interpersonnelles, puisque les chercheur·ses peuvent exprimer des rapports affectifs passionnés avec le JV ou de plaisir dans la pratique. En effet, « être gamer » est souvent un élément mis en avant par les individus travaillant sur le JV dans tous les milieux : recherche, industrie, mais aussi journalistes. Se considérer en tant que joueur·se serait une caractéristique incontournable pour étudier le JV ou travailler dans cette industrie. Comme le note Dubar :

(...) c'est par l'analyse des « mondes » construits mentalement par les individus à partir de leurs expériences sociales que le sociologue peut le mieux construire les *identités typiques pertinentes dans un champ social spécifique* (Dubar, 2015, p.99).

¹⁰⁹ Nous définissons un peu plus loin ce terme anglais et justifions ici son utilisation.

Partant de cet ensemble de représentations socioculturelles et décryptant la construction historique de cet archétype, nous analysons la construction d'un idéal type (Weber, 1965) celui du *gamer*, afin de comprendre comment se construisent les relations interpersonnelles de la population étudiée et comment ces relations contribuent à l'émergence et au développement des collectifs des GS. Sans considérer que cette figure soit figée, nous montrerons cependant de quelles façons elle joue un rôle majeur dans les relations et activités sociales des personnes enquêtées.

4.1.1 Le *gamer* et sa passion historiquement controversée

Avant de poursuivre, une distinction s'impose ici. Nous utiliserons volontairement dans ce chapitre le terme en anglais *gamer* plutôt que joueur·se. Cette différence s'explique par le sens différent des mots *player* et *gamer* en anglais, dont la séparation n'existe pas en français. De nombreux articles et essais ont tenté de conceptualiser les différences d'approches entre *play* et *game* (en particulier en France), mais ce débat n'est pas au cœur de notre recherche¹¹⁰. Nous proposons d'utiliser le mot *gamer*, prononcé dans les entrevues et dans les événements scientifiques observés dans les deux langues et dans les trois pays étudiés, car il est associé à un imaginaire culturel auquel se réfèrent spontanément les enquêté·es. Durant les entrevues, aucun·e enquêté·e n'a jamais utilisé le mot *player*, y compris les enquêté·es anglophones, mais le mot *joueur·se* a été utilisé parfois pour se désigner soi-même ou les autres (pour distinguer notamment la population à étudier dans le contexte des SHS). Cependant, le *gamer* est davantage associé dans les représentations sociales à la personne qui joue aux jeux

¹¹⁰ Pour approfondir la question, voir l'article de Mathieu Triclot dans la revue francophone Sciences du Jeu (Triclot, 2013).

vidéo, plutôt qu'à celle qui aurait d'autres pratiques ludiques et ce terme est associé à une valeur d'authenticité que le mot joueur·se ne traduit pas.

L'imaginaire associé au terme *gamer* s'est radicalement transformé au cours du temps. Jusqu'à la fin des années 1990, l'association courante des pratiques ludiques avec l'enfance et l'adolescence retarde le processus de légitimation sociale et scientifique du JV. Les activités ludiques sont perçues comme des activités essentiellement enfantines et les pratiques adultes attirent peu l'attention. Cependant, en 1999, les événements à l'école de Colombine aux États-Unis où deux élèves ont assassiné 12 étudiant·es et un enseignant, sont alors expliqués dans la presse et par les acteurs politiques comme découlant directement de la pratique vidéoludique des deux auteurs du massacre. Leur manière qualifiée d'abusives de jouer aux JV serait la raison qui les aurait conduits à passer à l'acte (et non l'accessibilité des armes à feu...). En mettant les JV en lien avec les notions de violence et d'addiction, les controverses prennent dès lors de l'ampleur pour établir une corrélation entre ces trois aspects (Mauco, 2011), en établissant le JV alors comme un problème public à régler (Gusfield, 2009). Une controverse internationale prend forme autour de la pratique du JV qui conduirait les enfants et les adolescent·es à des comportements addictifs et/ou agressifs (Ferguson, 2011 ; Markey *et al.*, 2014), comme l'avaient été auparavant le cinéma ou la radio dans le contexte d'émergence des CS. Le JV est alors présenté comme une pratique d'adolescent, figure supposément irresponsable, car pensé comme jeune, naïve et influençable. Cette dernière fait aussi écho aux débuts du JV, lorsque des concepteur·ices travaillaient dans leur sous-sol en retrait, contribuant à construire l'image du *hacker* dont nous avons parlé dans le chapitre précédent. Or, au début des années 2000, au moment où ces controverses explosent, les étudiant·es en maîtrise et en doctorat sont justement ces enfants et adolescent·es du passé qui ont grandi avec l'objet. Les GS sont balbutiantes (les travaux antérieurs peu connus) et les jeunes chercheur·ses voient donc l'objet de leurs pratiques de loisir mis en cause dans la

société, s'appuyant sur une représentation dans laquelle ils et elles ne se reconnaissent pas, ainsi que le raconte une enquêtrice, elle-même joueuse :

D'un point de vue plus personnel, là on est au début des années 2000, j'arrêtais pas d'entendre comme quoi les jeux vidéo ça corrompait la jeunesse, qu'ils devenaient associables dans leurs sous-sols, qu'y avait de la violence, de l'addiction, du sexisme ! Et donc je me disais que, peut-être! Peut-être que c'est vrai, mais on le sait pas parce que y avait pas d'étude ou très peu. Donc en fait, on base notre jugement social sur les JV sur des préjugés (*Professeuse senior*).

C'est dans ce contexte que se développent les premiers travaux sur les GS : les publications se positionnent en opposition des travaux en psychologie qui affirment une corrélation entre addiction, violence et jeux vidéo. Progressivement, le débat s'atténue (bien que toujours présent) et d'autres recherches voient le jour :

Le bouquin arrive à un moment où le bouquin, enfin, la perception publique sur le JV se transforme...il est possible de le publier aussi, parce qu'il y a cette bascule ! Et donc il en arrive à un moment donné à être utile à plein de gens parce qu'il symbolise cette bascule et par son titre en particulier. Ça veut dire « Oh enfin les jeux vidéo on peut en dire quelque chose d'autre que le récit habituel ! ». Donc ça servait à ça : d'en faire autre chose qu'une cristallisation violence-addiction-sexisme-bêtise machin, machin !... (*Professeur senior*).

Au fil des ans, la presse, l'industrie, en particulier à travers des syndicats ou des associations sur les jeux, ou encore les institutions, mettent progressivement en avant des statistiques présentant des joueur·ses dont l'âge moyen se situe entre 30 et 40 ans (Association canadienne du logiciel de divertissement, 2020 ; SELL, 2020), construisant une nouvelle représentation du *gamer* qui dépasse le cliché de l'adolescent enfermé dans sa chambre. Ces statistiques rendent enfin visibles les pratiques des femmes (selon le SELL, 47% des personnes joueuses seraient des femmes, 50% pour l'Association canadienne du logiciel de divertissement). Les joueuses, *gameuses*, servent alors aussi d'argument pour défendre cette nouvelle représentation.

L'instrumentalisation des statistiques sur les joueuses se base sur l'idée que le JV ne peut être considéré comme dangereux si des femmes jouent (argument très essentialisant puisqu'ici féminité et douceur sont associées). En insistant spécifiquement sur la présence des femmes dans un contexte encore controversé, le milieu vidéoludique semble être présenté comme un endroit accessible pour elles, où les pratiques ludiques sont sécuritaires¹¹¹. Le *gamer* est donc désormais adulte, homme ou femme¹¹² et il maîtrise sa pratique, peu importe le nombre d'heures passé à jouer. Il peut être capable d'être productif pour la société, d'assurer un engagement familial, tout en ayant un loisir pouvant être chronophage, car il est rationnel dans sa manière de pratiquer. L'âge moyen des joueur·ses devient un argument en faveur du JV qui légitime sa présence en sciences, dans l'espace médiatique et dans les politiques institutionnelles. La pratique des jeux vidéo affiche un caractère plus raisonnable et contrôlé, sans faire disparaître toutefois les questions relatives aux comportements violents qui continuent d'y être associés.

4.1.2 La légitimité du *chercheur-gamer*¹¹³

Questionner le rapport que les chercheur·ses entretiennent avec leur objet est classique (Feldman, 2002). Henry Jenkins, chercheur prolifique dans les études sur les médias, qui a contribué à montrer la pertinence d'inclure le JV dans la grande famille des

¹¹¹ Il est intéressant de remarquer comment, dans les discours, l'utilisation des statistiques sur les joueuses a, à la fois permis de renverser le cliché affirmant que les *gamers* étaient tous des hommes et a donc redéfini avec plus d'exactitude la population joueuse, mais également comment l'essentialisation des femmes a servi aussi et sert encore les discours entourant cette image récemment renouvelée du *gamer*. Nous développerons ce point, notamment sur la question de l'inclusivité des femmes au 4.3.

¹¹² On parle progressivement mais tardivement des autres personnes minorisées par leur genre.

¹¹³ Nous l'indiquons volontairement au masculin, voir 4.2.

pratiques de la culture populaire, entretient un blog dont une partie s'intitule sans hasard, *Confessions of an aca-fan*¹¹⁴. Dans le cas des GS, dans un contexte où la légitimité à étudier l'objet a été questionnée avec insistance depuis leurs origines, cet attrait pour le JV doit impérativement être interrogé. En effet, l'engagement des enquêté·es à la fois dans la pratique de jeu et dans la recherche est éclairant pour comprendre la structuration des GS. Ces dernières se sont construites en parallèle de l'extension du marché vidéoludique et de l'augmentation des pratiques de jeux : nous avons déjà mentionné que l'âge moyen des chercheur·ses en GS est d'environ 35-45 ans (36 ans selon l'enquête de Quandt et al (Quandt *et al.*, 2015)) et coïncide avec le développement des consoles de salons durant l'enfance et l'adolescence de ces mêmes scientifiques, comme des populations joueuses (Berry, 2012). Les chercheur·ses ayant ouvert la voie des GS et surtout celles et ceux ayant obtenu en premier des postes liés au JV font majoritairement partie de cette tranche d'âge. Leurs premiers travaux ont souvent impliqué une pratique de JV, pour leur doctorat, utilisant la méthode ethnographique pour en rendre compte. On ne peut donc ignorer ce qu'implique d'un côté, le fait de s'associer à une pratique de jeu tout en produisant des analyses à ce sujet, et, de l'autre, l'identité (floue) qui y est associée.

Pour prendre la mesure des représentations socioculturelles associées à l'idée de *gamer* et aussi comprendre comment elles sont éventuellement liées à des pratiques de jeux chez les chercheur·ses de GS, nous citons ici les premières lignes du livre de Christopher Paul, professeur à l'université de Seattle, publié en 2018 et dont l'introduction s'intitule significativement « *Growing up Gamer* ». Ce paragraphe

¹¹⁴ « Aca » désignant l'académie ici.

http://henryjenkins.org/blog/2011/06/acafandom_and_beyond_week_two.html consulté le 11 septembre 2021.

représente un exemple parlant du discours présent dans les GS pour ces chercheur-ses ayant grandi avec les JV :

Games, video games in particular, are special to me. I am the grown-up version of one of those kids who went to the arcade on a regular basis, who graduated from Atari to Nintendo to PCs, Play-Station, and Xbox. I have spent my life bouncing back and forth among computers, consoles, and mobile devices. There were points where I didn't have time to play much, like college, prompting an evolution in what I could play and fit into my daily life. I have transitioned from the massive time investment of *World of Warcraft* to choppy, more flexible games that can be better compartmentalized, like *FIFA* and *Clash of Clans*. However, through almost all of my life, video games have been primary elements of my recreational experience and a base for my social interactions, both offline and on. I have often had to defend video games from concerns about what they would do to me or worries about how I could be better spending my time. When I was young, teachers told me that video games were a waste of time; when I was older, other scholars told me that video games were trivial and need not be studied. Fortunately, I had parents who enabled, or at least allowed, a fair chunk of my play, and supportive colleagues who helped me advance my work. I understand that there was a time when video games were marginalized, relegated to arcades you weren't supposed to go to, and subject to scorn and concerns about your brain rotting, how much time you were wasting, or the violence they might inspire in the susceptible. However, while those complaints can still be seen on occasion, we are no longer in the same kind of cultural moment. Video games are now a part of everyday life, serving as both touchstones for how we construct who we are as a people and as an economic engine that generates billions of dollars (more than the music or movie industries) and attracts the investment of millions of hours of time by people around the world (Paul, 2018).

Les éléments mis en avant dans cette citation correspondent aux discours fondateurs des GS et qui cherchent à rendre authentique l'identité de *gamer* : grandir avec le JV, y consacrer une partie importante de son temps malgré des fluctuations liées aux étapes de vie, entendre dire que la pratique est violente, défendre un objet d'étude perçu comme illégitime dans le monde scientifique, mais finalement légitimé par son économie et conclure que les perceptions sociales et culturelles sur l'objet ont changé.

Ce discours est récurrent dans les introductions des publications ou dans les communications scientifiques et bien que les discours aient sans nul doute évolué, la question de la légitimité reste un thème préoccupant pour les chercheur·ses.

La question de ce qui définit un *gamer* a été abordée par plusieurs auteur·ices (Consalvo, 2012 ; De Grove *et al.*, 2015 ; Shaw, 2013 ; Williams *et al.*, 2008). Il existe moins de publications qui mettent en relation cette identité avec le fait d'être chercheur·se en GS (Mäyrä *et al.*, 2013 ; Quandt *et al.*, 2015 ; Shaw, 2010). L'enquête de Mäyrä, Van Looy et Quandt est basée sur des questionnaires délivrés auprès des membres de groupes de recherches sur le jeu de 2 associations savantes (ECREA et ICA Games) et auprès de ceux d'une mailing liste de l'association DiGRA. Leurs résultats montrent que 65.6% des 483 participant·es pris en compte dans l'étude, mettent en avant leur passion pour le JV et s'identifient en tant que *gamers*, tandis que 34.4% sont neutres ou en désaccord avec cette identité. Ils écrivent : « Those who self-identified themselves as a “gamer” were also more likely to identify themselves as a “digital games researcher” » (Mäyrä *et al.*, 2013). Or puisque peu de recherches ont été réalisées sur les chercheur·ses en GS, ce rapport entre pratique vidéoludique et recherche semblerait une caractéristique évidente de ces chercheur·ses, tel un attribut commun à tous·tes, risquant de négliger les 34.4% qui ne se définissent pas comme *gamers* (Deterding, 2016).

L'affirmation de soi en tant que *gamer* légitime l'étude de l'objet (« cette pratique existe »). L'association entre le chercheur d'un côté, figure rigoureuse et scientifique, et celle du *gamer* de l'autre, produit alors une double légitimité. Le premier profite de son expérience ludique pour valider ses recherches en se présentant comme expert grâce à sa pratique et de l'autre côté le JV bénéficie de la crédibilité associée au monde scientifique. Dans le contexte des années 2000 où des travaux en criminologie, en santé et en psychologie, menés par des chercheur·ses non-joueur·ses, tendaient à présenter les pratiques vidéoludiques comme un facteur favorisant ou à l'origine de conduites

violentes et addictives chez les adolescent·es ou jeunes adultes, cette appropriation de la figure du *gamer* par certains membres de la communauté scientifique a donc produit un renversement de situation. Certains y ont vu à l'époque la manifestation de conflits de générations entre chercheur·ses, les personnes les plus âgées étant supposément plus hostiles à l'égard du JV. Or, en 2017, les chercheurs Ferguson et Colwell s'interrogent sur l'absence de consensus scientifique à propos du lien entre comportements violents prédictifs et pratique des JV dans les disciplines de santé (psychologie incluse), en criminologie et en *medias studies* : 15.3 % seulement des 175 chercheur·ses de l'étude établissent un lien entre pratique du JV et violence juvénile. Ils montrent que l'âge des chercheur·ses n'est étonnamment pas déterminant pour effectuer des recherches pour établir un lien entre JV et violence : on peut être considéré comme jeune et avoir produit une étude qui va dans le sens d'une relation entre les deux. Ferguson et Colwell montrent plutôt que l'absence d'expérience vidéoludique personnelle, ainsi qu'une plus forte opinion négative envers la jeunesse, expliqueraient davantage que les chercheur·ses considèrent ce lien comme plausible. Ce qui va dans le sens d'une professeuse interrogée qui raconte les réactions de ses collègues suite à une journée de formation pédagogique qu'elle a mené :

Y avait eu des réactions très très virulentes... quand j'avais fait ma présentation, je m'étais presque faite agressée par certaines personnes qui m'avaient dit, mais c'est le monde de l'économie, du capitalisme qui rentrent dans l'école ! Vous êtes là pour vendre les jeux aux élèves ! Vraiment des réactions très très... violentes ! Comme si le jeu c'était... pas le côté ludique... mais le fait que ce soit des jeux qui se vendent... ils percevaient ça comme une menace pour l'école !... Mais c'est comme n'importe quel livre en fait ! Et les manuels scolaires c'est pas gratuit non plus ! En même temps, je pense que c'était plus une réaction de peur... ils avaient que des stéréotypes parce qu'ils connaissaient que des images de jeux de guerre qu'ils avaient vues dans les journaux et les magazines, ils avaient eux-mêmes jamais joué à un jeu ! (*Professeuse senior*).

Ainsi, la revendication de l'identité de *gamer* par les chercheur·ses des GS a été mise en avant pour contrebalancer une vision négative de la pratique vidéoludique et s'opposer à la controverse sur les rapports entre JV et violence. La mise en avant de la pratique vidéoludique par les chercheur·ses et de celle de la figure du *gamer* sert ainsi plusieurs fonctions : se reconnaître entre pairs (je joue) dans un milieu scientifique parfois hostile, je suis légitime à en parler (puisque je joue) et mes recherches sont valides et rigoureuses (car je joue). Les recherches ont servi à légitimer les pratiques vidéoludiques, mais aussi à façonner une nouvelle image du *gamer*, plus nuancée et éloignée du stéréotype qui renvoie à l'adolescent enfermé chez lui, n'ayant aucune activité en dehors de son écran, en parallèle des transformations dans la société.

Au fur et à mesure que les chercheur·ses en GS ont obtenu des postes, ceux qui les ont suivis, plus jeunes dans leur carrière, ont bénéficié d'une image renouvelée de leurs pratiques. On a vu apparaître ainsi des chercheur·ses moins, voir pas engagés dans celles-ci. Si l'identité de *gamer* est indissociable de la légitimisation historique des GS, elle pose cependant question à propos de la plus faible visibilité des chercheur·ses qui l'étudient et qui s'associent peu, voire pas, à ces pratiques. Tous·tes les chercheur·ses ayant initié des travaux sur le JV n'étaient pas joueur·ses, nous l'avons vu précédemment (chapitre 2), cependant ce point commun a été particulièrement fondateur pour développer les GS. Nous voyons donc que la figure du *gamer* s'incorpore dans les récits fondateurs des GS, comme d'autres récits historiques que nous avons explicités dans le chapitre 2. Elle fait partie des éléments sur lesquels les chercheur·ses se sont appuyés pour construire leurs collectifs, se reconnaître et constituer leurs groupes. Elle répond à des critères précis de pratiques que nous allons préciser maintenant et elle est toujours en opposition avec le lien entre JV et violence.

Ainsi, la pratique (vidéo)ludique reliée à l'idée de *gamer* doit être détaillée afin de mieux saisir la manière dont les chercheur·ses vont développer leurs travaux. À partir

d'elle, nous en apprenons davantage sur les critères qui participent à la constitution des relations interpersonnelles au sein des GS. Cela éclaire aussi plus finement les liens entretenus avec des personnes du monde professionnel vidéoludique (chapitre 6), pour qui l'identité de *gamer* apparaît, de prime abord, déterminante. Cette figure de *gamer* est fondatrice dans l'émergence et la constitution des GS, car elle a contribué à légitimer à la fois la place de l'objet dans la recherche, mais aussi la pratique vidéoludique elle-même, notamment autour des enjeux publics et politiques liés à la violence comme nous venons de le rappeler. La question reste maintenant de savoir si cet idéal type de *gamer* continue d'être central lorsque l'on s'intéresse aux chercheur·ses des GS aujourd'hui ? Sert-il toujours de marqueur pour se reconnaître entre pairs ? Est-il encore nécessaire pour légitimer l'étude du JV ? Et surtout, en quoi cette catégorisation par le jeu pose problème quand on observe de plus près les rapports sociaux de genre ?

4.1.3 L'intensité de la pratique comme valeur d'engagement supposée

Afin de comprendre davantage cette intrication entre *gamer* et chercheur, nous allons montrer plusieurs profils types de chercheur·ses de GS. Tandis que les joueur·ses devenaient plus visibles dans l'espace médiatique et scientifique au cours des années 2000, ainsi que dans les espaces institutionnels, la notion de *gamer* devenait un attribut auquel se sont accolés les adjectifs *hardcore* et *casual*.

En effet, au premier abord, le terme « occasionnel » fait référence à une temporalité et s'opposerait au terme de « hardcore gamer », qui irait de pair avec une pratique intensive. Mais « casual » s'emploie souvent pour se référer à des supports matériels (tablettes, smartphones) ainsi qu'à des types spécifiques de jeux vidéo, regroupés sous le terme de casual games (jeux de logique, de puzzle, comme Candy Crush par exemple). Il est important de noter que l'on refuse parfois à ces productions l'appellation « JV » : l'argument récurrent est que ces jeux ne supposeraient ni challenge ni compétence. Le terme « casual » définit donc bien souvent des jeux et leurs publics, plus qu'une fréquence de pratique (Coville, 2016, p266).

Chess et Paul rappellent que l'apparition de ces deux termes date des années 1980 dans la revue *Computer Gaming World* (Chess et Paul, 2019). Or, à l'époque, ces termes n'avaient pas de valeur hiérarchique liée à la durée consacrée à la pratique, pas plus qu'aux types de jeux joués malgré la diversité de l'offre. Cependant, au fil du temps, la séparation entre les deux termes a amené une fracture supposée entre les *hardcore gamers* et les *casual gamers*, en fonction de la durée jouée par semaine ainsi qu'en fonction des supports utilisés pour jouer. Certaines consoles étaient perçues comme moins valorisantes par rapport aux jeux sur PC parce qu'elles offraient des expériences plus familiales par exemple. Par la suite, les tablettes et les téléphones mobiles ont été associés au terme *casual* (Consalvo, 2009 ; Juul, 2010). Or, ces différences ont été reprises fréquemment comme telles par les chercheur·ses en GS, sans questionner la normativité de ces catégories, y compris dans la manière de se considérer entre pairs. Nous constatons en effet à partir de notre terrain que des chercheur·ses en GS se reconnaissent parfois entre elles et eux à partir du moment où elles et ils considèrent que l'intensité et la durabilité de la pratique ludique sont un critère permettant l'identification aux GS. Ils et elles présentent ainsi leur appartenance au domaine et la reconnaissance de l'appartenance des autres au collectif en fonction de l'engagement ludique et du rapport affectif à l'objet en premier lieu.

Ainsi, alors que les travaux concernant les chercheur·ses en GS cherchent à repérer les collectifs en fonction des disciplines (Martin, 2018 ; Mäyrä *et al.*, 2013), nous voyons apparaître un collectif de façon beaucoup plus franche en l'approchant par cette notion de *gamer*, qui est sous-jacente dans les discours sur les récits accompagnant le développement des GS par ailleurs. En approchant ce collectif qui se forme par la notion de *gamer* et en partant aussi des différences entre *hardcore* et *casual*, nous éclairons différemment les distinctions entre disciplines qui semblent encore exister aujourd'hui. Puisque cette identification semble permettre la reconnaissance entre pairs

des GS, nous montrerons comment ces deux catégorisations de *gamer* ont servi de références pour délimiter des collectifs des GS.

Pour les enquêtées, la pratique de jeu est évoquée comme une évidence pour choisir sa carrière, qu'elle soit scientifique ou industrielle : « Je me suis intéressée au jeu pour différentes raisons, parce que, bien sûr, je suis joueuse ! » (*Professeuse, senior*). Jouer aux jeux vidéo depuis l'enfance est la principale raison invoquée par les enquêtées pour justifier de les étudier ou de travailler dans le milieu : « Alors les jeux vidéo, j'y joue depuis que j'ai 5 ans... j'ai toujours été un grand pratiquant » (*Doctorant*), « Je m'intéressais pas mal à tout ça... J'ai commencé à jouer à des jeux quand j'avais 6, 7 ans » (*Étudiante*), « L'intérêt pour les jeux en tant que tels ? C'est d'enfance ! J'étais d'une famille de 4 (...), c'était mon échappatoire » (*Doctorant*). Pour celles et ceux qui sont nées à partir des années 1975-1980, la pratique vidéoludique est souvent initiée dans le cadre familial (Coavoux et Gerber, 2016), notamment au sein des fratries : ils et elles ont commencé à jouer enfant avec un ou plusieurs frères ou un père, rarement une sœur (une enquêtée *level-designer junior* la mentionne en insistant sur les pratiques intensives de ses deux grands frères avant tout) ou une cousine (un enquêté professionnel en parle). Aucun·e enquêté·e n'a précisé avoir joué avec sa mère.

L'intensité de la pratique vidéoludique et l'antériorité de cette dernière sont fréquemment associées dans les discours. L'intensité est perçue en termes de fréquence, en fonction du nombre d'heures jouées par semaine et recouvrent des pratiques en fait fort différentes. Sa perception est variable selon les personnes, en particulier en fonction du genre (voir 4.3). Elle est parfois mobilisée pour justifier un travail dans le domaine des GS ou dans l'industrie du JV nous l'avons vu, débouchant même parfois sur une pratique compétitive :

Oui, enfin je vous dis on peut raconter aussi l'histoire d'une autre manière !
Quand est-ce que je me mets à travailler sur les jeux vidéo ? Parce que

j'arrête de jouer. Enfin, j'arrête ma pratique de joueur...n°1. Ma pratique de joueur n°1 c'était, j'étais, je jouais en équipe, sur des FPS. Sur un truc qui s'appelait (*cite le jeu*), j'ai dû jouer, je sais pas, peut-être 4, 5 ans à un niveau compétitif quoi ! À un niveau européen et tout ça ! (*Professeur senior*).

À l'occasion, elle devient une manière d'expliquer l'origine de l'engagement des autres dans le domaine, comme le raconte ce professeur senior : « Je veux dire, quand Ubisoft embauche... ce qui les intéressent... la première question qu'on pose à l'embauche c'est "are you a gamer?" » : sans cette revendication identitaire, l'embauche sera immédiatement remise en question. Cependant, ces pratiques intensives ne concernent pas l'ensemble des personnes interrogées ou rencontrées : si elles sont présentées comme essentielles dans l'industrie dans les postes de création et qu'elles sont présentées encore fréquemment comme un attribut nécessaire pour étudier le JV, elles sont en fait moins importantes pour les étudiant·es et les collectifs de recherche plus périphériques des GS tout comme pour les postes de soutien dans l'industrie.

Ainsi, si dans les entrevues réalisées, la pratique des JV est présentée comme un point commun inquestionnable pour certain·es enquêté·es qui jouent : « On est né avec le JV. Mais mes parents y jouent pas et joueront jamais. Mais nous...les 35, 40 ans, nous, tout le monde joue ! » (*Animateur 3D senior*), des pratiques de jeux apparues tardivement existent aussi chez des enquêté·es plus âgé·es ou qui s'y sont intéressé·es de façon circonstancielle. La différence se situe dans l'âge des premières pratiques, mais également dans le volume horaire consacré à cette activité, bien moins élevé. Parmi les enquêté·es, seul·es 4 ont plus de 50 ans. Ces personnes n'ont donc pas grandi avec les consoles ou ordinateurs domestiques durant leur enfance :

J'ai un certain âge, qui fait que je n'ai pas été imprégné dans mon enfance par les jeux vidéo. Et ça, je crois que c'est très important, dans, ce que les gens ensuite peuvent faire au niveau de la recherche. Je pense qu'on ne fait pas de la recherche dans le vide, mais qu'on a une histoire personnelle.

Donc contrairement à mes collègues qui ont 20 ans de moins que moi, je ne suis pas un passionné de jeux vidéo (*Professeur arts*).

Ces enquêté-es se tournent vers le JV pour leurs recherches déjà adultes et alors que la diffusion des jeux vidéo dans les foyers et le développement de ce marché s'accélèrent. Ils et elles débute une pratique vidéoludique avec un objectif de recherche précis : « C'est ce genre d'intuition qui m'a fait dire, OK, faut que j'étudie les jeux... que je commence à penser jeu, à comprendre les jeux, à savoir ce que ça a été... Ce que ça pourrait être... » (*Professeuse arts*). La faible ou l'absence de pratique vidéoludique ne peuvent donc être reliées uniquement à l'âge au-dessus de 50 ans. Une enquêtée junior, doctorante, raconte : « J'ai commencé de mon côté à jouer assez tard à des jeux vidéo, avec des amis au secondaire. J'ai été initiée au JV ». Cela peut aussi être le fruit d'une curiosité circonstancielle pour des personnes ayant travaillé sur d'autres objets, et ce, même si elles font partie de générations ayant pu avoir accès aux consoles de salon comme le rapporte cet enquêté de 40 ans :

(Je ne suis) pas spécialement (intéressé), si ce n'est comme objet d'étude..! C'était un dispositif fictionnel qui m'intéressait comme...la BD, la SF comme d'autres choses ! J'étais pas et je ne suis pas un *gamer*! Je suis intéressé par le jeu, je découvre pas mal de choses à chaque fois que je m'y penche, mais... j'ai pas un rapport spécifique au JV qui fait que c'est absolument ça que je veux vivre quotidiennement (*Professeur littérature*).

Associer l'existence de pratiques vidéoludiques à l'âge des chercheur-ses procéderait donc d'une simplification (Lavenir et Bourgeois, 2017). Si historiquement nous pouvons affirmer que la passion des chercheur-ses pour le JV a été liée à une pratique qu'elles et ils jugent intensive, l'absence de pratique de jeu ou une pratique uniquement faite dans le but d'étudier l'objet est tout à fait possible. Elles dépendent davantage des préférences des chercheur-ses pour analyser l'objet en vérifiant l'utilité d'une méthodologie impliquant de jouer dans leur propre discipline, ainsi que des cadres paradigmatiques des disciplines d'appartenance. Par ailleurs, nous avons constaté que

l'absence ou la pratique occasionnelle des chercheur·ses ne les empêchaient pas de s'identifier comme faisant partie des GS. Il arrive même parfois que ce soit l'étude du JV qui conduise les chercheur·ses à recommencer à jouer. Ainsi, une professeuse junior confie que dans son cas, contrairement à ce qu'elle remarque chez ses collègues : « Ça a plus été un coup de cœur pour l'objet de recherche (...) je trouvais l'objet fascinant » et qu'elle a alors repris une pratique qu'elle avait abandonnée depuis longtemps.

L'enseignement conduit aussi à jouer même sans pratique antérieure : soit parce professeur·ses et chargé·es de cours enseignent des thématiques en rapport avec les médias et le numérique et ne peuvent pas les ignorer, soit parce que des enseignant·es plus expérimenté·es cherchent de nouveaux outils pédagogiques à utiliser :

Y a un programme pour devenir enseignant du primaire, y a un programme pour devenir enseignant du secondaire.... et... c'est dans ce cadre-là, avec ces types d'étudiants là que j'ai commencé à travailler les jeux vidéo... (...) moi je cherchais des choses pour faire des travaux interactifs en classe, (*Elle ajoute :*) Malheureusement j'ai beaucoup d'étudiants qui sont des supers *gamers* ! Mais ils ont peu d'esprit critique vis à vis du jeu! Le but c'est qu'ils acquièrent ça pour choisir leur jeu ou pour être capables d'en parler aux autres (*Professeuse sciences de l'éducation*).

Ici, la motivation à jouer est reliée à l'investissement dans la pratique pédagogique et le JV devient un moyen de rendre le cours plus attractif à la fois pour la professeuse et pour les étudiant·es. Cette enquêtée a d'ailleurs par la suite poursuivi ces activités et en fait un élément central dans ses cours, sans pourtant augmenter l'intensité de sa pratique de jeu.

Enfin, notons que la pratique vidéoludique n'est pas toujours continue (Berry, 2012) et l'identité de *gamer* non plus. Certain·es ne la pratiquent plus que dans un cadre familial, notamment avec leurs enfants : « Hier soir, j'ai commencé une partie de *Rogue Legacy* (...), il est tellement génial ce jeu ! J'ai commencé à jouer avec mon fils, on prend nos

bonhommes et hop! » (*Professeur senior*). La notion de plaisir est extrêmement importante pour expliquer cet engagement ludique intensif. Plusieurs rapportent l'avoir abandonnée à l'adolescence et y être revenu·es une fois adultes au moment de faire un choix de carrière professionnelle, au moment de décider quel objet étudié pour leur maîtrise ou doctorat :

Et ces 400 francs, je vais acheter une console de jeu avec ! Et cette console de jeu, alors que j'ai pas rejoué aux jeux vidéo depuis que j'ai 16 ans. Donc ça veut dire que j'ai arrêté de jouer, de 94 jusqu'à 2000, donc ça fait 6 ans d'arrêt de jeu, et il se trouve que j'ai un copain de socio...qui m'a...chez qui j'avais l'habitude de dormir sur Paris et qui un soir, après la fête, m'installe le canapé-lit, et me dit « tiens, bah regarde, si ça t'amuse, j'ai acheté une Nintendo 64 ! » Et je vais allumer la Nintendo 64 et je crois que dans la nuit je vais dormir $\frac{3}{4}$ d'heure parce que je, je reste à jouer jusqu'à 6h30, quasiment jusqu'au moment où sa copine se réveille pour aller bosser, où aller... et elle me dit « mais t'es encore réveillé ? » et je lui dis « ouais ! », mais voilà, Super Mario 64... (*Professeur cinéma*).

Cet enquêté se remet à jouer par hasard et, en plus, de façon intensive au moment même où il doit effectuer le choix d'un objet de recherche pour son doctorat. Il se réapproprie l'identité de *gamer* mise de côté les dernières années, pour en faire finalement son objet d'étude, réunissant plaisir de la recherche et plaisir de l'activité de loisir.

Cette pratique vidéoludique peut toutefois être directement rejetée par des chercheur·ses qui travaillent sur les JV. Un professeur senior qualifié par exemple négativement la pratique elle-même, ce qui rappelle que l'objet, même accepté, est encore associé à des expériences réductrices même quand on s'y intéresse :

Et pas besoin d'être *gamer* ! Moi, je suis fasciné par les images, c'est beau, c'est presque un tableau... Mais faire clic clic clic clic clic et pis faire poom poom... euh... tuer des gens ouf !... Ça c'est...! Mais c'est moi ! Je comprends très bien que des gens... que des gens passent des heures à faire ça ! (...) (Mon collègue et moi) on n'a absolument aucune connaissance technique et comme en plus, je suis pas *gamer*... On vit sans ça ! Peut-être

c'est un tort ?! Mais c'est une question de temps aussi, de choix... (*Professeur économie*).

Au travers de ces exemples, plusieurs aspects se dessinent. Alors que la passion du jeu semblait être de prime abord la motivation essentielle pour étudier le JV ou travailler dans le domaine, nous constatons au contraire que les pratiques vidéoludiques sont plus nuancées et que leur absence n'empêche pas de poursuivre des travaux dans les GS ou de travailler dans l'industrie. Nous supposons plutôt que par effet de proximité avec l'objet, les chercheur·ses passionné·es occupent davantage l'avant-scène du monde scientifique et celle de la sphère publique. La connaissance commune des travaux en GS, que certain·es considèrent désormais comme une discipline à part entière, crée des liens et une forme de reconnaissance logique, inhérente à tout domaine de connaissance :

Et là, des fois, on lit des travaux sur les JV qui ne sont pas écrits par des gens qui s'inscrivent dans la discipline des GS et on le reconnaît tout de suite! Parce qu'ils ont pas le même vocabulaire. Ils utilisent pas les concepts qu'on utilise habituellement... donc, en tout cas ! C'est intéressant de voir.... c'est quelque chose qui va t'intéresser... c'est intéressant de voir la formation d'une discipline. Ça, on peut l'observer avec le JV parce que c'est tout récent ! À partir de quand exactement, je le sais plus ! (*Professeuse communication*).

Les chercheur·ses qui évoquent une pratique vidéoludique tardive ou qu'elles et ils considèrent comme faible ou inexistante, avancent s'intéresser à un niveau plus ou moins identique à d'autres objets en parallèle de leur travail sur le JV ou d'enseignement, comme le remarquait le professeur en littérature cité auparavant ou cette professeuse en arts qui confie : « J'adore les jeux, mais je suis plus connectée aux arts ». Ils et elles mettent en avant surtout leur appartenance disciplinaire et publient et communiquent dans leur discipline avant de chercher à publier dans des revues ou des conférences consacrées au JV. Ainsi, le professeur d'économie qui n'est pas *gamer*, explicite à notre demande ses relations avec des chercheur·ses d'autres universités que

la sienne. Il s'avère qu'aucune ne concerne le JV. Lorsqu'il explicite ses publications, il nomme uniquement des revues en économie et gestion.

Enquêtrice : Est-ce que vous connaissez du coup un peu la littérature des Game Studies ? Ce qui a été fait ?

Professeur économie : Non, non, non [catégorique].

Enquêtrice : Vous vous en servez pas en fait dans votre travail ?

Professeur économie : Non, non, non.. Non. [catégorique]

Enquêtrice : D'accord.

Professeur économie : Non, non parce que bon, on fait beaucoup de choses, donc on... non, non...

La discipline d'origine des chercheur·ses n'explique cependant pas cette distance avec les GS comme le montre ce verbatim d'un autre professeur rencontré, en gestion, proche des économistes, qui, lui, se considère comme un *gamer* « Modeste, mais gamer! J'aime bien ça ! Je joue ! J'aime beaucoup aussi découvrir les propositions ludiques » (*Professeur senior*). Il explique également qu'il s'est intéressé très tôt aux GS :

En 1997-98, c'est pas *terra incognita* mais presque! Donc y a... peut-être une ou deux références, mais à l'époque y avait rien! Y avait des livres! Y avait des livres... des travaux académiques dignes de ce nom, y avait rien. Y avait rien. Donc c'était presque un avantage ! (*Professeur gestion*).

Ainsi, il n'est pas possible d'établir une corrélation entre la pratique vidéoludique des chercheur·ses et la discipline à laquelle ils et elles appartiennent. Cependant tous·tes les chercheur·ses se décrivant comme *gamer* se sont identifié·es comme chercheur·se sur le JV, nuancant parfois leur implication dans le domaine. La connaissance des GS, des travaux et concepts développés dans le domaine, leur mobilisation dans le travail de recherche ou en cours, expliquent davantage cette différence que la discipline d'origine. Et les chercheur·ses connaissant les travaux des GS et les utilisant dans leurs recherches, s'affirment comme des joueur·ses, souvent des *gamers*.

4.2 Jouer pour chercher

4.2.1 Des pratiques multiples

La passion pour l'objet continue éventuellement d'être une raison mobilisée par les chercheur·ses pour déterminer l'appartenance aux GS. Cependant, puisque la fréquence de jeu n'est pas un critère très précis pour définir les chercheur·ses en GS, mais qu'elle est malgré tout encore mise en avant, la figure du *gamer* qui y est liée doit être interrogée autrement. La pratique de jeu seule ne la résumant pas, d'autres caractéristiques, comme la pratique ludique généralisée (par exemple être rôliste, c'est-à-dire, jouer à des jeux de rôles), la maîtrise de compétences techniques (allant de l'habileté d'usage d'une manette à la capacité à programmer, en passant par des qualités de rapidité dans l'action ludique) et l'acquisition d'une culture vidéoludique générale (connaître le nom des consoles anciennes, des concepteur·ices, d'anecdotes entourant la création d'un jeu, etc.), constituent des qualités pour se reconnaître et définir son appartenance au groupe. Il ne s'agit pas seulement d'utiliser les connaissances théoriques de sa discipline d'origine et de les appliquer à l'objet vidéoludique, il est aussi attendu d'avoir l'expérience en tant que joueur·se *et* la culture vidéoludique qui y est associée, malgré des contours distinctifs flous.

Ainsi, une identité de joueur·se face à des personnes non-joueuses se crée, renforçant la légitimité à traiter des jeux vidéo ou non, ce que rappelle ce *game designer* qui, après plusieurs années dans l'industrie major et *indie*, reprend ses études en programmation et en arts à l'université, tout en poursuivant son activité indépendante :

Alors que dans le JV, y a encore une bulle de « us and them ». Ceux qui sont dans le JV et ceux qui ne le sont pas. Alors que dans le cinéma ou la musique, je vais te dire mes films préférés et tu vas me dire les tiens. Mais si je vais te parler de JV, je vais te dire « es-tu *gamer*? » Oui, non. Voilà. Je vais te poser les questions que je veux. Et cette question-là, je trouve que c'est vraiment comme un problème... Et puis c'est un problème culturel,

de « ah! Les JV, pff, moi je joue pas, je suis pas un *gamer* ! » Tu vois souvent des personnes super curieuses, ouvertes d'esprit, mais tu les mets devant un JV « ah non! Je suis pas *gamer* ! » (*Enquête, game designer senior*).

Ainsi, bien que les chercheur·ses en GS ne jouent pas tous·tes, cette séparation symbolique liée à l'identité du *gamer* reste persistante dans la représentation de la légitimité à traiter du JV. La mise en avant de cette identité de *gamer* au sein des GS a pour conséquence de créer des dynamiques d'exclusion d'abord en fonction de l'intensité de la pratique, puis en fonction des disciplines et du positionnement face à ces pratiques de jeu. Ainsi, on remarque une pression concernant « les bonnes pratiques de jeu », « les bons jeux » auxquels il faut avoir joué, ou encore les « bonnes habiletés » à posséder afin d'être reconnu·e par les pairs. En ce sens, ce ne sont pas les entrevues qui nous éclairent à ce sujet, mais les observations que nous avons réalisées, notamment celles d'événements de vulgarisation :

« L'intervenant demande régulièrement au public à quels jeux il joue »
« Au début, il se situe clairement en tant qu'Aca-Fan » « Rires réguliers du public, il joue sur des références communes de JV » (*carnet de terrain, ONP séminaire de vulgarisation, France*).

« Discussion. 3^{ème} question public. Homme habillé en violet (HV).
Question : quelqu'un qui joue pas et qui commencerait par le jeu qui vient d'être présenté ou par *Stanley parable*, c'est abordable ? » (*carnet de terrain, ONP, journée d'étude, Québec*).

«Durant la journée, je compte, *Journey* et *The Path*¹¹⁵ sont cités à l'ensemble des présentations ou des interventions du public, au moins une

¹¹⁵ Stanley Parable (Galactic cafe, 2011), Journey (Thatgamecompany et Santa Monica Studio, 2012) et The Path (Tale of Tales, 2009), sont trois jeux qualifiés d'indépendants qui ont connu un grand succès dans les années 2010. Lors de notre terrain jusqu'en 2018, les chercheur·ses continuaient à les nommer fréquemment dans les discussions informelles et colloques.

fois. Deux personnes s'excusent de ne pas y avoir joué en prenant la parole»
(*carnet de terrain, ONP, journée d'étude, Québec*).

Un autre trait distinctif de la figure du *gamer* concerne la multiplicité des pratiques. Les acteur·ices présentent leurs activités de jeux vidéo en les associant à des pratiques ludiques multiples : jeu de rôle, jeux de société ou de plateau, qui sont représentatifs des carrières ludiques retrouvées parmi la population générale (Berry, 2012 ; Brougère, 2008 ; Ter Minassian *et al.*, 2021). Ces pratiques ludiques diverses ne constituent pas un critère déterminant pour légitimer sa place parmi les chercheur·ses en GS bien qu'elles confèrent un atout supplémentaire pour être reconnu·e et sont appréciées par les pairs :

Très rapidement je trouve qu'y a cet espèce de moment que je trouve juste génial où... c'est souvent le moment que je savoure, qui est le moment où... on a encore le masque du chercheur...et puis, (*rires et claquement de doigts*), c'est le moment où on va rompre "mais toi, tu joues à quoi ?! Toi, tu t'intéresses aux jeux de plateaux ?!" (*Doctorant littérature*).

Annouer une pratique ludique multiple devient alors un facteur positif, preuve que le *gamer* s'intéresse aussi aux autres types de jeux et dispose d'une culture ludique plus large que celle cantonnée au JV. Le *hardcore gamer* aime aussi les autres types de jeux et reproduit une hiérarchie entre les jeux (voir 4.3). Ces pratiques ludiques multiples relèvent de moments individuels, mais s'inscrivent surtout dans des pratiques en groupe (famille, ami·es, en ligne). Diversifiée, cette pratique participe ainsi à déconstruire l'image du joueur solitaire, puisqu'elle sous-entend l'occupation d'un espace physique réel et partagé avec d'autres, entendue comme plus épanouissante que des pratiques virtuelles à l'origine de la controverse impliquant JV et violence¹¹⁶. Cette

¹¹⁶ Des travaux ont décrit finement les sociabilités en ligne (par exemple les travaux de Taylor (Taylor, 2006)).

connaissance des autres activités ludiques est un signe distinctif qui construit la culture commune des GS sur laquelle les chercheur·ses peuvent s'appuyer pour déterminer qui fait partie de cette communauté ou non (Bourdieu, 2015) :

Mon exemple préféré : tu parles de JV pendant 20 minutes. Et puis là, y a une personne dans la salle « c'est-tu toi qui bouges le bonhomme? », (*Professeur senior*).

Professeur senior : Ce qui m'emmerdait quand j'ai commencé ma, ma carrière de chercheur, et d'ailleurs, les colloques, comme je raconte souvent, je suis allé à (*cite un pays européen*), donc (dans) le colloque (...). Alors y'a un prof qui débarque et il parlait de (*cite le nom d'un jeu*) (...), mais il, il, il parlait du jeu avec le gros logo (de la compagnie) en bas ! Donc euh... il interprétait le jeu à partir de ça. Le mec avait jamais joué au jeu.

Enquêtrice : Ah d'accord...

Professeur senior : Ouh! (*soupir*) Alors moi je donne la conférence sur (*nom du jeu*), et j'avais fait le film 1, 2, 3, avec *mes* petites séquences que j'avais choisies parfaitement ! Et l'une des premières questions c'était, euh... une petite dame qui dit "mais c'est vous qui jouez?" "Bah, euh, oui!" euh... et ça, c'est savoir que les gens venaient sans connaître les jeux vidéo, mais bon c'était... (*imite une voix*) "pas besoin de connaître l'objet, on s'en fout!" Non ! Attends, je veux dire ! Alors que ça, maintenant, les gens font l'effort ou font l'effort de garder de la distance.

Il ne s'agit pas seulement de se distinguer des non-joueur·ses qui n'expriment pas d'intérêt dans cette pratique, mais d'opérer une séparation symbolique entre les chercheur·ses qui possèdent ces connaissances et ces techniques, d'avec celles et ceux qui ne les ont pas, même si elles travaillent sur ou à partir de l'objet. Il est ainsi demander aux chercheur·ses qui découvrent l'objet, mais aussi aux chercheur·ses qui s'y intéressent, mais n'y jouent pas, d'adopter non seulement une posture de modestie face à l'objet vidéoludique, mais cela renforce aussi également l'entresoi entre chercheur·ses : car ce ne sont pas uniquement les concepts, les théories et les recherches en GS qu'il faut connaître, mais également les codes de la culture populaire qui est ici

reprise au sein du collectif. Au fur et à mesure commence ainsi à se dessiner non plus la figure du *gamer*, ni celle du *hardcore gamer*, mais celle du *chercheur-gamer*.

4.2.2 Les activités du *chercheur-gamer*

En effet, si la figure du *gamer* a clairement été utilisée pour élaborer les GS, ce ne sont pas tant les discours qui la matérialisent, mais plutôt les activités scientifiques qui la rendent concrète. Cela est particulièrement frappant au cours des observations des événements scientifiques : on ne fait pas que chercher, on joue aussi. Loin d'incarner des activités anecdotiques, on les décompose ici en deux phénomènes distincts. Le premier concerne les activités scientifiques elles-mêmes : il est fréquent d'assister à des démonstrations de jeu dans les séminaires, colloques et conférences. Le second se déroule en dehors des communications scientifiques ou des cours, mais apparaît dans des animations parallèles intégrées officiellement à ces mêmes activités. Ces moments de jeux deviennent incontournables à la fois parce qu'ils participent à la socialisation des chercheur·ses, mais surtout parce qu'ils permettent la reconnaissance et l'intégration au groupe grâce aux démonstrations pratiques, puisqu'elles sont fondées sur l'idée commune que l'intérêt pour étudier le JV vient en écho de sa propre pratique de *gamer*.

Nous distinguons ainsi quatre formes de présentations. La première est la présentation filmée : comme on passerait l'extrait d'un film ou d'une émission de télévision, la personne qui communique présente un extrait d'une personne jouant à un jeu et le décortique ensuite, parfois avec l'auditoire. Les images illustrant ces moments de jeux ne suffisent pas alors à expliciter le message. Cette utilisation d'extraits se retrouve aussi dans les cours d'arts, de design, de cinéma. Les extraits peuvent avoir été enregistrés au préalable à partir d'une partie menée par quelqu'un·e sur Youtube ou sur la plateforme de streaming Twitch, ou alors lorsque les chercheur·ses montrent leur propre pratique à l'auditoire :

Le chercheur utilise son powerpoint et définit le *speedrunning*. Un Mario apparaît, il clique dessus et fait apparaître une vidéo de *speedrun* de Mario 64 (*carnet de terrain, ONP d'un colloque international de GS, 2017, Ontario, Canada*).

Deuxièmement, il est possible aussi de jouer soi-même en direct :

Les chercheur·ses = joueur·ses = font souvent appel à leur propre expérience de jeux dans leurs démonstrations. Plus iels étudient quelque chose de « nouveau » (VR / méthodologie comme auto-évaluation stream vidéo croisée / outil d'exploration comme twitch), plus iels vont parler de leur propre expérience de jeux, par exemple, l'expression « *it was my first VR experience* » revient souvent (*carnet de terrain, ONP d'un colloque international de GS, 2017, Ontario, Canada*).

Cette pratique de jeu en direct fait écho à celle qu'on retrouve en ligne lors de *streaming* mais aussi dans les événements professionnels comme les *meetups* et les *playtests* :

Le game designer invité présente un *trailer* qui ne sera pas diffusé ailleurs, qui est juste là pour ce soir. Les gens du public sont très à l'écoute, je n'en vois aucun sur son téléphone. Conseils donnés au public sur le game play. (*carnet de terrain, ONP rencontre professionnelle, Suisse*).

Les chercheur·ses proposent parfois à une personne de l'assemblée (un·e étudiant·e ou une personne présente) de venir expérimenter le jeu choisi, que la personne le connaisse déjà ou que ce soit la première fois qu'elle y joue, notamment durant un événement de vulgarisation, un cours, un festival de jeux ou encore une communication dans un amphithéâtre :

La toute première séance que j'avais fait moi, et bin on avait fait joué la salle ! Moi j'avais lancé un jeu et j'ai invité des gens de la salle à venir jouer ! On a fait tourner la manette dans la salle ! (*Doctorant*).

L'accent est mis sur l'expérience ludique vécue en même temps et par tous·tes en tant que moyen de se reconnaître entre soi. Cette pratique ressemble beaucoup au fonctionnement des *playtests* professionnels (chapitre 6).

Enfin, un cours entier peut faire appel éventuellement au JV pour enseigner, sans que le jeu ait été pensé à l'origine pour un usage pédagogique :

J'utilise du JV en cours ! C'est une certitude, je l'utilise. Mais je l'utilise en cours de géographie urbaine, de sociologie urbaine ou de cartographie, hum... Quand on parle de JV, on compare éventuellement des outils qui sont pas des jeux vidéo... et... où... ouais, même juste ça ! Pour des questions toutes simples, par exemple, pour comprendre ce que c'est que les politiques d'aménagement, où les différentes zones connaissent des règles différentes et où sont attribuées des zones différentes, je leur parle de *Sim City* ! Ça leur parle beaucoup plus que le code de l'urbanisme qui fait 880 pages et qui est épais comme ça ! Est-ce que si tu enlèves le JV, c'est un cours sur le JV ?! Non c'est clairement pas ça ! [...] Mais c'est en ça que le JV est devenu un exemple comme un autre, comme c'est un objet de recherche comme un autre, c'est-à-dire un exemple dans le cadre d'un cours comme un autre... qui est juste plus percutant (*Professeur géographie*).

L'utilisation de l'objet vidéoludique dans le cadre d'un cours devient un outil qui sert les intentions pédagogiques. Cependant, son utilisation nécessite des compétences techniques qui sont réparties de façon inégale entre les étudiant·es au Cégep¹¹⁷ ou à l'université, en fonction de leur classe sociale, de leur genre et de leur âge (Brotcorne et Valenduc, 2009). Il ne suffit donc pas bien sûr d'introduire un jeu en classe et d'y jouer pour intéresser la population étudiante ou qu'elle soit à l'aise à l'utiliser.

¹¹⁷ Le Cégep est un établissement provincial au Québec qui se situe après le secondaire et avant l'université. Il n'existe pas d'équivalent en France. Il s'apparenterait à un établissement qui suivrait le lycée et arriverait avant l'université.

Introduire le JV conduit éventuellement à renforcer des inégalités de compétences techniques dans la classe, notamment si l'utilisation a été pensée comme étant acquise initialement par rapport à l'âge des étudiant·es. Des enseignant·es sensibles à ces questions vont ainsi procéder avec le souci de remettre en question la compétence vidéoludique associée à la jeunesse. Une professeuse en éducation explique par exemple que lors de la formation des étudiant·es pour devenir enseignant·es en primaire, les étudiant·es ne sont pas obligé·es de connaître la programmation pour analyser et développer des exercices pédagogiques afin d'enseigner en utilisant le JV, cependant, choisir un jeu adéquat pour construire un exercice pédagogique fait partie des compétences essentielles à acquérir, peu importe leur pratique de jeu.

Enfin, les démonstrations ayant lieu hors des communications scientifiques ou des cours, bien qu'elles restent dans un cadre scientifique, forment une dernière activité où le *chercheur-gamer* va exposer son habileté vidéoludique. Les événements festifs qui ponctuent les activités scientifiques sont en effet un des à côtés très attendus des communautés scientifiques : on y retrouve les repas mensuels d'équipe, les 5 à 7¹¹⁸, les repas lors des congrès ou même les pots post-soutenance¹¹⁹. Lors de ces événements scientifiques de GS, des moments dédiés au jeu sont fréquents et les *chercheurs-gamers* partagent collectivement leur savoir-faire vidéoludique en jouant entre eux. Elle devient aussi une activité centrale lors des moments de création de jeux, que ce

¹¹⁸ Les 5 à 7 sont des rencontres organisées de 17 heures à 19 heures par une organisation de travail pour rassembler les personnes qui y travaillent. Ils se déroulent sur le lieu de travail mais aussi dans d'autres lieux comme des parcs ou fréquemment, dans des bars.

¹¹⁹ Nous verrons dans le chapitre 5 comment les événements scientifiques et en particulier tout ce qui se déroule en dehors du cadre des communications, participent non seulement aux sociabilités des chercheur·ses, mais également comment ils sont révélateurs de l'organisation sociale de la Science. Dans le chapitre 6, nous verrons aussi comment ces événements sont éventuellement liés à l'industrie et permettent des connexions entre les deux mondes sociaux.

soit en cours, à destination d'un événement public hors université, ou encore dans les GJ, (ces aspects sont traités aux chapitres 5 et 6). Ce moment festif, qui a lieu pendant un colloque, généralement en soirée, éventuellement durant les moments du midi, devient alors un moment de défi amical et bon enfant, mais peut aussi reproduire des hiérarchies institutionnelles : les statuts permanents, temporaires, professeur·ses, étudiant·es, n'étant jamais absents de ces moments de partage malgré la volonté éventuelle des organisateur·trices de les effacer. Les enjeux de légitimité se transposent alors sur les rapports sociaux impliquant un pouvoir hiérarchique, présent à l'université, où les étudiant·es performant dans le but de montrer une habileté technique tout en ayant peur de s'exposer inutilement. Bien que les activités parallèles ne soient pas une spécificité à proprement parler des GS (d'autres courants organisent des animations liées à leur objet d'étude bien sûr), la dimension performative de ces activités devient pourtant évidente lorsqu'elle est mise en relation avec la figure du *gamer*. La pratique vidéoludique représente alors une norme régissant les GS, où si elle n'est pas encouragée, la performance y sera remarquée. Jouer est une distinction supplémentaire qui renforce l'engagement et la reconnaissance des individus au sein des GS. Nous voyons donc qu'elle incarne une activité centrale dans le cadre de la recherche, motivant les chercheur·ses à participer et générant des attentes sur les façons de pratiquer ou de s'essayer au jeu. Liées davantage à l'identité de *gamer* plutôt qu'à l'appartenance à des collectifs regroupés par disciplines, les attentes des chercheur·ses en GS rappellent ainsi que l'intensité de jeu, *hardcore*, définit davantage la pratique attendue et justifie d'appartenir au collectif.

L'exemple des chercheur·ses en éducation ou en psychologie est révélateur sur les séparations opérées pour déterminer l'engagement et la reconnaissance dans le collectif des GS. Les chercheur·ses en sciences de l'éducation (sauf celles et ceux spécifiquement dans un laboratoire de recherche dédié aux pratiques ludiques) ou en psychologie sont présentés comme faisant partie de collectifs différents des

chercheur·ses d'autres sciences sociales et en communication ou *media studies* dans les rares études sur les chercheur·ses déjà évoquées. En prenant en considération ces chercheur·ses par rapport aux autres enquêté·es, on comprend davantage de quelles façons ils et elles évoluent dans des sphères différentes. Dans une analyse bibliométrique, Martin repère 5 collectifs en GS à partir des co-citations de 24 128 documents de recherche sur le jeu entre 1966 et 2016 : l'Éducation, les SHS, les sciences informatique, la Communication et la Santé (Martin, 2018). Plus précise encore, l'étude de Quandt et al. en 2015 a formulé l'hypothèse que parmi les psychologues, une séparation s'opérerait plutôt entre ceux qui soutiennent le JV d'un côté et leurs collègues l'associant à la violence de l'autre, créant un conflit d'approches.

Nous l'avons également observé sur le terrain. Lorsque l'on repère les participant·es aux événements scientifiques, nous constatons que les psychologues sont très souvent absent·es de ceux labellés GS. Où sont passé·es les psychologues ? Un basculement s'est progressivement fait au cours des années 2000 et début 2010 : l'association OMNSH témoigne de cette évolution. Elle a été créée par cinq fondateur·trices qui étaient rattaché·es aux disciplines de la psychologie et des sciences de l'information et de la communication. Sa mission a été clairement pensée à l'origine pour assurer: « la promotion, la diffusion et la production de la recherche pluridisciplinaire française et européenne en sciences humaines dans le domaine des mondes numériques »¹²⁰. Il ne

¹²⁰ « L'Association a pour objet la promotion, la diffusion et la production de la recherche pluridisciplinaire en sciences humaines et sociales dans le domaine du numérique par :
 - Le développement d'un réseau international dédié à la recherche;
 - L'accompagnement et le soutien aux jeunes chercheurs;
 - La production d'une expertise sur les enjeux du numérique à destination de la société civile;
 - La production de ressources scientifiques associées à cette expertise;
 - La diffusion et la médiation de ces savoirs scientifiques. » (extrait des statuts de l'OMNSH, <http://www.omnsh.org/pages/28/les-statuts>, consulté le 22 septembre 2021).

s'agissait donc pas spécifiquement d'être tourné vers le JV, bien que cela soit rapidement devenu l'objet central traité au sein de l'association. Progressivement, des doctorant·es ou étudiant·es isolé·ées, ayant peu de soutien institutionnel, que ce soit par leur laboratoire, leur direction de recherche ou leur université, rejoignent l'association (voir chapitre 5.3.). Les psychologues occupant une place médiatique de choix au sujet du JV dans les années 2000 et la controverse entourant le JV et la violence devenant moins préoccupante dans l'espace public, ce sont les chercheur·ses en SHS, particulièrement ceux en sciences sociales, qui vont au fur et à mesure prendre plus d'importance dans l'association. Défendant le JV par l'entremise des ethnographies pour parler de cet objet, l'identité de *gamer* a donc été mobilisée pour légitimer l'objet et la pratique, ce qui a fait apparaître des collectifs disciplinaires distincts, dont les GS portent encore aujourd'hui les marques. Ainsi, pour le collectif qui assume une position de *gamer* (actuelle ou passée), les enquêté·es en sciences de l'éducation ou en psychologie seraient considéré·es comme légitimes à prendre la parole au sein des réseaux des GS, *surtout*, si elles et ils peuvent justifier une pratique de jeux. Pourquoi ? Parce que les collectifs les plus importants des GS ont basé leur légitimité et la construction de leur communauté à partir de ces critères identitaires et notamment en opposition aux psychologues et pédagogues qui accusaient les JV d'être responsables des comportements violents des jeunes.

Ce qu'on voit émerger c'est des gens qui adorent le JV et qui veulent faire une thèse parce qu'ils adorent le JV. Mais on a le droit, je veux dire ! C'est pas... Mais, euh, à mon avis, c'est des, c'est, enfin, il faut aimer la recherche quoi ! Il faut aimer les sciences sociales qu'il y a derrière. Moi c'est mon cas parfois, c'est pour ça que parfois aussi je suis en porte à faux avec certaines approches (...). C'est pas tellement le JV en lui-même, même si je peux adorer des trucs, c'est pas la...et je pense que là aussi y'a une espèce

de clivage, je sais pas s'il est visible ou pas, mais, euh, c'est-à-dire, de...on voit une critique super, comment dire ? Très développée, très construite, autour du JV, très fine et tout, et qui contribue à produire une analyse très bonne du JV. Mais au fond, je ne suis pas certain qu'elle contribue à des problématiques en sciences sociales, sur qu'est-ce que c'est que le loisir aujourd'hui, enfin, je sais pas, sur (...) c'est quoi le jeu, c'est quoi la culture ludique, donc je pense qu'y a, y'a ce truc-là aussi... (*Professeur sciences de l'éducation*).

Pour certaines disciplines comme l'informatique ou l'économie, la pratique de JV est peu importante ainsi que le résume un enquêté :

En fait finalement, faut trouver des collègues [*rire*], là, tu vois, les économistes qui, en fait, en ont rien à faire de ce qu'ils étudient ! La seule chose qui les intéresse*, ils s'en fichent que ce soit du JV ou des patates quoi ! L'essentiel c'est que ce soit une industrie et qu'elle est une structuration intéressante ! Donc avec eux, ils s'en fichent ! En revanche, les gens qui ont des approches un peu compréhensives, où tu vas faire des entretiens pour comprendre ce que les gens font et tout, eux, ils trouvent que le JV c'est trop... enfin c'est pas... et c'est dommage ! Parce que c'est peut-être avec les seconds que j'aurais envie de travailler et en même temps... eux, ils sont trop bloqués sur le thème.. (*Professeur sociologie*).

Dans ce contexte, puisque la figure du *gamer* a été pensée à l'origine dans le monde industriel, comment se matérialise-t-elle dans celui-ci aujourd'hui ? Serait-elle le point commun à partir duquel les chercheur·ses et l'industrie construisent leurs relations ? Cette figure trouve-t-elle un écho dans l'industrie?

4.2.3 Quand l'industrie s'éloigne du *gamer*

Nous l'avons dit, la pratique du JV est présentée comme un point commun aux personnes évoluant dans les deux mondes sociaux étudiés. Du côté de l'industrie, exception faite de deux métiers dédiés à la pratique intensive des jeux vidéo, l'*e-sport* et le *playtesting*, les métiers du JV sont organisés en laissant peu de place à la pratique de jeu pendant les heures de travail. Ce qui n'empêche pas les étudiant·es souhaitant

s'engager dans la voie professionnelle vidéoludique d'associer travail dans l'industrie et pratique intensive du JV, concevant ce mode de jeu intensif comme un moteur pour étudier ou travailler dans le domaine. Cependant, « la job de rêve » comme l'appelle un *level designer junior*, relève davantage du fantasme que d'une réalité une fois sur le marché du travail, comme il l'explique ensuite : « Je joue encore. Il faut que je joue de toute manière pour voir ce que font les autres (...) J'achète les jeux, je joue pas forcément beaucoup, je joue les premières heures et c'est tout » (Enquêté, *level designer junior*). Une enquêtée, coordonnatrice de programmes pour des formations professionnalisantes au niveau Cégep, raconte que les étudiant-es qui rejoignent ces programmes adorent le JV et justifient leur engagement pour travailler dans les métiers du JV, par le fait d'être *gamer*. Elle affirme cependant : « On les forme parfois avec l'idée de "cloner des individus", pour en faire des soldats. (...). L'université est là pour former des gens qui pensent, nous, pour former des gens qui travaillent » (*Coordonnatrice de programme, senior*), ce qui répond à une demande d'employabilité ciblée de la part de l'industrie, loin des qualités créatrices imputables aux métiers de l'industrie culturelle.

Pour les personnes aux postes de création, certaines d'entre elles n'ayant aucune connaissance en JV occupent pourtant des postes importants : un *lead-designer junior* d'un studio *indie* raconte qu'un de ses chefs vient du milieu de la publicité et que son absence de connaissance sur le JV n'empêche pas sa participation à l'équipe de production : « Honnêtement, c'est un facilitateur, mais tu pourrais t'en sortir sans ». Il y a donc un décalage entre la représentation du monde industriel vidéoludique par les étudiant-es qui rejoignent des programmes universitaires ou professionnalisants et ce que font réellement les professionnel·les du milieu. Ainsi, un enquêté, qui est à la fois dans le milieu universitaire en tant que doctorant et dans l'industrie puisqu'il crée des jeux, mais dans un cadre associatif, affirme ne pas avoir de pratique vidéoludique. Il n'a aucune console, n'a joué qu'à des jeux qu'il qualifie de « basiques » (comme *World*

of Warcraft, un MMORPG très populaire) et reconnaît une pratique familiale de jeux de table, mais, pour lui, le jeu reste un outil comme un autre dans les projets professionnels qu'il développe, malgré la formation professionnalisante de *design* de jeux qu'il a suivis. Cette dernière est une sorte d'atout supplémentaire au milieu de nombreuses formations qu'il a suivies dans des domaines très éloignés. C'est pourquoi il apparaît que l'intérêt pour le JV est parfois au contraire décorrélé de toute pratique vidéoludique en recherche comme dans l'industrie :

Moi je suis un peu comme vous. Moi je suis dans le JV pas tellement parce que j'aime jouer, mais parce que... la communauté très rapidement m'a fascinée (*Coordonnatrice de programmes senior*).

Enfin, certain-es finissent éventuellement par abandonner la pratique vidéoludique par manque de temps ou d'intérêt même lorsqu'ils ou elles évoluent dans le milieu industriel :

Pourquoi le JV ? J'aime le JV...ça, c'est la réponse que tout le monde doit te donner, *right* ?! (*imite une voix*) « Parce que depuis mon tendre jeune âge, je jouais à des JV »... Tout le monde dit ça, 100% des gens disent ça! Sauf que... mais faut quand même que je dise que j'aime le JV, mais je joue presque plus à des JV ! (*Enquête, game designer senior*).

Ces personnes expliquent l'arrêt de leur pratique non seulement par un manque de temps, mais refusent surtout des pratiques vidéoludiques qu'elles condamnent désormais. Par exemple, elles refusent de jouer à des JV de guerres où le but est de tuer le plus possible, ou encore, regrettent d'avoir peu d'options pour jouer des personnages féminins, qui sont majoritairement hypersexualisés. Après avoir joué et créé ce type de jeux durant plusieurs années, elles et ils racontent ressentir une forme d'écœurement à ce sujet et insistent sur le manque de diversité de genre et de race dans le milieu, tant dans les représentations vidéoludiques que dans les studios.

D'autres professionnel·les, qui travaillent dans des studios dans lesquels la R&D (Recherche et Développement) en informatique ou la recherche-utilisateur sont centrales, mettent au contraire plutôt l'accent sur les compétences reliées à la recherche pour produire des avancées dans le milieu vidéoludique industriel :

La moitié de notre journée, c'est sur de la veille scientifique ! On a plein de mailing listes différentes sur plein de sujets. On se partage des articles. Quand tu fais de la recherche, tu as pas le choix... et tout le monde qui vient (*dans notre département*), en fait quand même ! Et on est habitué à lire des équations. Et ça fait partie pas mal du quotidien de tout le monde ici (*Animateur 3D senior*).

Bien que la passion du jeu soit mise en avant en tant que motif pour intégrer l'industrie, elle devient dans les faits secondaire au vu des réalités des compétences requises pour y travailler. Une inversion se produit ici au sujet des professionnel·les par rapport à ce qui serait attendu d'eux : la recherche devient centrale, pas la figure du *gamer* et encore moins celle du *hardcore gamer*. Le jeu devient une activité qui a lieu éventuellement dans le cadre privé et personnel, mais qui n'a pas sa place dans le quotidien professionnel. Pour les professionnel·les, elle reste importante, mais elle se repère dans des espaces différents des espaces professionnels, s'exprimant dans les espaces dédiés tels que les GJ ou les *playtests* (chapitre 6).

Ainsi, de façon inattendue, la définition identitaire en tant que *gamer* dans le monde industriel semble moins mise en avant malgré ce que certain·es chercheur·ses rencontré·es ne le supposent au sujet de l'industrie. En effet, même à des postes liées à la production, l'attente liée à la connaissance du JV semble moindre. La division du travail chez les professionnel·les des studios majors par exemple permet une souplesse dans les attentes de pratiques de jeu qui vont davantage dépendre du poste occupé, mais aussi des compétences. Malgré l'apparente nécessité de « savoir jouer » pour travailler dans l'industrie, notamment comme porte d'entrée professionnelle en tant que

playtesteur·se (Besenval, 2020), les enquêté·es mettent surtout en avant ce qui est nommé le « pitch », qui est la manière de présenter les jeux, de faire la promotion de son studio et de ses jeux :

On fait des espèces de *speedating*. On *pitch* le projet et après on a des soupers... on espère que ça aboutisse à des partenariats... (*Enquêté, game designer junior*).

C'est aussi l'art de se vendre, donc l'art du pitch. Qui est un art qui est méconnu... surtout pour les créateurs de JV... (*Enquêté, game designer senior*).

Dans le milieu *indie*, les enquêté·es insistent sur les qualités liées au marketing et à la gestion administrative qui deviennent indispensables pour « survivre » dans le domaine, mais elles sont valorisées dans les discours surtout lorsque ce sont les personnes qui sont aussi en production qui doivent les acquérir. Ainsi, ces compétences sont d'autant plus importantes dans les studios *indies* qui ont rarement un département qui y soit dédié :

Si tu veux, le truc le plus important, quand on me demande le conseil le plus important à donner aux jeunes, c'est toujours faire, travailler sur les jeux, c'est pas tant ce qui est important, ce qui est important c'est vraiment de les sortir. Très souvent ce qui se passe c'est que les gens vont commencer quelque chose, mais ils vont pas aller au bout du processus. Ils trouvent ça *fun* parce que tu découvres, mais quand tu arrives dans la phase un peu plus chiant, ils vont baisser les bras et ils vont passer au projet suivant. Ça, c'est la pire chose. (...) Au départ, on a plein d'idées et on se dit que c'est cool, et après on se rend compte que ça va pas être possible de tout implémenter et qu'il y a des vrais défis techniques et conceptuels.... On peut pas faire ça et là, on peut pas faire ça ! C'est un peu... un peu un retour à la réalité... il faut revenir sur la *vibe* et il faut fournir tout ce qu'on a dit, et c'est pas toujours le plus agréable... (*Enquêté, game designer senior indie*).

Si l'idée est donc répandue que les employeur·ses attendent des salarié·es d'être des *gamers*, au moins pour les postes en production et même si cela est à tort, l'attente

envers les personnes employées qui occupent uniquement des fonctions administratives (communication, ressources humaines, comptabilité) ou dans la distribution et le marketing, semble différente. Les personnes qui occupent ce type de fonctions, majoritairement des femmes (Prescott et Bogg, 2014), ont intériorisé le discours dominant qui valorise la pratique de *gaming*, alors que leurs postes ne sont pas associés avec ce type de pratiques ou de connaissances. Or, leur travail, pourtant essentiel pour le bon fonctionnement de l'industrie, est dévalorisé et peu reconnu dans l'industrie (Kerr et Kelleher, 2015). De plus, même lorsque les enquêtées montrent une régularité et un engagement dans leur pratique vidéoludique, elles la présentent comme anecdotique ou *casual*, contrairement aux enquêtés hommes qui insistent en premier lieu à son sujet (Coville, 2014). Le cas d'une enquêtée coordonnatrice junior, en poste de soutien à l'organisation d'un studio, est particulièrement éclairant lorsqu'elle explicite sa pratique :

Coordonnatrice junior : Je joue, je suis pas une grosse gameuse...selon les jeux...je peux passer de 5 à 8 heures semaine. (...). Je joue par phases, je suis une gameuse occasionnelle.

Enquêtrice : *Quand tu rencontres les studios, ils ont tendance à voir si tu connais les JV ?*

CJ : Ça se voit tout de suite...même quand j'ai commencé comme adjointe admin, au départ, je connaissais rien à l'organisation de comment ça marche un studio. Comment on fait un JV, mais...ils m'ont expliqué et je posais des questions, et j'avais déjà joué aussi ! C'était beaucoup plus facile pour moi aussi de comprendre ce qu'ils me disaient, c'était beaucoup plus concret, mais souvent le monde, les gens qui sont plus du côté administratif, sont pas du milieu du JV...et c'est pas forcément des *gamers* non plus, faque...

Elle raconte qu'une autre femme travaillant dans l'industrie vidéoludique depuis plusieurs années a été une ressource importante pour elle à ses débuts, en tant que coordonnatrice :

CJ : Avant de travailler à (*elle cite le nom du studio*), elle travaillait comme gestionnaire chez un laitier...

Enquêtrice : Chez un laitier ?

CJ : Ouais ouais ! Chez un laitier! (Elle) jouait même pas aux JV, connaissait rien aux JV et d'ailleurs ne joue toujours pas... Donc c'est pas juste du monde des JV.

Bien que cette enquêtée admette une pratique de 5 à 8 heures par semaine, elle se réfère à la figure de la *gameuse* et gradue son investissement dans cette pratique en faisant appel au *casual*. Elle reconnaît des avantages non négligeables dans le fait de jouer, par exemple, pour comprendre ce qu'il se passe dans le studio, mais cela ne lui paraît pas très utile pour les fonctions administratives qu'elle occupe. Elle cite ainsi une autre collègue qui ne joue pas pour illustrer que la pratique est accessoire pour travailler dans le domaine. Cependant, cette façon d'interpréter la pratique de jeu, en considérant sa propre pratique comme minime alors qu'elle existe, doit aussi être analysée en fonction du genre.

Alors que les chercheur·ses peuvent affirmer que cette passion est nécessaire pour travailler dans l'industrie, elle semble finalement avoir surtout de l'importance pour les personnes aux postes les moins qualifiés (*playtesteur·ses* et les postes de *designer junior*). La pratique vidéoludique ne peut donc définir seule l'intérêt à étudier le JV pour les chercheur·ses des GS, mais elle reste un critère majeur et récurrent dans les discours, qui se traduit dans de nombreuses activités scientifiques. Ainsi, nous voyons que cette identité de *gamer* est reliée à une forme d'engagement pour l'objet très

impliquant dans la vie personnelle des chercheur·ses, que nous retrouverons aussi présente lorsque l'on porte attention à l'engagement chez les enquêté·es qui enseignent (chapitre 5). Cette identité de *gamer* a servi à se reconnaître, à créer un langage commun, à établir des frontières pour délimiter l'objet et les différents collectifs qui y sont liés. Cependant les chercheur·ses en GS se sont réapproprié·es cette image pour la rendre plus sérieuse et responsable, en même temps que l'industrie et les institutions contribuaient à redéfinir ce qui fait l'essence du *gamer*. Elle a aussi permis de légitimer les recherches sur le sujet et elle a été utilisée pour aller en opposition avec la controverse entourant les jeux et la violence. De ce fait, le portrait du *gamer* dans sa chambre d'adolescent a désormais bien évolué, mais le *gamer*, lui, reste encore mobilisé et mis en avant par les enquêté·es et les travaux aujourd'hui. Nous nous questionnons donc sur le maintien de cette identité au sein des GS : si cette figure ne représente pas les chercheur·ses actuel·les, ni les professionnel·les, pourquoi se maintient-elle encore dans les discours ?

4.3 Les différences genrées et l'identité de joueur·se

Cette construction de l'identité des chercheur·se en GS en parallèle des pratiques de JV est nuancée, nous venons de le voir. La figure du *gamer* se résume par les attributs suivants : une pratique intensive, qualifiée de *hardcore* en opposition au *casual* (occasionnel), une préférence pour certains types de jeux et de supports. Cette pratique serait déterminée par un nombre d'heures passées important bien qu'aucune précision exacte ne soit possible concernant le nombre d'heures passées à jouer par semaine ou sur un jeu (précision qui fait souvent plus de sens pour les enquêté·es). La culture vidéoludique du *hardcore gamer* est basée sur un référentiel de jeux de certains types : FPS, MMORPG, jeux de stratégie qui demandent un investissement dans le jeu durable. Les supports sont l'ordinateur et les consoles Playstation, Xbox, etc, en opposition avec les Nintendo ou les téléphones intelligents (smartphones) qui seraient plus à destination

des familles et proposeraient des jeux *casual* avant toute chose. Le *gamer* s'intéresserait souvent aussi à d'autres pratiques ludiques (jeux de société, jeu de rôle ou grandeur nature). Et enfin, le *hardcore gamer* serait bien plus souvent un homme, blanc et hétérosexuel, renvoyant à des critères de l'identité masculine présentée comme universelle. Évidemment, cette définition est artificielle et nous avons déjà vu que la diversité à la fois des pratiques et des individus qui jouent décrit une réalité des joueur·ses bien plus complexe. Ainsi, le recours à une analyse sous le prisme du genre est aussi utile pour éclairer à la fois cet idéal type du *gamer*, que des figures de chercheur·se en GS. Nous avons déjà établi un lien clair entre engagement sur les objets de la culture populaire et les questions politiques, notamment sur les questions féministes (chapitre 2) : il convient donc de prolonger cette analyse ici.

Comprendre comment la figure du *hardcore gamer* a pu être favorisée par rapport à d'autres identités possibles et l'éclairer à partir des rapports sociaux de genre devient important à ce stade du chapitre. Un événement important dans le secteur vidéoludique, l'affaire du *Gamergate*, doit aussi être explicité parce qu'il a impliqué des personnes des GS malgré elles. Les GS ont été directement concernées par des événements sociétaux qui ont eu lieu dans le milieu vidéoludique et qui sont directement liés à cette identité de *gamer*. En effet, cette identité de *gamer*, et en particulier de *hardcore gamer*, met l'accent sur une appartenance au genre masculin et répond à des codes sociaux stéréotypés qui s'apparentent à la masculinité militarisée déjà évoquée. Or, puisque cette identité fait référence à des attributs virilistes, nous soulevons ici le problème qui peut survenir lorsque ces cadres participent fortement à la construction de groupes scientifiques. Quelles attributions au terme *gamer* les chercheur·ses en GS ont-ils et ont-elles conservées ? Lesquelles ont-elles remises en question ? Quelles séparations artificielles entre différents collectifs de chercheur·ses ont ainsi été produites ?

4.3.1 Face aux controverses publiques : *Gamergate* et *#Digrafishbowl*

Au chapitre 1, nous avons rappelé l'importance d'adopter un point de vue réflexif et situé au cours de la recherche, y compris pour la collecte de données : « Mettre en théorie cette expérience, cet engagement pratique singulier, fait partie du défi de sa transmission », (Puig de la Bellacasa, 2012, p.213). Tout d'abord, pour comprendre cette relation entre *gamer* et genre, il importe de recontextualiser ici deux événements ayant eu lieu au cours de notre terrain. Au cours de notre enquête, nous avons pris en compte les questions de genre, mais nous n'avions pas, au moment où nous avons débuté notre terrain, anticipé leur importance et leur centralité dans les résultats. Deux événements ont ainsi transformé la direction de la collecte et des analyses. Le premier est lié au refus d'une professionnelle qui, intéressée au départ, a finalement décliné la rencontre pour des raisons de disponibilité, mais a aussi exprimé sa crainte de révéler des éléments confidentiels liés à la compagnie où elle exerçait. Son refus est arrivé juste au moment où nous avons clairement indiqué dans nos échanges à l'oral que les rapports sociaux de genre dans le cadre industriel nous intéressaient. Ce qui alors interpelle sur les risques peut-être encourus par ces personnes de parler dans un contexte que nous pensions sécurisant (l'entrevue anonymisée) et autour de nos questions de recherche que nous percevions comme peu propices aux controverses ou aux sujets sensibles. Nous avons donc interprété son refus comme une façon polie, mais significative, de ne pas être impliquée de peur de représailles éventuelles¹²¹ et qu'il nous a fallu ensuite recontextualiser dans l'affaire du *Gamergate*.

¹²¹ Les exemples sont nombreux où, effectivement, les femmes et personnes minorisées par leur genre ou par leur appartenance ethnique, subissent du harcèlement, comme les événements ayant été révélés durant l'été 2021 dans la compagnie Blizzard en témoignent une nouvelle fois. Il s'agit de faits rapportés et documentés depuis plusieurs années qu'il était impossible de mettre de côté pour interpréter nos résultats.

Le *Gamergate* est en effet le second événement marquant pour notre recherche (Dowling *et al.*, 2019). Une enquêtée, *game designer senior* en a dit : « C'est très très très grave. C'est le truc le plus grave que j'ai vu depuis longtemps ». Le *Gamergate* a débuté en 2014. Il s'agit d'une affaire, devenue internationale, de harcèlements moraux, sexuels et de menaces de morts qui a encore des conséquences aujourd'hui dans le milieu du JV. À l'origine du scandale, un homme a accusé son ancienne partenaire (développeuse de JV) d'adultères et de mensonges. Il a affirmé sur son blog qu'elle l'aurait notamment trompé avec un journaliste, ce qui lui aurait permis d'obtenir une critique favorable à son jeu. Bien qu'il soit rapidement prouvé que le journaliste n'a jamais écrit d'article à propos du jeu, cette rumeur s'est développée sur le forum 4chan et a été reprise rapidement sur les réseaux sociaux (Reddit, Twitter). Les partisans de ce qui devient l'affaire du *Gamergate*, accusent alors des journalistes de complaisance avec les milieux féministes, en affirmant que les journalistes favoriseraient la promotion des jeux faits par des femmes. Ils dénoncent des liens présumés entre journalistes et industrie vidéoludique, cette dernière fournissant, d'après eux, des avantages aux médias spécialisés pour publier des avis positifs sur les jeux sortis. Il est important de noter qu'à cette époque, des scandales antérieurs liés aux questions déontologiques du journalisme n'avaient suscité que peu de réactions malgré les documents ayant prouvé les conflits d'intérêts entre les studios et les journalistes (par exemple le *Doritogate* deux ans auparavant). Les liens sont en effet fréquents, mais restent à l'époque assez peu dénoncés par les communautés joueuses. Les revendications des *Gamergaters* comme ils ont été nommés, tout comme leur identification précise, restent difficiles à saisir : ils semblent être intéressés par la déontologie journalistique, mais il est rapidement mis en avant que les réactions hostiles semblent surtout cibler les articles journalistiques traitant de sexisme ou de racisme. Or, la développeuse devient soudainement le centre d'un harcèlement en continu. Dans le cas du *Gamergate*, on assiste au détournement d'une affaire privée exposée en ligne. Or, et cela est important dans le cadre de notre recherche, ces menaces

atteignent très vite d'autres professionnelles femmes et personnes minorisées dans le secteur vidéoludique (médiast, blogueuses ou youtubeuses), qui deviennent aussi la cible de ces menaces morales, d'agressions sexuelles et de mort. Un des exemples les plus illustratifs de l'affaire du *Gamergate* concerne le harcèlement envers Anita Sarkeesian, youtubeuse, connue dans le milieu vidéoludique pour décrypter les représentations sexistes dans les JV et qui avait déjà été la cible de menaces très violentes les années précédant le *Gamergate* (par exemple, un « jeu » avait été créé sur l'Internet pour frapper son visage et faire apparaître les résultats des coups sur celui-ci)¹²². En août 2014, elle doit annuler sa participation à un colloque universitaire (elle est aussi diplômée en sociologie) lorsque des menaces très sérieuses assurent qu'un massacre « comme celui de Montréal »¹²³ sera fait sur le campus universitaire si jamais elle s'y présente (Hern, 2014). Le *Gamergate* est connu désormais comme une controverse publique antiféministe et misogyne (Drugal, 2015), qui a lieu quelques années avant le mouvement social #Metoo. Nous appellerons désormais par simplification « *gamergaters* » les personnes ayant ouvertement participé aux campagnes de harcèlement, ainsi qu'ils ont été nommés par les enquêté·es. Il est difficile de savoir spécifiquement leurs noms, ils se cachent souvent derrière des pseudonymes en ligne et ils se revendiquent sans leader. Une récente étude tente de répondre à cette question en affirmant que les supporters du *Gamergate* sont plus diversifiés que le stéréotype d'un homme blanc hétérosexuel (Ferguson et Glasgow,

¹²² Anita Sarkeesian a publié un condensé de tweets reçus quotidiennement durant le Gamergate, dont on peut retrouver trace sur son Tumblr. Les extraits publiés sont similaires aux insultes et menaces reçues par d'autres femmes au cours du *Gamergate*. Voir : <https://femfreq.tumblr.com/post/109319269825/my-week-on-twitter>. Consulté le 04 octobre 2021.

¹²³ Cela fait référence au féminicide de masse de l'école Polytechnique en 1989 où 14 femmes sont assassinées. L'auteur du crime a rédigé une lettre d'adieu accusant notamment les féministes d'avoir détruit sa vie, ce qui a permis d'affirmer clairement les motifs antiféministes de la tuerie.

2021), mais l'ensemble des chercheur·ses s'accordent sur la caractéristique commune qui est le partage de points de vue antiféministes (Dowling *et al.*, 2019).

Pour bien comprendre les conséquences de ces dimensions genrées dans la construction de l'identité de *gamer* et ses implications dans la construction des GS, nous pouvons repenser au refus de la professionnelle de participer à l'enquête que nous avons précédemment mentionné. Celui-ci prend encore plus de sens si nous le recontextualisons dans l'affaire du *Gamergate* dont les conséquences étaient toujours bien présentes pour les personnes minorisées par leur genre dans le milieu du JV au moment de notre enquête (Braithwaite, 2016). Cet échange avec cette professionnelle arrivait peu de mois avant le mouvement social et féministe *#MeToo* mais dans un contexte où le *Gamergate* avait instauré et accru un climat de craintes professionnelles et personnelles pour les personnes souhaitant évoquer les questions de sexisme. Or, nous avons déjà remarqué lors des entrevues - peu importait le genre des enquêté·es - une certaine résistance lorsque nous évoquions les questions de genre dans un contexte où le *Gamergate* restait dans tous les esprits, à l'université¹²⁴ comme dans les studios. Ce scandale est loin d'être resté en dehors du monde universitaire : les GS ont été en effet directement concernées par cette controverse publique.

Nous avons déjà établi que l'université ne se trouve pas en dehors de la société et que, malgré son fonctionnement propre, elle fait partie intégrante de cette dernière. De la même façon que la controverse publique autour des questions de violence et d'addiction dans les années 1990 a divisé les psychologues et a questionné la légitimité de la pratique vidéoludique, le *Gamergate* a inévitablement fini par avoir des répercussions au sein de la communauté des GS : par exemple, une enquêtée raconte

¹²⁴ Nous donnons des exemples précis au chapitre 7.

comment des *gamergaters* ont harcelé des chercheuses, dont elle-même, alors qu'elles organisaient un colloque sur les questions féministes dans le JV. Cela révèle également combien les mondes vidéoludiques professionnel et universitaire sont proches, et à quel point les relations entre ces deux entités ne peuvent être illustrées seulement sous le prisme des collaborations positives, ou des participations mutuelles aux activités de l'un et de l'autre, ni même seulement des relations amicales. Cet événement n'est en effet pas isolé et il doit être contextualisé dans ce qui a été appelé le *#Digrafishbowl*, qui est directement lié à l'affaire du *Gamergate*.

La DiGRA, déjà mentionnée dans les chapitres précédents en tant qu'association internationale sur le JV, a organisé durant sa conférence annuelle en août 2014 une table ronde intitulée « *The playful is political : a fishbowl conversation on Identity and diversity in game culture* », dont les notes sont toujours libres d'accès aujourd'hui (DiGRA, 2014)¹²⁵. Cette discussion était l'occasion pour chaque participant·e de réfléchir collectivement à la prise en compte des questions féministes et de race au sein des GS, sur les recherches et collaborations déjà entreprises et sur ce qui pourrait être fait à ce sujet. Rapidement, les liens ou absence de liens entre milieu universitaire et industrie vidéoludique sur ces questions ont été relevés, donnant lieu à des questionnements sur les passerelles à construire entre les deux mondes pour partager les résultats des enquêtes scientifiques ou encore aider l'industrie à prendre en compte les questions d'inclusivité grâce aux connaissances des GS sur le sujet, les problèmes de sexisme et racisme étant depuis longtemps dénoncés dans le milieu professionnel vidéoludique. Au moment du *Gamergate*, afin de soutenir les femmes du milieu industriel, un professeur australien, qui est également journaliste, a cité dans un article

¹²⁵ Voir le lien ici : https://docs.google.com/document/d/1S-QQML7a3dbJ5JJDd5-EmQ6nOnYewNGmkn7VQ_G_oxk/edit? consulté le 8 juin 2021.

de son blog personnel, la professeuse Adrienne Shaw, spécialiste des questions féministes dans le JV et qui fait partie activement de DiGRA. Des *gamergaters* ont alors découvert le document du *Digrafishbowl* et en ont donc conclu que les GS entretenaient des rapports de proximité et d'influence avec l'industrie et les journalistes, influençant et contrôlant la façon de créer des jeux. Ces affirmations auraient pu tomber dans l'oubli si elles n'avaient pas été alimentées par un ensemble de vidéos et d'articles, notamment celle d'un youtubeur connu qui affirmait:

I'd like to show you how the Digital Games Research Association became co-opted by feminists to become a think tank by which gender ideologues can disseminate their ideology to the gaming press and ultimately to gamers. (...) This is probably the unseen driving force that ultimately triggered the Gamergate phenomenon, (youtubeur cité par (Straumsheim, 2014)).

Or, les notes prises durant la conversation de la table ronde dans le cadre de DiGRA, résumé banal d'une association et d'un échange scientifique, sont devenues en quelques semaines un élément suffisant pour alimenter une rumeur supplémentaire, autrement dit que DiGRA, et plus particulièrement les chercheuses des GS, cherchait à contrôler les médias et l'industrie vidéoludique. Chess et Shaw ont résumé ironiquement la controverse dans un article en 2015 : «This is a story about how we—two feminist gaming scholars—became implicated in a conspiracy to destroy video games and the video game industry » (Chess et Shaw, 2015). Alors que le harcèlement dans le monde industriel du JV suite au *Gamergate* concernait principalement les développeuses, les youtubeuses et toutes les personnes ayant pris position en faveur de ces dernières, le *Gamergate* s'est soudainement étendu aux chercheur·ses, en particulier aux chercheuses féministes.

Les réactions négatives envers les chercheur·ses et leurs travaux ne sont pas rares et peuvent donner lieu à des débats indispensables dans la société, mais la subtilité ici tient au fait que ce ne sont pas l'ensemble des chercheur·ses en GS qui a été visé lors

du #Digrafishbowl, mais spécifiquement les femmes, les personnes racisées et les personnes minorisées par leur genre qui travaillaient sur les questions féministes, *queer* et décoloniales ou des chercheurs hommes les ayant publiquement appuyées. Les *gamergaters* ont tenté d'identifier et de dénoncer les personnes pouvant être proches ou non des recherches féministes dans les GS et en particulier les membres de DiGRA, dans une « opération » appelée «DiggingDiGRA», qui a été très active sur plusieurs réseaux sociaux (Chess et Shaw, 2015). Pour cela, ils ont tenté d'identifier chaque personne ayant participé à la table ronde ou ayant travaillé avec elles.

Il ne s'agit pas d'une simple anecdote, car cette suite d'événements a non seulement mis la lumière sur des phénomènes de sexisme au sein des communautés de joueur-ses (de *hardcore-gamers*), de l'industrie vidéoludique, et de la presse, mais aussi a montré que dans le cadre du JV, la vie personnelle des chercheuses peut être affectée directement. Les désaccords ne ciblaient pas dans ce cas une controverse scientifique débattue et argumentée, mais ouvraient sur des attaques individuelles ciblées¹²⁶. L'aspect politique du #Digrafishbowl est indéniable et doit être relié aussi à la figure du *gamer*. En effet, le point commun des *Gamergaters* est de se reconnaître dans la définition stéréotypée du *gamer* telle que nous l'avons présenté précédemment. Or, au sein de l'association DiGRA, une controverse semble même avoir éclatée¹²⁷. Une

¹²⁶ Voici, par exemple, une photo d'un email d'un *gamergater* proposant des actions par rapport à DiGRA (qui est ici plus nuancé que d'autres, d'où le fait que la personne insiste pour éviter d'employer le terme « destroy DiGRA » qui a été utilisé ailleurs (twitté par un chercheur ici) : <https://twitter.com/bowmanspartan/status/526905536454082563/photo/1>. Consulté le 8 juin 2021. Voici également une liste de critères exprimés par les *gamergaters* et qui est analysé par des utilisateur-trices sur https://www.reddit.com/r/GamerGhazi/comments/2km8pl/gamergate_list_of_demands_for_digra/ Redit : Consulté le 8 juin 2021.

¹²⁷ Nous ne développons pas ici car la controverse a eu lieu surtout dans les réseaux anglophones et il conviendrait de collecter davantage de données à ce sujet.

mailinglist séparée, identifiant clairement les chercheur·ses ayant travaillé sur le *Gamergate* a ensuite été demandé par des membres de l'association¹²⁸.

Ainsi, de façon implicite ou explicite, le fantôme du *Gamergate* restait présent dans les discours des enquêtés, les mécanismes des rapports sociaux de genre en place dans le monde industriel et dans le monde de la recherche (ré)apparaissant dans les entrevues et les observations, peu importe le pays ou la ville où nous nous rendons. Or, en rappelant cet événement ici, nous mettons en avant un contexte qui soulignait, et souligne encore, les difficultés rencontrées par certaines personnes dans le secteur du JV, lorsqu'elles sont minorisées par leur genre, leur appartenance ethnique ou leur handicap physique ou mental. Cette question de l'identité du *chercheur-gamer* ne peut donc être considérée comme anecdotique, mais doit bien être replacée au centre d'une réflexion pour comprendre comment les GS se construisent et alors que des événements publics ont un impact direct non pas seulement sur les manières de produire les sciences, mais sur la vie personnelle des chercheur·ses également en allant jusqu'à mettre leur sécurité personnelle en danger. Il convient donc maintenant de se demander ce que cette affaire et les questions liées au genre dans le secteur des GS et dans l'industrie vidéoludique ont pu soulever au cours de notre terrain avant de proposer une analyse de ces phénomènes.

¹²⁸ "Due to member request, the DiGRA board has set up a mailing list for members researching gamergate. The purpose of this mailing list is to encourage high quality research, promote member collaboration, and provide a forum for academic conversations about gamergate away from the main DiGRA mailing list" <http://www.digra.org/new-mailing-list-for-gamergate-research/>

4.3.2 Figure du *chercheur-gamer* et normes virilistes

La figure du *gamer*, avec ses attributs virilistes, est diffuse, mais elle a été particulièrement visible sur le terrain. En effet, en tant que chercheuse junior, le défi d’être une femme sur un terrain où les hommes restent majoritaires, que ce soit dans la recherche ou dans le milieu industriel, a été récurrent. Cela a été particulièrement visible lorsque, pour légitimer notre présence, nous avons dû justifier nos pratiques de joueuse de manière fréquente, dans un domaine où la pratique ludique conditionne beaucoup l’accès au terrain tant de recherche qu’industriel. Notre rapport au JV, mais aussi notre pratique de joueuse étaient souvent questionnés. Dans un contexte où la légitimité à jouer en tant que femme est parfois encore questionnée (Consalvo, 2012 ; Lopez-Fernandez *et al.*, 2019) et où, les femmes et les personnes minorisées par leur genre peuvent être la cible de harcèlement comme nous venons de l’explicitier, notre positionnement face à l’objet ludique était examiné avec attention par les enquêtés hommes seulement.

Dans ces moments (*l’étudiant*) subit parfois un véritable interrogatoire, qui permet à la personne interrogée de compléter l’image qu’elle se fait de lui et de savoir à qui elle «offre» sa parole. Ainsi la «présentation de soi» influe-t-elle d’une manière prépondérante sur l’entretien ; il est alors très important, sinon de la contrôler, du moins d’être conscient des effets qu’elle induit (Chamboredon *et al.*, 1994).

Bien qu’elle témoignait souvent d’une curiosité empathique, il arrivait régulièrement qu’une vérification poussée de notre pratique et/ou de nos connaissances sur le JV soit réalisée avant même que nous ayons pu préciser (encore une fois) le cadre de l’enquête. Cette curiosité liée à notre pratique arrivait généralement dès le début de la rencontre avant même que nous ne puissions débiter : « *I am curious...I mean, why, why did you pick up video games, why this topic for your PhD?* » (*Directeur senior, indie*). Les enquêtés se plaçaient alors en position d’enquêteur (voir chapitre 8). De façon répétitive, nous devions justifier à la fois notre présence en tant qu’enquêtrice sur le JV,

mais aussi en tant que femme. Notre réponse était toujours la même : nous expliquions que nous étions joueuse en faisant nôtre ce que nombre d'enquêté·es mettaient en avant pour justifier leur intérêt pour l'objet de recherche ou pour le métier : la passion du JV. C'était en nous présentant comme une joueuse, employant parfois volontairement le terme *gameuse* afin de reprendre les codes imaginaires associés au joueur, que nous rendions légitime la rencontre ou notre place dans un événement et accédions ainsi au terrain... malgré le fait que nos pratiques de joueuse étaient en réalité différentes de celles attendues¹²⁹. Nous taisions donc nos pratiques réelles pour renforcer notre crédibilité aux yeux des enquêté·es. Les connaissances générales sur les jeux et des pratiques vidéoludiques à la marge nous ont permis d'accéder tout de même au terrain, puisqu'elles étaient jugées suffisantes par les enquêté·es, pour faire partie du groupe, et pour entendre les récits des enquêté·es, parfois avec des détails techniques qu'ils n'auraient pas mentionnés autrement. Nos habitudes de joueuse et nos connaissances techniques n'étaient pas interrogées uniquement sur la pratique actuelle, mais aussi sur notre maîtrise du passé (connaissances technologiques sur d'anciennes consoles) ou du présent très proche (dernier post considéré comme important sur Twitter). Ainsi, ces vérifications si elles étaient jugées satisfaisantes par les enquêtés en début d'entrevue, étaient aussi réactivées à différents moments au cours de celui-ci. Lorsque les enquêté·es entretenaient un rapport fort au JV, il était important qu'ils et elles s'assurent que nous n'étions pas là pour nourrir la controverse addiction-violence sur l'objet, pour dénigrer des recherches ou des pratiques, mais ils et elles cherchaient à s'assurer au contraire, que grâce à notre recherche, nous allions aussi contribuer à montrer l'intérêt d'étudier ou de créer des jeux vidéo (voir chapitre 8).

¹²⁹ Nous n'avons jamais joué à des MMORPG par exemple.

Ces vérifications liées à nos compétences ludiques prenaient d'autres formes. Les enquêtées s'assuraient que nous allions correctement performer s'ils nous proposaient de jouer ou lorsque nous participions à des *playtests* :

Le dispositif, avec un observateur à mes côtés qui note le moindre de mes déplacements, choix et soupirs parce que je « meurs » plusieurs fois à un endroit qui ne doit pas poser problème, me fait perdre tous mes moyens (*carnet de terrain, playtest dans un studio indie, venue seule*)

Même lorsque le but de l'événement, comme ici, est explicitement de jouer, nos gestes semblent exaspérer le développeur parce que nous ne correspondons pas au public cible qu'il attend pour son jeu, autrement dit, nous perdons à des endroits qui ne sont pas prévus par l'équipe, par manque d'habileté pour nous déplacer dans l'espace virtuel. Il se désintéresse rapidement de notre expérience pour aller observer des hommes qui jouent à côté de nous et nous abandonne donc face au jeu (il doit normalement documenter l'ensemble de l'expérience de chaque personne pendant un temps donné comme le font ses collègues). Le développeur n'envisage pas que l'équipe ait pu faire une erreur dans le niveau, il nous considère responsable de l'échec, alors même que le but de l'événement est de vérifier la fiabilité du jeu et que le niveau d'expérience ludique n'est pas précisé.

Cette répartition des activités recoupe les compétences attribuées respectivement aux « joueurs » et aux « non-joueurs » ou « néophytes ». Or, ces figures sont également genrées. (...) l'aisance corporelle et la maîtrise technique qui accompagnent l'usage des objets techniques sont attribuées par défaut à une identité de genre masculine, ici entendue comme universelle (Coville, 2016).

Notre manière de saisir la souris ou la manette, de nous déplacer dans l'espace virtuel ou de gérer les caméras, notre capacité à « gagner » ou à démontrer une habileté technique était jaugée dans des contextes où normalement aucune attente n'aurait dû y être associée. La chercheuse canadienne Vossen parle d'inaccessibilité culturelle des

jeux (*cultural inaccessibility of games*). Elle explique que la culture ludique crée des espaces non seulement difficiles d'accès aux femmes et personnes minorisées par leur genre, mais surtout que ces personnes sont peu les bienvenues même une fois présentes aux événements en ligne ou dans la vie réelle (Vossen, 2018). Il ne s'agit pas seulement d'accéder à ces espaces, mais bien de pouvoir y rester, non parce que personne ne s'interpose physiquement pour empêcher de partir, mais davantage parce que le contexte social et interpersonnel le favorise.

Notre statut de *gamer* et celui de femme se confondent parfois : dans les cas où les enquêtées ou les personnes observées ne semblent pas avoir d'a priori sur nos compétences ludiques parce que nous sommes une femme, ils et elles ont des attentes fortes sur nos capacités à jouer qui sont renforcées par le fait que nous soyons une femme. Si nous ne passions pas ce « test de jeu », notamment lors des activités ludiques organisées dans les événements observés, nous prenions alors le risque de nous couper de certaines paroles, car nous aurions été alors perçues comme une non-*gameuse*. Il a donc été important que nous parvenions à nous débarrasser de ce que l'on attendait de nous (Jarry *et al.*, 2006).

Dans un article réflexif, Humphreys partage son point de vue en tant que chercheuse, Australienne, lesbienne et professionnelle du JV, à propos des différents obstacles rencontrés au cours de ses deux carrières (Humphreys, 2017). Elle encourage à intégrer les analyses féministes dans les GS et met en garde contre certains problèmes générés par des recherches qui ne remettraient pas en question les formes dominantes de recherche en GS :

If on the other hand, we accede to a dominant, central understanding, driven by the market logics and cultural hegemony of a masculine “hard-core” we do ourselves, our cultures, and the field of games studies as a whole, a great disservice (Humphreys, 2017).

À partir de cette identité de *gamer* remise en question dans les années 2000, certains attributs ont été encore conservés et ces derniers ont contribué activement à la construction de la culture vidéoludique qualifiée de *mainstream*. Basée sur des principes de masculinité militarisée, valorisant la violence, les jeux de guerre et de combat, la compétition, l'utilisation de certains supports de jeux sur d'autres, mais aussi l'hétéronormativité et la blancheur, l'intrication entre le *gamer* et ces valeurs virilistes a déterminé ce qui relevait ou non des pratiques de jeu admises et valables. Cette figure a été entretenue par l'industrie *mainstream* et a été déjà bien décrite, notamment par les études féministes, queer et décoloniales des GS (Derfoufi, 2021 ; Phillips, 2020 ; Shaw, 2011).

La culture vidéoludique dominante, celle incarnée par la figure du *gamer*, a mis de côté, non seulement les pratiques qui se distancaient de ses valeurs hétéronormées, masculines et blanches, mais a ignoré, voire violemment attaqué comme dans le cas de *Gamergate* ou du #Digrafishbowl, les personnes qui adoptaient des pratiques et des valeurs différentes, en somme, celles qui proposaient une redéfinition de cette norme revendiquée comme légitime. Comme le montrait l'ouvrage collectif dirigé par Fanny Lignon *Genre et jeux vidéo* (Lignon, 2015), cela ne signifie aucunement que des personnes ne s'identifiant pas à la figure du *gamer* pensée comme blanche, hétérosexuelle, masculine et *hardcore*, ne jouaient pas à ces jeux *mainstream*, ni qu'elles ne pouvaient pas s'identifier comme *gamer* (ou *gameuse*), ou encore que jouer à ces jeux débouche nécessairement sur un comportement stéréotypique. Cela interroge plutôt les manières dont ces personnes qui jouent différemment ou qui ne ressemblent pas à l'archétype du *gamer*, prennent le risque d'être considérées comme illégitimes par les personnes correspondant à cette figure, soit dans les moments de jeux (comme en ligne), soit dans les interactions en ligne hors pratiques (sur les forums par exemple) ou encore en dehors, par exemple, dans les festivals. Cette illégitimité n'est pas seulement visible dans le fait de jouer, ni dans les manières de jouer, mais est aussi

perceptible dans le fait de prendre la parole pour exprimer son avis, avec un risque élevé de mise à l'écart, de censure ou de harcèlement (Fox et Tang, 2017). Dans ce contexte, il est impossible de mettre de côté ces phénomènes pour analyser la construction des GS et des rapports sociaux qui s'établissent en leur sein et avec l'industrie ensuite, puisque ces pratiques ont favorisé l'émergence des discours dominants des GS. Par ailleurs, ils peuvent même pousser des professionnelles à changer de voie. Ainsi, une *game designer senior* raconte dans une conférence organisée lors du festival *Indie Cade* en France, qu'elle a décidé de lancer son propre studio après avoir travaillé dans un studio major pendant des années :

Elle parle de pourquoi on fait des JV ? Souligne que le milieu est sexiste et raciste. Dans son parcours, elle a décidé : « I will not make any boring games ». Elle raconte qu'un jour « a video game researcher came to the studio, but not to study video games because it's a men's world ». Elle a conseillé à sa cousine de jouer à *Skryim* le jour où celle-ci a décidé de d'acheter une console, car sa cousine ne comprenait pas pourquoi la développeuse travaillait dans ce domaine. Elle a alors pris conscience qu'elle souhaitait faire des JV pour un autre public, plus *safe*, avec moins de problèmes (*carnet de terrains, ONP, conférence d'une game designer de JV, festival Indie Cade, France, 2017*).

Nous avons vu que la revendication de la passion pour le jeu a été un élément fondateur pour les GS, mais a aussi renforcé son caractère supposément indispensable pour développer des travaux sur le JV. Si nous reprenons par exemple l'enquête de Quandt *et al.*, nous voyons comment cette intrication entre jeu et recherche paraît incontournable puisqu'elle interroge avec détails le lien entre appartenance aux GS et pratique de jeu. Dans le contexte des tensions et des rapports de pouvoirs que nous venons d'explicitier à la fois par le *Gamergate* et par le *#Digrafishbowl*, recontextualiser cette culture *mainstream* et cette figure du *gamer* dans le développement des GS interroge obligatoirement les places laissées aux chercheuses, aux chercheur·ses minorisées par leur genre, par les personnes racisées ou encore handicapées, dans la construction d'une communauté scientifique. Nous ne

considérons pas que tous les travaux ou tous·tes les chercheur·ses s'inscrivent dans les caractéristiques inhérentes à la figure du *chercheur-gamer*, il s'agit plutôt d'un idéal type comme l'a défini Weber. Il est important cependant de comprendre comment les travaux en GS se sont orientés vers certaines pratiques ou thématiques en particulier, parce qu'elles souhaitent insister sur la légitimité de celles-ci. Le *chercheur-gamer* ne désigne pas une personne ou un groupe de personnes : il désigne justement une *figure*, qui rassemble des caractéristiques qui contribuent au maintien d'une culture populaire vidéoludique stéréotypée et renforce le fonctionnement d'une science androcentrique. Ainsi, prendre en considération ces attributs permet également de mieux comprendre les rapports sociaux en place dans les communautés scientifiques.

Le travail de déconstruction autour de la figure du *gamer* a été entrepris avec succès par les GS pour remettre en question la figure de l'adolescent « immature », mais il paraît plus faible concernant les appellations normatives utilisées par l'industrie comme *hardcore* et *casual*. Insister sur la fréquence et le temps passé à jouer en mettant en avant une pratique intensive en opposition à des pratiques que les autres joueur·ses considèrent comme plus modérées ou *casual*, opère une hiérarchie dans ce qui va qualifier le *gamer* :

In other words, the style expectations built into the casual game attempt to somehow define the player within that dismissive set of descriptors. Conversely, hardcore players are often centered in discourse, with their games and playstyles serving as a stand in for what is proper, preferred, and superior. Typically, this discourse is linked to ideas about hard work and skill, which tap into dominant cultural notions like meritocracy and the protestant work ethic (Chess et Paul, 2019).

Le *hardcore gamer* s'accapare donc une vision viriliste et productiviste du monde, dans lequel le temps de jeu investi amènera des récompenses non seulement dans le monde virtuel, mais sera également valorisé en dehors de celui-ci, rentabilisant le temps passé. Or, la perception de ce qui équivaut à une pratique intensive est relative à chaque

individu (Akrich, 1993) et les critères qualifiant les pratiques *hardcore* correspondent plus à un artifice marketing qu'à une description précise et statistique des pratiques. De plus, ces deux qualificatifs renvoient à des normes genrées très fortes, puisque les pratiques de jeu liées au *hardcore* correspondraient plus à celles des hommes (Coville, 2016).

Et qu'en est-il du contenu des jeux ? En 2012, Zabban posait cette question qui soulève aussi les enjeux liés à la classe sociale :

Le chercheur est-il nécessairement un joueur ? Si la réponse à cette question est positive, il conviendrait a minima de s'interroger davantage sur les biais introduits par l'affinité de l'enquêteur à certains types de jeu, mais aussi sur ses dispositions à privilégier certaines activités, pratiques au sein de ces jeux (Zabban, 2012).

Des recherches rappellent qu'une sélection a été opérée concernant le choix des jeux à étudier (Chee Siang Ang *et al.*, 2010 ; Coavoux *et al.*, 2016). Coavoux, Boutet et Zabban ont montré que jusque dans les années 2010, les GS ont majoritairement étudié les jeux joués par les classes sociales moyennes supérieures, autrement dit, les jeux joués par les chercheur·ses eux-mêmes (Coavoux *et al.*, 2016). D'autres chercheurs ont nuancé ces résultats en partant de l'étude précédente en étudiant non plus seulement les titres et les résumés, mais le contenu des articles eux-mêmes dans les deux mêmes revues (Frome et Martin, 2019). Une ouverture sur d'autres types de jeux étudiés que les MMORPG est constatée, mais cette tendance a cependant marqué la constitution du domaine et n'a pas empêché certain·es de rester à la marge, comme précisé au chapitre 1. Comme pour les Cultural Studies, légitimer un objet à la marge a conduit à marginaliser d'autres objets, plus politiques (questionnant genre, race par exemple), pour ne pas risquer un discrédit plus grand lors des processus de légitimisation de l'objet étudié. Comme le souligne Shaw :

As an identity defined by consumption, identifying as a gamer is more clearly a choice than are identities more directly written on the body, defined by kinship structures, and/or dictated by legislation. It is not, however, a consequence-free choice (...). Like other forms of identity, being a gamer is defined in relation to dominant discourses about who plays games, the deployment of subcultural capital, the context in which players find themselves, and who are the subjects of game texts (Shaw, 2013).

L'exemple de la place des sciences de l'éducation dans les GS est significatif à ce sujet, car elles apparaissent comme un collectif à part dans les GS. Ce phénomène pourrait être expliqué parce qu'elles ont développé des travaux autour des jeux sérieux (*Serious Games*), surtout utilisés en classe ou en formation pour les enseignant·es et donc, qu'elles n'ont pas été historiquement toujours considérées comme faisant pas partie des GS, le fondement ludique étant remis en question. Pourtant, elles ont aussi participé à la légitimité de l'objet :

Et je pense que l'université faisait partie des institutions pour qui le JV avait un aspect négatif, c'est largement le rapport entre l'école et le jeu, voilà le jeu c'est du loisir, c'est de l'inutile, mais ça c'est un autre débat... Donc, oui, le fait de parler de *serious game* et ou de jeu sérieux y'a eu plein de gens qui trouvaient ça super à la mode etc, et ça a amené des gens qui avant disaient « le jeu c'est nul » à « ah, le *serious game* ça peut être intéressant ! (Professeur senior).

Par ailleurs, ces recherches ciblaient précisément des aspects pratiques, didactiques ou pédagogiques :

Je parle pas vraiment des GS ou des travaux sur les *serious games*, car y a peu de choses en SG qui sont adaptées aux enfants. Souvent le *serious game* est perçu comme une sorte d'entité en soit, qu'il se suffirait en soi pour les apprentissages... pour économiser des profs ou en entreprise... mais c'est pas que le jeu remplace l'enseignant ! Le but c'est de leur dire qu'il faut faire l'activité et qu'il faut que vous les fassiez jouer à autre chose ! De vraiment essayer de tirer des choses du jeu pour qu'y ait du lien avec le cours (Professeuse sciences de l'éducation).

C'est pas les mêmes gens ! En gros, c'est pas les mêmes gens !.. C'est pas les mêmes gens... Alors il y a beaucoup de gens des sciences de l'éducation qui sont intéressés par les *serious game*. Euh...des gens qui sont, qui sont vraiment dans la ludologie, c'est des joueurs ! Donc ils n'aiment pas les *serious game* ! Les gens qui aiment les jeux, n'aiment pas les *serious game* ! (...) Y'a des enseignants universitaires qui s'intéressent au *serious game* parce qu'ils pensent que c'est un outil éducatif intéressant pour l'université. Ça y'en a beaucoup. Après les vrais joueurs, non... enfin, les ludologues, à priori, non... ils viendront pas facilement, si on les force pas à venir, à une conférence sur le *serious game*. Parce que pour eux, c'est un objet mineur, différent, et quelque part ils ont raison... Les gens avec qui je travaille... ils connaissent très peu la recherche sur le jeu en soit, ou pas du tout... Parce que je travaille avec des informaticiens, donc ils savent pas ce que c'est le jeu en tant qu'objet de recherche, par contre ils vont vers le *serious game* parce que là ils savent qu'il y a de quoi, de quoi gratter...et puis c'est toujours pareil, on cherche des financements, et puis pour trouver des financements, encore une fois, avec le *serious game*, y'a plein de portes qui s'ouvrent ! (*Professeur en arts*).

Cette dynamique de mise à l'écart a progressivement été remise en question, mais la discipline continue de former un collectif à part. Cette mise en périphérie a à voir avec le fait que ces recherches ont traité des thématiques en rapport avec l'enfance, la famille et l'adolescence. Les jeux pour enfants et adolescent·es représentent encore un sous-champ peu considéré des approches des GS, si ce n'est par certaines branches des sciences de l'éducation (celles consacrées à l'enfance) ou de la psychologie, (Berry et Andlauer, 2019). Le risque de perdre le caractère sérieux du jeu, aspect sur lequel les *chercheurs-gamers* avaient particulièrement insisté pour s'opposer à la controverse sur la violence, reste en effet fort puisque c'est l'âge adulte qui justifie une position sociale responsable permettant la légitimité de l'objet de recherche. Les JV à destination des enfants ont été longtemps pensés dans le cadre des apprentissages ou pour étudier la prévalence de conduites addictives et violentes avec la pratique de JV (en particulier pour les adolescent·es). Les jeux à destination des jeunes filles sont encore plus concernés par cette mise à l'écart dans les GS et peu d'études sont réalisées à leur sujet

(Andlauer, 2019). Cela s'inscrit dans des considérations plus larges à propos des pratiques ludiques perçues comme féminines et donc délaissées, car opposées à la conception de la masculinité militarisée : il existe donc une valorisation de certaines pratiques ludiques. Chez le *chercheur-gamer*, elle prend forme, non seulement autour du type de jeu joué, mais aussi dans ce qui est considéré comme faisant partie de la culture vidéoludique, qui reste profondément marquée par des questions de genre et d'âge également.

Enfin, rappelons que bien sûr, derrière cette figure archétypale du *gamer*, les hommes eux-mêmes ont de nombreuses pratiques et perceptions différentes : en entrevue plusieurs rapportent jouer avec leurs enfants. Le *gamer*, pas plus que le *chercheur-gamer*, ne constitue une référence figée. Des professionnels cherchent aussi à dépasser cette représentation en tant qu'homme :

Y'a aussi le manque de représentation... moindrement qu'on parle de jeux bin voilà... C'est en train de changer, mais lentement... c'est hyper masculin ! Le mot *Gamer*, je trouve que c'est chargé de... de préjugés ou de connotations négatives ! De genre, si t'es dans la communauté, si tu es un vrai *gamer* ou non, et si t'es une fille et que tu es *gamer* le monde vont faire comme (*sur un ton ironique*) "*mouais...right!*", y a comme juste... je trouve ça un peu toxique et c'est pas attirant du tout ! Quand on parle de JV, c'est dur de parler de quelque chose de sensible et d'artistique... On va parler de quelque chose de fun et de divertissant, tsé, mais pas vraiment quelque chose de sensible et d'artistique... et je pense que le monde sont pas encore prête à imaginer qu'un JV peut être comme ça ! Faque, que ça, c'est un problème pour moi et je veux participer à éroder cette espèce de bannière là ! (*Enquêté, Game designer senior*).

Lors de cette entrevue à domicile, alors qu'elle touche à sa fin, cet enquêté nous propose de tester le dernier jeu sur lequel il travaille et qu'il souhaite présenter lors d'un événement de *playtest* ouvert à tous·tes et auquel nous avons déjà assisté. Nous enregistrons le test et prenons les notes suivantes dès notre sortie du domicile de l'enquêté :

Je teste le jeu. Il faut avancer dans une sorte de lac, avec plein de brume. L'enregistreur tourne encore et on entend mes clics. Je joue sur l'ordinateur de l'enquêté. Je cherche à comprendre ce que je dois faire, j'avance dans la structure. J'ai l'impression d'être coincée dans l'eau et la brume et je me sens angoissée. L'enquêté m'a laissé seule avec le jeu et est parti dans une autre pièce, je pense pour me laisser tranquille en disant aller à la salle de bains, quand il revient, je suis presque au bout de l'expérience il est discret et sa présence n'est pas dérangement. Finalement, alors qu'une espèce de grande forme humaine se dresse autour de moi, le jeu bugue et l'enquêté me dit qu'il doit encore retravailler ce moment. Il me demande ce que j'en pense, je réponds que c'est très oppressant, l'enquêté dit que c'est le but. J'ai l'impression que ce jeu est fait pour parler de la situation des réfugiés qui traversent la Méditerranée et qui meurent en mer. L'enquêté me dit que je ne suis pas la première personne à lui en parler. Que la fin je l'ai un peu brisé, mais qu'il doit fixer ça, il me dit que lui a fait ce jeu pour représenter la masculinité, sa réflexion sur la masculinité, sur « le gars », pour questionner ça... (*Entrevue avec enquêté Game designer senior, prolongée par un playtest à domicile*).

Ainsi, cet enquêté, réfléchissant sur une autre façon d'appréhender des relations de pouvoir et souhaitant en particulier les questionner en tant qu'homme cisgenre, crée un JV qui viendra proposer une autre vision, ce qu'il n'aurait jamais pu faire s'il était resté dans l'industrie major d'après lui. Évoquer la figure du *gamer* questionne finalement les formes de masculinité stéréotypée qui ont un impact sur chaque personne déviante du rôle social de genre qui lui est attribué.

4.3.3 Le syndrome de la Schtroumpfette chercheuse

Si des expérimentations et des jeux explorent de plus en plus des façons différentes de faire des JV, il n'en reste pas moins que l'université comme l'industrie sont très marquées par ces normes virilistes qui entretiennent ces stéréotypes. L'association canadienne du logiciel de divertissement a publié son dernier rapport décrivant l'industrie du JV et la population joueuse en 2020 (Association canadienne du logiciel de divertissement, 2020). Dans une sous-partie intitulée : « Vrais gamers canadiens », elle écrit : « Le terme « gamer » est habituellement sujet à débat dans le milieu du JV.

Nous avons voulu recueillir l'avis de joueurs pour savoir ce qu'ils pensaient de ce terme et s'ils l'utilisaient pour se décrire ». Elle fournit ensuite des statistiques sur les joueur·ses par genre et âge, décrivant les personnes qui s'identifient comme *gamer* et précisant combien d'entre elles aiment ce terme. On y apprend par exemple que, d'après l'organisme, 60% des adolescentes de 13 à 17 ans se considèrent comme des gameuses (20% aiment le terme, 50% en sont indifférentes et 20% ne l'aiment pas) et 90% des adolescents du même âge se considèrent gamers (52% aiment le terme, 41% sont indifférents et 6 % seulement ne l'aiment pas). Alors que seulement 29% des femmes de 55 à 64 ans se considèrent comme gameuses, 45% des hommes du même âge se perçoivent comme *gamers*, toujours d'après l'association. En France, le rapport du SELL, le syndicat des éditeurs de logiciels des loisirs, écrit que 33 % des joueurs sont des « *casuals* » (illustrés par un dessin de femme âgée) alors que les « investis technophiles », joueurs les plus assidus, représentent 19%. Ce pourcentage est affiché sous le dessin d'un jeune homme blanc souriant (SELL, 2020). Ces statistiques¹³⁰ correspondent à des chiffres régulièrement mis en avant, mais il ne suffit pas en effet de souligner que le nombre de joueuses a augmenté pour signifier que le monde vidéoludique est devenu un endroit dans lequel les femmes sont les bienvenues (Chess et Shaw, 2016 ; Phillips, 2020) :

Parce que... euh... Parce que justement étant donné que moi j'ai vécu le fait de me restreindre par construit social, ou autre là... je saisis pas encore tout à fait ce qui m'a porté à arrêter... mais... Pis moi ça me faisait de la peine

¹³⁰ Les méthodologies et la provenance des données du SELL sont expliquées pages 6 et 7 du rapport. Elles viennent de données fournies par le secteur industriel (partenariats) et le CA est composé de membres de l'industrie. Le rapport de l'Association canadienne du logiciel de divertissement a été réalisé par un institut de sondage privé The NDP Group, à partir de « Sondages de 15 minutes menés auprès d'un échantillon représentatif d'adultes et d'enfants canadiens qui ont joué à des jeux vidéo au cours des quatre dernières semaines » (d'autres précisions sont données comme par exemple que l'accès aux personnes mineures a été fait par l'intermédiaire des « mères » (Association canadienne du logiciel de divertissement, 2020).

aussi de voir que mes amies filles ça les intéressait pas... parce qu'elles se disaient, peut-être ? Inconsciemment, ça me concerne pas ! Mais... tout ça, c'est faux ! Chui...contente de voir que la génération plus jeune est plus ouverte à ça pis, porter au *gaming*...Tsé le *gaming* c'est plus diversifié, quoique ! J'ai plein de choses aussi qui part.... Tsé, le.... le stéréotype de la *gameuse* !... Des fois qui a besoin de réaffirmer une certaine féminité parce que, c'est comme si le fait qu'elle *gamait* ça perdait à ses yeux... Je mets des gros guillemets là, mais ! Je trouve ça important de, de montrer aux gens que...t'es pas obligée de t'habiller comme une *gameuse*... T'es pas obligée de l'afficher, partout, t'as juste besoin d'en parler et pis d'aimer ça ! Et pis en même temps tu t'habilles comme tu veux, j'men fous là ! Juste que, surtout si t'es ado, c'est normal là ! Je suis passée par cette phase, c'est normal que tu veuilles afficher c'est quoi tes intérêts, que tu veuilles dire au monde que, qui t'es, qu'est-ce que t'aimes ! C'est possible et normal et je comprends ça 100%. Et pis je le fais encore aujourd'hui, j'ai des chandails *de Lord of the Rings* là! (*rires*), c'est normal ! Montrer aussi que tu peux être n'importe qui, et pis aimer, aimer ça, aimer n'importe quoi là, mais moi c'est plus ça mon souci là ! Mais tsé, parce que je me rends compte là.... (*Enquêtée, level designer junior*).

Les événements et rapports de pouvoir que nous venons de décrire montrent la tension permanente entre la valorisation des attributs virilistes du *gamer* face à la présence des femmes, en jeu et dans le monde de la création et de la recherche¹³¹. Lorsque l'association canadienne du logiciel de divertissement évalue la préférence des populations joueuses pour le terme *gamer* ou *gameuse*, elle n'en dit rien ensuite finalement. Pourquoi ce terme semble-t-il être perçu différemment en fonction de l'âge et surtout du genre ? Comme nous l'avons mentionné au début de ce chapitre, aujourd'hui, les pourcentages équilibrés de femmes joueuses sont mis en avant dès qu'il est question des femmes dans l'industrie et apparaissent dans les médias (ICI.Radio-Canada.ca, 2021), dans les travaux des GS (Paaßen *et al.*, 2017) ou sont

¹³¹ Nous allons dans cette sous-partie nommer plus spécifiquement les femmes, mais comme décrit ci-avant, cela pourrait aussi concerner les personnes minorisées par leur genre, les personnes racisées ou encore les personnes vivant avec un handicap physique ou mental, etc.

encore mis en avant par les institutions (voir le site de l'ambassade de France au Canada¹³²). Or, leur utilisation, si elle est nécessaire pour rendre visibles les pratiques des femmes, est aussi un moyen d'instrumentaliser leur participation dans le secteur vidéoludique. Le recours à ces statistiques sans contextualisation ignore complètement les mécanismes discriminatoires et les obstacles réels auxquels font face les femmes pour évoluer dans le monde social vidéoludique, et ne rendent pas compte des obstacles qu'elles affrontent pour pratiquer ce loisir, travailler dans le secteur créatif vidéoludique ou même travailler sur des recherches qui peuvent questionner les rapports sociaux de genre (chapitre 7). De plus, ces statistiques posent aussi question quant à leur provenance : ce sont les industries qui fournissent les chiffres et subventionnent les sondages utilisés ensuite par les institutions, ce qui pose un véritable problème concernant la transparence et l'indépendance de ceux-ci, comme mentionné au chapitre précédent. Enfin, si les statistiques, prises telles qu'elles, se révèlent exactes, elles ne disent rien non plus du manque de diversité dans les représentations ethniques ou sexuelles dans les mondes vidéoludiques (Derfoufi, 2019).

Nous avons vu dans la première partie de ce chapitre comment les scientifiques des GS se sont appropriées la figure du *gamer*. Au chapitre 1, on a remarqué que les CS s'étaient ouvertes aux perspectives féministes et décoloniales et on a noté que les recherches prenant en considération ces questions avaient été mises à la marge pendant plusieurs années. Les GS ont suivi le même processus de marginalisation de ces travaux, alors même que les CS avaient déjà proposé nombre de pistes de recherche qui auraient pu être adaptées au JV. Ainsi, un processus de mise à l'écart identique a eu lieu dans les GS, alors que les mécanismes inégalitaires en termes de genre (et d'autres questions) étaient désormais bien connus, autant pour étudier les Sciences avec une perspective

¹³² <https://francecanadaculture.org/fr/le-jeu-video-au-canada-cartographie/> consulté le 20 octobre 2021.

critique sur le genre, que pour effectuer une recherche qui intègre ces perspectives. Il convient ici de comprendre, plus spécifiquement, ce que font les enquêtées femmes de cette figure du chercheur. Y a-t-il une spécificité de *chercheuse-gameuse* ?

Sans rentrer dans le détail de ce qui qualifierait une *gameuse* (Soler-Benonie, 2019) puisque notre propos ne concerne pas ici les joueuses, il faut tout de même noter que les chercheuses contribuent depuis longtemps au champ (chapitre 2). Celles-ci, comme leurs collègues masculins, ont obtenu des postes à l'université et ont contribué à l'émergence du domaine grâce à l'ensemble des activités scientifiques contribuant à l'émergence et au développement des GS. Sur le terrain, dans un premier temps au cours de l'entrevue, les chercheuses, qu'elles soient sensibilisées aux questions de genre ou non, insistent souvent sur les problèmes de légitimité liée à l'objet plutôt que par rapport à leur genre, en particulier pour les plus anciennes du champ :

C'est hallucinant que 80% des jeunes là aient joué donc pour eux ça fait partie de la culture et à l'université c'est comme si ça n'existait pas. On n'est pas obligé de les aimer, mais on est obligé quand même de les regarder (*Professeuse senior*).

Ainsi, pour les chercheuses leur identité de genre est secondaire lorsqu'il s'agit d'évoquer les difficultés rencontrées dans le développement des GS. Cependant, malgré elles, être *gameuse* devient un critère qui les différencie dans la recherche ou dans le monde professionnel. Leur présence dans le domaine suscite l'étonnement et le questionnement lors de situations inattendues, tandis que l'identité de *gamer*, pour les chercheurs des GS, est un critère qui renforce davantage l'appartenance à la communauté vidéoludique. Cette différence est rappelée par les autres, puisqu'elles représentent une forme de déviance à la figure du *gamer*. Ce renvoi à l'identité de genre dans un contexte entendu comme masculin est d'abord produit par des personnes extérieures au domaine. Ainsi, une autre professeuse senior raconte ses premières interventions médiatiques :

Professeuse senior : Quand j'ai commencé à m'intéresser au JV, déjà, j'avais été remarquée parce que j'étais LA fille qui travaille sur le JV.

Enquêtrice : Ha oui? Tu étais catégorisée?

Professeuse senior : Ha ouais ouais ouais... au début ouais ! C'était clairement ça ! Et c'était un peu naïf, car je ne me suis jamais considérée comme LA fille et mes collègues autour de moi m'ont jamais sentis... pis de l'extérieur je comprenais, quand on me faisait réaliser, je disais « ah ouais », j'avais pas vraiment remarqué.

Enquêtrice : On te le faisait remarquer de quelle manière ?

Professeuse senior : Bin par exemple, dans le genre d'article, on sentait que ouais, ouais, j'étais LA fille... bon comme LA joueuse... comme la Schtroumpfette... (*rires*)... c'est la Schtroumpfette qu'on appelle ?! Bon... et plus les années ont passé et moins c'était ça... et les médias ont sorti les questions sur la violence, le sexisme et les entretiens ont commencé à être de plus en plus diversifiés...

Ce renvoi fréquent au fait d'être une femme dans un domaine majoritairement traité par des hommes, conduit même à des demandes spécifiques auprès des chercheuses qui doivent sortir de leur cadre d'expertise afin de commenter leur situation personnelle genrée, comme le souligne cette enquêtée qui ne travaille absolument pas sur les questions féministes :

Mais après moi, ce qui m'a plutôt agacé, c'est le point de vue des gens extérieurs à ce milieu-là, comme si que je suis femme et que je travaille sur les jeux vidéo, j'ai forcément quelque chose à dire sur le genre et les jeux vidéo. C'est un truc qui m'a un peu surpris, c'est une partie des questions que j'avais eu en auditions, j'étais un peu restée... Et j'ai compris au fur et à mesure qu'il fallait que j'ai quelque chose à dire là-dessus. Parce que c'est ce qu'on attendait en tant que chercheuse sur les jeux. Effectivement beaucoup de femmes sont spécialisées dans les questions de genre... Donc, peut-être que c'est là aussi où moi j'ai un profil un peu particulier (*Professeuse senior*).

Ceci explique également les éventuelles résistances que nous avons rencontrées auprès des chercheuses lorsque nous les interrogeons autour du genre, au-delà des situations liées au *Gamergate* et *#Digrafishbowl* dont nous avons parlé. En effet, dans un domaine

où elles ont souvent dû se positionner pour être considérées pour leur travail et non ramener à une position d'exception, elles pouvaient dans un premier temps percevoir ces questions comme un questionnement de leur présence dans le domaine ou une énième tentative de les interroger davantage sur des situations vécues uniquement en fonction de leur identité de genre plutôt que sur leurs accomplissements personnels (Zolesio, 2009).

Les enquêtées les plus âgées ou les plus avancées dans leur carrière s'accordent toutes sur le fait que les « choses ont évolué pour les femmes en jeu » comme le confie une professeuse en arts. Les enquêtées plus jeunes en âge ou dans la carrière profitent des ouvertures produites par leurs collègues plus âgées ou plus avancées. Une doctorante, qui exprime son souhait de poursuivre, explique qu'elle veut continuer « pour créer un espace plus inclusif à l'université ». Elles rencontrent donc moins de résistance pour travailler sur le sujet et disposent de modèles : « On a parti le groupe de recherche... quand je dis « on » en l'état, tout le monde a suivi (*cite sa collègue*) et aussi son directeur qui était aussi le mien. (...).Y avait vraiment que elle qui travaillait sur le JV à l'époque » (*Professeuse junior*).

Lorsqu'elles ne souhaitent pas mettre en avant la question genrée, le renvoi à leur identité de genre se fait malgré elles de façon régulière. Ainsi, même les chercheuses dont les discours sont les plus nuancés à propos de conséquences possibles de leur identité de genre, soulignent toutes par la suite qu'elles ont vécu régulièrement un traitement particulier :

C'est vrai que dans les usages c'est pas très féminisé, mais du coup, moi ça m'a pas... enfin, j'ai pas l'impression... Enfin, j'ai plutôt l'impression que c'est un avantage quand on y arrive, enfin, quand on arrive à être là ! Et même si des fois c'est énervant, enfin que ce soit dans des colloques de Games Studies ou autres, de se retrouver à une table de 7 « ah, mais tiens !

Mets-toi là ! Tiens, je t'ouvre la porte ! » C'est un traitement différencié de toute façon (*Professeuse senior*).

Peu importe leur situation statutaire, on attend des chercheuses en GS qu'elles assument une double charge de travail et d'engagement dans le domaine. En effet, elles doivent contribuer à légitimer le JV comme objet de recherche comme c'est le cas pour leurs collègues hommes, mais elles doivent avant tout montrer leur capacité à évoluer dans cet univers majoritairement masculin. Cette attitude se constate dans le monde de la recherche en dehors des GS (notamment dans leur discipline d'origine), de l'industrie et des médias généraux et spécialisés, qui insistent auprès d'elles pour les renvoyer à cette position d'exceptionnalité en tant que femme, et d'autre part, à poursuivre les processus de légitimité de l'objet lui-même :

D'une part, l'entrée des femmes dans ces professions est envisagée uniquement selon des modalités qui sont compatibles avec une soi-disant « spécificité féminine ». L'accès des femmes aux professions est considéré comme légitime, mais uniquement à condition qu'il ne bouleverse nullement « l'ordre des choses », dont, en premier lieu la différence (et donc la hiérarchie) des sexes. Dans cette perspective, les femmes sont renvoyées en permanence à leur « différence » et celle-ci sert à justifier leur exclusion des échelons supérieurs de la hiérarchie professionnelle. En raison de cette « différence », on imagine que les femmes vont s'orienter en priorité vers certains sous-espaces professionnels et qu'elles vont y adopter des modes d'activité « spécifiques » (Lapeyre et Le Feuvre, 2004).

Les chercheuses sont donc plus souvent attendues dans le domaine des études féministes ou *queer*, et pour celles qui ont choisi cette spécialisation, le risque d'être harcelées spécifiquement pour cette raison est réel comme nous l'avons présenté en évoquant le *#Digrafishbowl*. Le sentiment d'illégitimité et de solitude en choisissant un objet questionné, notamment durant la phase d'émergence du domaine, est déjà un enjeu suffisamment important sans qu'elles prennent le risque de rappeler les enjeux genrés qui existent aussi dans les rapports sociaux entre chercheur·ses, car cela pourrait aussi mettre en péril la fragilité de collectifs de recherche en construction.

La difficulté à nommer les inégalités auxquelles elles sont confrontées s'accompagne parfois d'un discours sur la « norme masculine de réussite » (Lhenry, 2016). Les enquêtées agissent de plusieurs façons face à ce renvoi récurrent à leur genre. La mise en avant d'un discours méritocratique est aussi une manière de considérer avoir obtenu la place méritée, d'autant plus chez les chercheuses : « D'une manière générale, les enseignantes-chercheuses et, à plus forte raison, les enseignants-chercheurs rejettent l'idée que l'université puisse produire des discriminations, malgré des expériences personnelles parfois négatives » (Ibid, p.113-114). Pour nos enquêtées, un des moyens de faire face à l'expérience du renvoi au genre est de se réapproprier les valeurs qui accompagnent la figure du *gamer*, pour réaffirmer leurs compétences sans se laisser enfermer dans une identité de genre déterminé.

Ceci est aussi visible parmi les enquêtées du secteur industriel : citons le cas d'une coordonnatrice d'un lieu collaboratif entre studios *indies*. Elle n'a bien sûr pas de droit de regard sur le fonctionnement de chaque studio, cependant elle contribue à créer un espace dans lequel les personnes peuvent travailler sereinement et organise de très nombreux événements autour du JV où elles sont conviées. Pour elle, il est hors de question de penser sa position ou sa situation professionnelle en fonction de son genre :

I found it much more powerful to be integrated, prove yourself in that way and I don't want to...I don't like believing being a woman has changed any aspect of my career and I don't want to believe that people think that of me. I don't act as a particular feminine way, I don't see something is different... and I can take criticism and I think it's criticism because I screw up or I need to change things... (*coordonnatrice de studio*).

Cependant, elle raconte que certaines personnes oublient parfois qui elle est. Nous lui demandons alors :

Enquêtrice : Do people here recognize your work, what you do? Do you have some difficulties?

Coordonnatrice de studios : Hmm... some people recognize what I do... some people have no idea who I am... not idea what I do.

Enquêtrice : Really?

CS : They think I am the receptionist who opens the door. And that's it! They don't get it that whole operate, because I make it!

Enquêtrice : Why? Why aren't they aware?

CS : I don't know! I think they may just be in their bubble... this is my job and I am doing my job... all of they see of me every day it's that I am at the front or I am doing whatever in the kitchen organizing support or getting deliveries or... I am the person getting the lunch... and I don't think they understand the work that goes in prior to that thing that they see...and nor that I expect they understand that! But it's not part of their world... but I think that... they are really great programmers they're really great artists but they're really bad (*inaudible*) people! They don't understand what goes behind the whole business operation and everything ... so...yeah! So some people absolutely recognize what I do. There's a team that...it's very small... but it's very meaningful... Every Christmas, they're giving me Christmas cards and they say thanks for the work I've done and helped them out and it's such a small gesture but it's a really powerful one! And so they know. And they understand. And they get it. And other teams... we can literally...earlier this year somebody literally asked me, "what are you doing here?!"

Enquêtrice : OK...!!

CS : I was like...OK! Waouh! And it was not someone who has just started, it was someone who was already here for a long time... and it's actually shocked me that having been here for that long they just didn't get it!

Bien qu'elles insistent parfois dans leurs récits biographiques pour relier leur réussite à leurs compétences, ainsi que sur le peu d'impact qu'a eu leur genre selon elles pour leur carrière, enquêtées du monde scientifique comme celles de l'industrie évoquent systématiquement des situations qui, analysées sous le prisme du genre, illustrent des rapports sociaux qui interrogent. On assiste à une intériorisation de la norme masculine de réussite où les seules compétences compteraient, décorrélées de tout rapport social de genre. Dans la situation exprimée par la coordonnatrice, les professionnel·les des studios lui renvoient une position associée à un imaginaire genré et non celle de son

emploi réel. Effectuant un travail administratif et de soutien auprès des studios, il est peu visible de l'ensemble des employé-es du lieu malgré son importance pour le fonctionnement de ce dernier.

Nous n'avons pas rencontré d'homme uniquement à un poste de coordination ou à un métier administratif. Les enquêtés qui assument ce type de tâches le font en parallèle de leur poste en production ou dans le milieu universitaire en tant qu'étudiant. Or, ils ne racontent pas avoir vécu de situation ayant été problématique directement liée à leur fonction administrative : leurs trajectoires racontent même plutôt le contraire. Pour les *indies*, les enquêtés racontent d'ailleurs que si le studio grandit, une personne sera embauchée spécifiquement pour assurer ces tâches :

Moi je gère tout ce qui est financier ! Parce qu'il faut bien qu'il y ait quelqu'un qui s'y mette ! Étant donné que j'avais déjà géré des entreprises et que j'avais un diplôme en gestion d'entreprise, mais j'ai du réapprendre le fonctionnement au Canada. On a eu la chance parce qu'il y avait une personne qui était comptable et qui nous a aidés à mettre tout en place. Gratuitement. Mais là, on commence à grossir un peu... Donc ça me prend de plus en plus de temps... Donc là on trouve un partenaire en espérant que ça va bien se passer, pour déléguer cette partie-là. (*Enquêté, programmeur senior*).

J'ai jamais eu de formation administrative, ça adonne que j'aime ça et que ça fonctionne. Je suis tombé à la bonne place au bon moment (*Doctorant*).

Enquêté game designer junior : C'était dur d'arrêter (*la programmation*) ! Mais il y avait beaucoup de choses à faire à côté et c'est moi qui le fait. Tout ce qui est promotion, recherche de financements, administratif... (mon collègue) code et (mon autre collègue) c'est un artiste autodidacte 2D et 3D.

Enquêtrice : Pourquoi c'est toi qui t'es retrouvé avec les charges administratives ?

Game designer junior : (*Rires*) parce que déjà... avec ma formation de gestion, c'était la suite logique. Du coup, je m'occupe de faire le jeu, la partie administrative...

Il est probable qu'ils perçoivent ces fonctions administratives comme temporaires dans leurs carrières, et non comme un métier qu'ils pourraient avoir à part entière, qu'ils aient été formés pour ou non. De plus, leur polyvalence (entre création et administration ou entre recherche et administratif) explique qu'ils se sentent reconnus par ailleurs. Ils ne peuvent donc être « réduits » uniquement à ce type d'activité professionnelle.

Par ailleurs, même lorsqu'on constate une situation d'intériorisation des normes de réussite masculine, cela n'empêche pas que les enquêtées expriment aussi que certaines pratiques de recherche, de travail ou de jeu sont difficiles d'accès. Les espaces de pratiques, comme les GJ, sont ainsi moins accessibles pour elles :

Professeuse senior : J'aimerais ça essayer des *Game Jams* ! Mais ils sont plus jeunes que moi... J'ai 44 ans! (...) Je suis pas trop dans les réseaux de *gamers* ! Y a pas beaucoup de filles, c'est presque toujours que des réseaux de gars... dans le colloque aussi y a quasiment pas de filles...

Enquêtrice : *C'est difficile ?*

Professeuse senior : Non non! (*rires*). J'aime bien être qu'avec des garçons ! Au contraire, je trouve ça chouette! Non non... et souvent je découvre que j'ai pas autant de différences et qu'on a les mêmes goûts pour les jeux (*rires*). C'est pas forcément une différence fille-garçon.

Enquêtrice : *Pourquoi vous trouvez ça chouette que vous soyez que avec des garçons?*

Professeuse senior : Parce que dans mon école y a quasiment que des filles! (*rires*). 88% d'étudiantes! Donc ça change pas.

Alors que les enquêtés rencontrés sur le terrain qui participent aux GJ le font à tout âge, et que ceux qui souhaitent en faire pour la première fois évoquent plutôt des freins de compétences techniques qui les empêcheraient éventuellement de participer, ici, l'enquêtée évoque l'âge comme un frein à sa participation malgré sa connaissance vidéoludique et la pratique de joueuse dont elle témoigne et qu'elle considère comme identique à celles des hommes. L'explication d'une barrière ressentie à cause du genre, plus que celle liée à l'âge, est plus difficile à exprimer clairement, car les enjeux de

légitimité qui l'entourent sont plus importants. En effet, puisque le genre des chercheuses est systématiquement convoqué par les personnes extérieures comme une situation à remarquer explicitement, les chercheuses ont tout intérêt à insister au contraire sur la normalité d'être entourée par des collègues masculins et de montrer qu'elles partagent une passion commune avec eux afin d'être identifiées comme une *chercheuse-gameuse*. Les chercheuses, évoluant dans des environnements masculins dès lors qu'elles travaillent sur le JV, doivent s'adapter dans ces espaces de travail pour développer leur carrière (Lapeyre, 2019). Ainsi, se retrouver en position minoritaire en fonction de son genre dans ce type d'événement est fréquent, comme dans les GS, ce qui peut être problématique au vu de ce que nous avons explicité précédemment sur un contexte qui peut même être hostile. Ceci est mis en avant par les enquêtées qui participent à des GJ et certaines ont fait le choix de se rendre dans des événements non mixtes pour cette raison¹³³. La mise en place d'un espace non mixte se fait en opposition à la demande de performance attendue dans le processus de création des GJ et qui fonctionne sur un système compétitif qui s'est construit à partir de la figure du *gamer*. Les GJ imposent souvent un investissement intensif sur un temps très court (24 ou 48 heures), ce qui reprend les codes de pratique correspondant à l'idéal type du *gamer* et aux normes productivistes. Ainsi, il s'agit ici de reprendre ce qui fait l'attrait de ce genre d'événement, soit, la création de jeux, mais en redéfinissant différemment les règles habituelles pour permettre à des personnes de tout genre (et tout âge) de participer sans hésitation. De la même façon que les chercheur·ses ont créé des groupes de recherche, des associations et des revues qui traitent uniquement du JV, une des actions entreprises par les personnes minorisées par leur genre est de participer à des activités non mixtes (comme les joueuses en ligne qui créent des parties uniquement

¹³³ Nous développons davantage au chapitre 6.

pour elles par exemple), comme les GJ féministes par exemple. Plusieurs d'entre elles vont créer des espaces dans lesquelles elles pourront évoquer leurs difficultés spécifiques et surtout parler de recherche avec des angles de recherches féministes plus spécifiques, comme le Women's Group des CS avant elles. Les professionnelles aussi s'organisent, par exemple en ayant fondé l'association Women in Games¹³⁴ en France. Chercheuses comme professionnelles, conscientes des difficultés auxquelles elles font face et qui évoluent cependant peu depuis la création des GS, ne restent pas passives, mais s'organisent de façon à contribuer à ces mondes sociaux vidéoludiques différemment.

Enfin, il faut noter que ce sont généralement les enquêtées les plus jeunes qui sont aussi plus conscientes des freins qu'elles rencontrent au sujet de leur genre, qu'elles relient en fait plus au fonctionnement de la recherche qu'au sujet étudié :

J'ai pas retenu grand-chose finalement...je suis un peu désillusionnée...j'ai eu un petit accrochage avec un professeur y a pas longtemps...pis ça m'a faite réaliser que j'aimais pas forcément le milieu universitaire... Je trouve qu'il y a beaucoup de contradictions au sein du milieu...y a un espèce de désir d'être progressif, de rechercher des choses qui sont importantes et en même temps ça reste ultra élitiste et vraiment hiérarchique, et ça reflète beaucoup de structures de pouvoir qui existent déjà, et je trouve que c'est difficile de concilier ça avec la recherche que tu fais puis ça donne un peu l'impression que... c'est du travail dans le vide... (*Étudiante*).

Nous avons montré qu'en dehors des GS, les chercheuses ont été confrontées à des remarques concernant le fait qu'elles s'identifient comme femmes et étudient un objet considéré comme masculin. Les enquêtées rapportent également que leurs collègues étaient indifférents à celui-ci et qu'elles prenaient conscience de leur genre seulement

¹³⁴ Women in Games se trouve dans plusieurs pays.

quand on leur faisait remarquer. Cependant, nous reviendrons dans les prochains chapitres sur cette apparente indifférence des chercheurs concernant le genre de leurs collègues qui traversent toutes les activités sociales étudiées pour cette recherche, en particulier parce que la mise en relation entre discours et observation permet de mieux révéler des rapports sociaux de genre spécifiques, moins spectaculaires dans la recherche que dans l'industrie, mais qui pourtant renforcent des mécanismes de pouvoir et de résistance notamment.

Pour conclure ce chapitre, nous pouvons affirmer que cette identité de *gamer* a permis l'émergence des GS, mais ne recoupe qu'une partie de ce que sont les individus des GS. L'ouverture et la diffusion de recherches sur l'objet depuis 25 ans ont permis à des personnes peu ou non-joueuses de développer des recherches sur le sujet. Cette identité a contribué à la naissance et au développement du courant, mais si elle a été constitutive de celui-ci, elle a aussi pendant les 20 premières années contribué à l'invisibilisation d'autres travaux, en particulier avant le *Gamergate*. L'idéal type du *gamer* a aussi servi de support pour légitimer une communauté de recherche et des pratiques de jeu, en tant que point commun pour se rassembler. Au-delà de l'histoire des GS (chapitre 2), du développement industriel (chapitre 3), nous avons observé comment la culture vidéoludique et sa figure de *gamer* ont contribué à l'émergence des premier·es chercheur·ses reconnu·es au sein des GS. En proposant la catégorie de *chercheur-gamer*, nous avons pu soulever des enjeux de reconnaissance et de légitimité dans le monde des études vidéoludiques et dans le monde industriel, en partant de cette pratique qui semblait a priori commune aux deux mondes. Nous avons pu observer que le politique ne peut être exclu de cette analyse dans un contexte où les questions féministes soulèvent des enjeux forts dans la construction des GS, qui rappellent le contexte d'émergence des CS. De plus, puisque nous voulons comprendre plus finement les rapports sociaux entre les chercheur·ses et les professionnel·les, les relations doivent encore être précisées au travers des activités sociales que nous avons

étudiées, dans les événements scientifiques et professionnels. Bien sûr, l'idéal type du *gamer* n'est en aucun cas un profil partagé dans toutes ses caractéristiques par l'ensemble des enquêtés·es comme par tous·tes les chercheur·ses. Cependant, en l'analysant, nous avons montré comment les valeurs virilistes qui y sont associées s'incorporent aussi aux activités scientifiques des GS ou aux fonctionnements logistiques des événements vidéoludiques de l'industrie. La conséquence directe de cette ombre identitaire concerne directement le manque d'hétérogénéité dans la conception des activités, tant sur le contenu que sur l'organisation. La place que prend cette figure à la fois dans les recherches en GS, mais aussi dans l'industrie interroge la façon de penser la logistique et la mise en place d'activités à destination de publics hétérogènes.

CHAPITRE V

SE RENCONTRER ET SE LIER : LIEUX ET ACTIVITÉS

Partant des différentes opportunités rencontrées par les chercheur·ses pour échanger et créer un réseau tout au long de leur parcours, nous analysons la formation des relations interpersonnelles lors des activités sociales auxquelles participent les scientifiques. Des cours jusqu'aux groupes de recherche, en passant par les colloques, l'ensemble des activités scientifiques constituent un éventail de possibilités pour créer et renforcer des sociabilités. Nous portons ensuite attention aux associations qui jouent un rôle important pour développer et consolider ces relations sociales et former un réseau personnel et professionnel. Enfin, la relation amicale, en tant que type de relation interpersonnelle, éclaire à la fois les parcours biographiques des enquêté·es, mais aussi, les rapports sociaux entre chercheur·ses. L'amitié, puisqu'elle peut être durable, explique notamment certains mécanismes sociaux à l'œuvre dans le développement d'un courant de recherche.

5.1 Saisir les activités scientifiques par les sociabilités professionnelles

Dans notre recherche qui prend en considération des lieux divers et qui concerne deux mondes sociaux où gravitent des personnes aux métiers différents, il importe de repérer ce qui lie ces univers dans différents contextes. En partant des activités sociales et des lieux dans lesquels elles se déroulent, nous observons en premier lieu à quelles occasions les individus socialisent, comment ces socialisations se poursuivent dans le temps et leurs formes variables (voir chapitre 1.1.4 pour rappel). Comme le résume la sociologue Claire Bidart :

Les milieux professionnels présentent un niveau de contrainte particulier : les partenaires de travail ne sont pas librement choisis, les rôles sont *a*

priori distribués, et une certaine hiérarchie formelle est fixée. Cela étant, les déterminations sont loin d'être totales, et il est possible bien sûr de choisir les personnes avec qui l'on désire poursuivre la communication au-delà des obligations liées à la tâche elle-même. On peut alors parler de sociabilité au travail, sans négliger toutefois la spécificité des contraintes et la richesse particulière des divisions sociales établies (Bidart, 2012).

Dans ce chapitre et le suivant, les sociabilités professionnelles entre chercheur·ses, ainsi qu'entre scientifiques et professionnel·les, seront particulièrement étudiées. Observant les lieux de socialisations, puis les sociabilités, et la formation des relations qui se créent entre ces personnes à l'université, mais aussi dans les espaces professionnels vidéoludiques, nous portons attention aux rapports sociaux qui se jouent entre individus. Comme le souligne Bidart, contraintes et divisions sociales dans le milieu professionnel ne peuvent être placées à l'écart, ce que nous nous efforçons de rendre compte dans l'analyse des mécanismes par lesquels les relations interpersonnelles s'établissent. Par ailleurs, en dehors de ces espaces professionnels régulés, les associations scientifiques semblent représenter un excellent endroit pour contourner les contraintes du monde universitaire et explorer d'autres espaces de sociabilités¹³⁵. Ainsi, la mise en lien des socialisations et des trajectoires personnelles offre un éclairage important sur les relations durables et les récits individuels et collectifs qui sont ensuite construits :

(..) La question centrale, pour le sociologue abordant un « terrain » quelconque, devient celle de la manière dont ces acteurs s'identifient les uns les autres. Cette question est inséparable de la définition du contexte d'action qui est aussi un contexte de **définition de soi et des autres**. En tant qu'acteur (considéré comme tel), chacun possède une « certaine définition de la situation » dans laquelle il est plongé. Cette définition inclut

¹³⁵ Les GJ le sont aussi pour les professionnel·les, c'est pourquoi nous les appréhendons au chapitre suivant.

une manière de se définir soi-même et de définir les autres. Elle fait appel à des catégories qui peuvent être d'origines diverses. Elle prend la forme d'arguments qui impliquent des intérêts et des valeurs, des positions et des prises de position. La première démarche du sociologue de terrain est donc de recueillir, dans les meilleures conditions possibles, ces diverses « définitions de situation » qui sont des conditions de sa compréhension des règles de l'action située, telles qu'elles sont subjectivement définies par les acteurs (2015, Dubar, p.11).

Ainsi, analyser les relations sociales des chercheur·ses par les activités qu'elles et ils pratiquent au quotidien, met en avant ce qu'elles et ils considèrent majeur dans leur construction identitaire collective et individuelle.

5.2 Universités et formations pré-universitaires : des lieux d'institution du JV

Toutes les personnes rencontrées en entrevues, et ce, peu importe le pays, ont été formés à l'université ou dans de grandes écoles comme l'École Normale Supérieure (ENS) et Polytechnique en France, ou encore dans des institutions particulières comme HEC Montréal. À notre connaissance, un seul enquêté, après avoir travaillé dans l'industrie du JV, a repris ses études et a rejoint l'université sans y avoir été formé auparavant¹³⁶. Les enquêté·es ont suivi ou suivent une carrière étudiante sans interruption à l'université : ils et elles en partent pour travailler une fois leur diplôme obtenu ou obtiennent une nomination en tant que professeur·se d'université. Derrière

¹³⁶ Les personnes rencontrées sur le terrain mais que nous n'avons pas interrogées, qui n'ont fait qu'une formation professionnalisante courte (rarement considérées comme un cursus supérieur), semblent obtenir plus rarement un poste dans l'industrie vidéoludique, si ce n'est dans la branche du *playtesting*. Ces personnes finissent par se tourner vers un autre secteur ou restent au même poste dans le cas où ce travail les satisfait. Bien que ce soit une hypothèse dans notre cas, cela semble aller à l'encontre de ce que Besenval avait constaté sur les *playtesteurs* rencontrés dans sa recherche (Besenval, 2020). Il serait donc intéressant d'étudier ce phénomène en employant une méthodologie longitudinale pour savoir si, à terme, ces *playtesteur·ses* non-diplômée·es finissent par accéder à un emploi de *designer* ou d'animateur 3D, comme ils le convoitaient en débutant à ce poste.

l'apparente linéarité de ces parcours se cachent cependant des changements de disciplines, de programmes ou d'université. En retraçant leurs parcours biographiques, les enquêté·es sont marquées par les rencontres qu'elles et ils ont faites durant leurs parcours et les activités universitaires sont présentées comme les lieux de socialisation par excellence. Ces relations qui sont ainsi créées à cet endroit se poursuivent de manière durable. L'amitié résultant de rencontres professionnelles n'est pas propre aux mondes sociaux que nous étudions, mais les enquêté·es évoquent régulièrement les amitiés qu'elles et ils ont développé durant leur scolarité ou lors de leurs premières participations à des événements des GS, ce qui justifie de nous y attarder. Pour plus de clarté, nous évoquerons d'abord ce qui concerne la socialisation à l'université en tant que lieu de formation (par le biais des cours suivis ou enseignés et des actions pédagogiques menées), puis ce qui relève des socialisations lors des activités de recherche comme les séminaires, colloques ou journées d'étude (voir 5.2).

5.2.1 Créer des cours : au cœur des premières socialisations universitaires

La mission d'enseignement de l'université étant centrale, et ce, quel que soit le pays étudié, la socialisation lors des cours est très importante. Elle peut concerner les étudiant·es (dans des programmes universitaires ou pré-universitaires comme le Cégep) et celle relative aux enseignant·es (professeur·ses ou chargé·es de cours) qui dispensent des cours sur le JV. Pour créer des espaces propices aux rencontres, l'organisation de cours ou l'existence de programmes sont une condition *sine qua none*. Il convient donc de comprendre comment ces cours se mettent en place. Les professeur·ses jouent un rôle fondamental puisque ce sont elles et eux qui sont à l'initiative de cours sur le JV, puis de programmes dédiés. L'engagement des enseignant·es peut dépasser le simple cadre du cours, et les activités organisées ou auxquelles assistent leurs étudiant·es, contribuent au renforcement des liens tissés entre tous·tes les participant·es.

La création de cours est un élément central dans le développement d'une discipline et les GS n'en font pas exception comme nous l'avons vu pour les CS. Initiés par des pionnier·es, ces cours participent à l'institutionnalisation d'un courant de recherche, notamment lorsqu'ils se multiplient pour donner naissance à un programme entier d'enseignement (optionnel, mineur ou majeur). Enseigner le JV constitue donc à la fois une preuve de légitimité institutionnelle et devient aussi un vecteur de socialisation pour les étudiant·es qui vont rejoindre le cours spécifiquement pour sa thématique ludique comme le raconte une professeuse en arts. Cette dernière a créé un cours sur le JV avec un collègue, qui est devenu un programme universitaire qui y est entièrement consacré : « Ce n'était pas très difficile de les attirer (*les étudiant·es*) (...) C'est une communauté qui est quand même assez connectée ». Suivre un cours sur le JV, une mineure ou être dans un programme étiqueté études vidéoludiques, crée une reconnaissance à la fois de l'objet, mais également du courant lui-même en encourageant des étudiant·es à développer des travaux sur le même sujet.

La participation commune à des cours facilite les rencontres et les échanges entre étudiant·es. Ainsi, ces formations universitaires courtes (un an maximum) ou longues (baccalauréat jusqu'au doctorat) permettent la formation de liens entre personnes étudiantes, liens qui pourront se prolonger au-delà du temps de la formation, donnant naissance à différentes sortes de collaborations associatives, professionnelles et scientifiques¹³⁷ :

C'était vraiment le fun l'esprit de communauté qui s'est créé... J'ai l'impression que l'objet JV appelle ce type de communauté là à se former ! Plus que dans les... bon, c'est peut-être les préjugés que j'ai, mais... moi

¹³⁷ Les éléments présentés ici lorsque nous évoquons les étudiant·es à l'université traitent surtout des socialisations durant les maîtrises et les doctorats puisque les enquêté·es racontent construire des réseaux plus durables durant cette période.

j'ai été attirée par l'esprit communautaire de ce champ d'études là !
(*Professeuse junior*).

Les motivations des étudiant-es à suivre les cours sur le JV relèvent de plusieurs aspects. La population étudiante s'engage dans des programmes disciplinaires avant toute chose et c'est au cours de leur scolarité qu'elle décide de se spécialiser sur un sujet ou un domaine précis. Parfois, c'est la passion pour le JV qui fait intégrer un cursus disciplinaire particulier, même quand les cours ne traitent jamais directement de celui-ci. Ainsi, un chargé de cours¹³⁸ senior à l'université en informatique, était peu intéressé par la recherche, mais a réalisé un doctorat dans le domaine parce qu'il y a été encouragé par ses professeurs. Il raconte : « Pourquoi l'informatique ? Parce que c'était la faute aux jeux vidéo au final ! (*Rires*). Je voulais partir pour faire du JV....c'est toujours le JV! (*Rires*) » (*Chargé de cours senior*).

Pour d'autres, c'est le suivi d'un cours en JV qui va les encourager à l'étudier ou les orienter vers une carrière dans l'industrie :

Ça a un petit peu déclenché quelque chose en moi et je me suis dit "il faut que je continue". Je ne pensais pas me professionnaliser. Je pensais trouver une place dans une banque tranquille ou quelque chose comme ça ! (*Enquêté, Game designer junior*).

¹³⁸ Les chargé-es de cours ont un statut très différent en fonction des pays dans lesquels nous avons mené l'enquête : alors qu'ils sont exposé-es à une précarité extrême en France (salaire très bas, où seules les heures d'enseignement en classe sont payées, souvent avec des mois, voire des années de retard...), la situation est meilleure au Québec, en Ontario et en Suisse, où le taux horaire est plus décent mais les contraintes restent relativement identiques. Au Québec, certain-es chargé-es de cours font même des carrières professionnelles avec ce statut précaire. Malgré tout, aucun pays n'assure aux chargé-es de cours qu'elles et ils enseigneront le semestre ou la session suivante et les cours sont fréquemment attribués à la dernière minute, ce qui conduit à une situation particulièrement imprévisible et déstabilisante. Ici, l'enquêté a sa propre entreprise ce qui lui permet de ne pas être dépendant de la charge de cours attribué.

D'autres vont s'engager dans des formations en arts ou en lettres avec l'objectif d'intégrer l'industrie du JV, mais l'enseignement suivi peut parfois modifier les aspirations initiales : « Finalement, j'ai trouvé plus intéressant d'étudier le JV qu'écrire pour les JV » (*Doctorante*). Pour les étudiant·es qui suivent des formations professionnalisantes sur le JV au Cégep, les projets d'études et les exercices pratiques vont créer une proximité très forte qui sera à l'origine de liens se prolongeant au-delà du temps de formation. Les formats proposés dans les écoles s'inspirent de ceux qui se déroulent dans les studios, où le travail en équipe, concret, est valorisé et obligatoire : « Tu vis quelque chose que tu ne vis pas deux fois dans ta vie » (Enquêté, *level designer junior*) et qui est visible dans les expériences partagées lors des GJ (voir chapitre 6).

La mise en place progressive de ces programmes offre alors aux étudiant·es un cadre propice aux rencontres et aux échanges qui dépassent le simple suivi de cours. Cependant, l'ouverture de filières dédiées dépend à la fois de l'investissement d'une personne enseignante qui propose le projet, mais d'autant plus des personnes responsables administrativement de ce type de décisions au sein de l'université. Dans un premier temps, les chercheur·ses, en particulier juniors, n'ont pas besoin de cours ou de programme pour développer leurs recherches. Puis, éventuellement, il est question ensuite de créer un cours. Pour aller plus loin, certain·es envisagent de créer un programme sur le sujet lorsque l'objet n'en est plus à sa phase paradigmatique ou son réseau de communication (Mullins, 1972), autrement dit, lorsque le nombre de personnes intéressées par un objet est suffisant et que des premiers réseaux scientifiques avec des conférences et des revues sont déjà apparus. Ainsi, un professeur, recruté depuis plusieurs années, passionné de JV et investi dans les GS dès la fin des années 1990, a menacé sa direction de partir à l'étranger si aucun cours ne s'ouvrait sur le sujet, en précisant que des opportunités professionnelles s'ouvriraient à lui. En

mettant en avant le déploiement de recherches effectuées par les doctorant·es sur le JV, il a réussi à convaincre de la pertinence du cours :

Je suis allé voir ma direction en leur disant : « non, mais moi regardez ! Je fais des JV et (...) nos étudiants qui arrivent, en doctorat, après leurs deux premières années de doc, faut qu'ils enseignent ! Mais pour enseigner, faut qu'ils soient capables de donner un cours dans (*notre discipline*) ». Mais les étudiants qui venaient avec moi en JV avaient aucune possibilité, ils avaient pas les mêmes possibilités que les étudiants de mes collègues : « Alors c'est si, quelque part y'a pas d'ouverture en JV à l'université de (*cite le nom*), je vais partir ! J'ai des offres d'emplois qui arrivent d'ailleurs.. » Alors à partir de ça, on a lancé la machine de mettre en place un programme, qui a débarqué 3 ans plus tard... (*Professeur senior*).

Il ajoute par ailleurs que le soutien d'une ancienne doyenne dans un des comités décideurs a facilité la création de ce programme. En insistant pour développer des cours et ensuite un programme, ce professeur a formalisé un dispositif favorisant la socialisation entre des étudiant·es autour d'un objet dont elles et ils partagent l'intérêt. On observe ici un cercle vertueux mis en place au-delà de la seule volonté individuelle d'un·e professeur·se : la participation des étudiant·es à des recherches portant sur le JV devient un argument de poids pour l'ouverture d'un programme et concevoir les premiers diplômes obtenus sur le sujet.

Malgré tout, même quand un cours est populaire et soutenu par la direction, cela ne suffit pas toujours pour justifier l'ouverture d'un programme consacré au JV. Ainsi, le chargé de cours senior en informatique cité ci-avant, ayant sa propre entreprise dans le domaine informatique et impliqué dans la communauté du JV dans sa ville, explique que son ancien directeur de thèse l'a recontacté alors qu'il n'était plus dans le monde universitaire, pour enseigner un cours sur le JV au début des années 2010. L'ancien directeur du département regrettait l'absence de cours sur le sujet alors que le domaine avait acquis de l'importance au fil des ans et le professeur qui avait encadré l'enquêté

a alors pensé à lui. L'enquêté accepte d'enseigner à la condition de transmettre le *design* :

Ma relation avec l'université s'arrête là. Il y a pas d'autre activité. Il faut se battre à chaque année pour donner le cours, parce qu'il y a un blocage avec la plus vieille des profs parce qu'elle considère que c'est pas sérieux (*rires*)... mais d'une manière ou d'une autre, ça revient toujours. Donc c'est bien ! Après y'a toujours des choses qui sont un peu mystérieuses... je regardais les statistiques et maintenant... il y a 35 étudiants pour ce cours. En moyenne ça doit être 31. Et normalement les cours qui ont le plus d'étudiants ils en ont 15 ! Donc ça intéresse la thématique ! (*Chargé de cours senior*).

Ici, bien que le JV soit désormais un objet traité plus largement dans les universités, l'enjeu de reproduire un cours reste malgré tout encore traversé par des résistances dans le cadre formel universitaire, obligeant ce chargé de cours, à prouver que l'objet est légitime à être enseigné. Il explique aussi qu'il aimerait que ce cours s'ouvre plus :

C'est toujours dans la démarche d'arriver vraiment à mettre quelque chose en place plus accès recherche... Mais je ne travaille plus à l'université donc le temps est super limité et justement y a pas mal d'obstacles et de barrières... à franchir... mais voilà, c'est étape par étape, (*Chargé de cours senior*).

Sans poste à l'université, sans régularité assurée du cours et malgré l'intérêt des étudiant·es pour cet enseignement, la pérennisation du cours et le développement d'un programme ne peuvent pas être assurés pour le chargé de cours. Une école d'ingénierie, proche de l'université, lui propose alors d'enseigner :

Ils ont plus d'intérêt pour le JV. Ils ont aussi des profs plus jeunes, un peu plus dynamiques (*rires*) et... ils pensent que c'est un bon outil marketing donc ils ont proposé de donner le cours de l'autre côté aussi. Là, je suis pas tout seul, sinon je m'en sors plus ! Je leur ai dit ok mais il faut quelqu'un d'autre !

Ainsi, cet enquêté, qui désire développer les cours et les programmes sur le JV davantage par passion pour l'objet que par celle de la recherche (faisant écho à la figure du *gamer* analysée au chapitre précédent), n'hésite pas à proposer le contenu ailleurs et à impliquer d'autres personnes, afin qu'à terme, des programmes de recherche se concrétisent, même si cela doit se faire dans un cadre institutionnel différent de celui d'origine. Il sollicite alors un de ses anciens étudiants avec qui il entretient une relation personnelle désormais, pour l'aider à donner ce cours. Les motivations de l'école d'ingénierie sont d'après lui différentes de celles de l'université : le JV qui attire les étudiant·es, assure un recrutement plus grand à l'école. Cette dernière a donc tout intérêt à soutenir le projet pour assurer le maintien et l'augmentation d'effectifs étudiants, plus que par intérêt pour le sujet lui-même. Cela pourrait tout de même ouvrir des portes pour développer un programme ou des recherches qui ne trouvent pas leur place du fait des résistances observées au sein de l'université.

5.2.2 Les formations des professionnel·les au jeu vidéo

Lorsque les programmes ou cours se mettent en place, la question du curriculum devient essentiel. Il s'agit en effet de proposer un choix dans les cours qui se distingue de ce qui existe déjà. Certains programmes s'éloignent par exemple volontairement des formations techniques. Une séparation nette est revendiquée entre ce qui sera enseigné dans un programme mobilisant la théorie par rapport à des formations professionnalisantes : « Surtout nous on était opposé à la technique, car on est un centre de recherche, basé sur maîtrise et doctorat. On était très clair que ce qu'on faisait pas, c'était enseigner le *design* de JV. » (*Professeuse senior*). Il s'agit d'une distinction explicite qui doit être prise en considération par les étudiant·es lors de leurs choix d'études, en considérant que l'engagement dans une formation d'études supérieures est à la fois par passion pour le jeu... et pour la recherche. De ce fait, des écoles professionnalisantes de niveau Cégep (plus rarement de niveau baccalauréat ou grâce à une formation d'une année après le diplôme de niveau baccalauréat, comme un DESS

au Québec) ont bien compris cet intérêt des étudiant·es pour le JV. Elles entrevoient ainsi les possibilités de recrutement de la population étudiante et le développement économique pour leur institution qui y sont liées. Publiques et privées, elles proposent aux étudiant·es une formation en JV qui leur permettra de « réaliser leur rêve » : travailler grâce à leur passion du *gaming*, usant de celle-ci pour les attirer. Ces programmes, souvent courts (certains proposent parfois 3 ans), créent une proximité chez les étudiant·es qui contribuent à la création et au renforcement de liens personnels forts :

C'était incroyable, je pourrais en parler pendant des heures et des heures ! C'était quand même assez intense ! Dans le sens où... bin les gens, genre, avec qui je suis vraiment maintenant, c'est des gens que je connais depuis 1 an ! Et pis c'est des gens de l'école ! On a tellement été proche, d'être avec des gens qui ont le même intérêt, qui sont proches, ça fait que... on se connaît rapidement, facilement bien ! Et tu te supportes pendant 1 an, c'est presque comme une famille ! Après y a des gens que tu aimes moins, avec qui tu vas rester moins, mais y a des gens avec qui... qui sont devenus proches, c'est quand même assez fou ! (*Enquêté, level designer junior*).

Les formations courtes, visant des métiers précis, reflètent des réorientations d'étude ou de métier. Par exemple, un enquêté doctorant a choisi de suivre une formation en *design* de jeux à l'université, avant de décider de poursuivre une thèse. Ayant un « parcours coloré » comme il le dit lui-même, il raconte que « c'était un domaine vraiment intéressant, car c'est pas du tout ce que je connaissais. Les autres étaient beaucoup plus avancés que moi dans les jeux et la conception ». Suite à ce cursus, il a orienté différemment sa carrière professionnelle et a commencé à développer des JV en fondant son propre organisme de jeux sur des thématiques qui lui sont chères, comme la santé.

Le seul enquêté de notre recherche qui a rejoint l'université après avoir travaillé dans l'industrie commente quant à lui ainsi son parcours :

Je suis très peu allé à l'école dans ma vie. Très rapidement, j'ai fait 2 ans de Cégep et ensuite la formation de 11 mois. C'était un sprint (...) J'avais 19 ans et je me suis fait embauché 3 semaines plus tard à (*nom d'un studio major*). J'étais au bon endroit au bon moment (...) C'était un peu mon rêve (*Nom du studio major*) ! J'avais même appliqué à 11 ans pour aider à balayer ! (*Enquêté, Game designer senior*).

Sa trajectoire biographique reste cependant exceptionnelle parmi l'ensemble des enquêté·es et les personnes que nous avons rencontrées au cours de notre terrain, ce qui nous laisse imaginer que les personnes travaillant dans le milieu du JV ont probablement une origine sociale de classe moyenne ou supérieure ou qu'elles ont eu accès à des études universitaires de type baccalauréat au minimum¹³⁹. Cependant, il est plus fréquent que les étudiant·es s'orientent vers des formations pratiques, *après* avoir suivi des cours de baccalauréat ou de maîtrise. La coordonnatrice de programmes que nous avons interviewée explique qu'en ayant travaillé dans plusieurs écoles, elle remarque des différences. Certaines disciplines ou contenus restent clairement séparés dans la manière de penser et de concevoir les cours. Ce qui relève de la programmation reste encore un domaine à part par exemple : enseignée à l'université et dans des programmes spécifiques, elle relève que « ça n'aurait pas été une bonne idée de tenter de former des programmeurs en un an par exemple! Donc, c'était pas la peine d'y penser ». Elle ajoute :

Alors que dans les métiers que nous on a, ça présuppose que les individus ont... ont un bagage préalable...donc là c'est faisable. Mais en prog', t'as pas de bagage préalable : tu sors du Cégep et pis tu rentres à l'université et puis tu fais trois ans et puis voilà ! (*Coordonnatrice de programmes senior*).

¹³⁹ Comme nous le soulignons en 5.2 à propos des *playtesteur·ses*.

Une fois encore, puisque l'attrait pour le JV est souvent issu d'une pratique vidéoludique, les étudiant·es multiplient les orientations lorsqu'elles et ils désirent travailler dans l'industrie vidéoludique. Plusieurs enquêté·es rencontré·es ont par exemple relaté avoir d'abord suivi des formations universitaires avant de se diriger vers une formation professionnalisante. Un enquêté explique qu'après son parcours à l'université (jusqu'en maîtrise), il s'est formé ensuite dans une école professionnalisante pour devenir *level designer* et que ce double parcours lui a été profitable : « l'université m'a appris à me poser les bonnes questions, à savoir comment analyser un jeu, car tu le sais, mais tu peux apprendre vraiment et (*l'école*) apprend concrètement la production de JV ». Un autre enquêté, *game designer senior*, raconte qu'il a d'abord réalisé une maîtrise en communication, avec une spécialité en marketing : « Seulement pendant 1 an. Je me suis rendu compte que là je partais vers quelque chose que j'aimais bien, mais qui n'était pas du tout ma vocation à la base ». Il décide alors d'aller dans une école professionnalisante pendant 1 an et intègre une première compagnie *indie*, puis une seconde, plus importante, avant de fonder son propre studio avec d'anciens collègues... eux-mêmes passés par l'université et d'autres programmes professionnalisants sur le JV par la suite.

Ce type de parcours est connu des professeur·ses d'université. Ces dernier·es n'ignorent pas que les étudiant·es qui poursuivent leurs programmes et qui souhaitent travailler en dehors de l'université rêvent bien souvent d'une carrière professionnelle dans le milieu industriel comme l'explique ce professeur, recruté rapidement après la fin de son doctorat et conscient des enjeux professionnels auxquels font face les étudiant·es :

Enquêtrice : As-tu des étudiant·es que tu as formé ou qui se sont formés et qui partent ensuite dans l'industrie ?

Professeur senior : À la mineure... (Mon collègue) a organisé une rencontre récemment avec des ex, des gens qui sont passés par chez nous et qui se sont trouvés des places ! Donc ils trouvent des places ! Mais il faut qu'ils aient une formation technique en plus... c'est pas juste avec la

mineure en JV qu'ils vont trouver une place comme *creative designer*, comme créateur de niveau, etc.

Enquêtrice : Tu sais après où est-ce qu'ils partent pour se former en plus ?

Professeur senior : Y'a plein d'écoles techniques (en cite une) ... y a un paquet de formations disponibles pour faire de la modélisation ou de l'initiation à la programmation de jeu... c'est un programme collégial reconnu, y a plusieurs institutions reconnues qui le font.

Enquêtrice : Et toi, t'as pas de relations avec ces formations-là ?

Professeur senior : Non et j'ai d'ailleurs longtemps pensé que ce serait mon, mon talon d'Achille que... que j'aurais eu beaucoup plus de chance de trouver de l'emploi facilement si... je te parle d'une position vraiment privilégiée, car j'en ai trouvé un rapidement, mais j'anticipais aussi le pire et le pire ça aurait été que j'aurais pas pu me placer parce que la recherche pure et dure en jeu, si elle n'est pas imbriquée avec la dimension industrie, aurait pu très bien ne jamais se développer... s'il y avait pas eu des gens comme (cite deux professeurs) qui ont poussé dans cette dimension-là... Les écoles techniques auraient été des écoles qui intègrent progressivement un peu d'histoire du jeu, mais... ma charge de cours, y avait aucune stabilité, ni sécurité... qu'ils engagent une personne multifacettes qui est capable de donner un peu, à la fois des cours un peu historique et aussi technique, et moi j'étais pas ça ! J'avais pas ce profil !

L'enquête met ici en avant les spécificités propres à l'enseignement universitaire face à l'enseignement professionnalisant. D'après lui, le risque que les formations professionnalisantes aient fini par absorber ce qui faisait l'essence des formations universitaires a été évité grâce à l'engagement des professeurs impliqués. Autrement dit, puisque les formations professionnalisantes offrent une opportunité de contact direct avec le milieu industriel où espèrent travailler les étudiant·es, il aurait été possible, qu'en l'absence d'engagement de la part de certain·es professeur·ses, la recherche sur le JV n'ait jamais réussi à s'imposer sérieusement comme des options à ces programmes de Cégep ou de baccalauréat, qu'ils soient publics ou privés.

Ainsi, la différence entre ces formations concerne le développement de laboratoires et de centres de recherche spécifiques en GS. Ces derniers ont permis d'ancrer les

programmes dans des lieux physiques en répondant aux aspirations des étudiant·es, en développant des activités qui leur permettent d'explorer des pratiques qui les faisaient rêver (avoir un laboratoire avec la mise à disposition de consoles et de jeux) ou de réaliser leurs aspirations créatives (organiser des événements de création commune)¹⁴⁰.

5.2.3 Création de laboratoires : se retrouver

D'abord avec la proposition de cours disparates, puis avec la constitution d'un programme établi, la mise en place officielle d'un laboratoire offre donc un lieu physique pour se rencontrer et développer des projets communs. Il peut arriver que le développement d'un laboratoire ou d'un centre de recherche débouche sur la création de cours ou de programmes, mais c'est généralement plutôt l'inverse qui se produit, et dans ce cas, il s'agit d'un laboratoire qui ne travaille pas uniquement sur le JV, mais qui finit par intégrer la thématique. Par exemple, nous avons pu visiter plusieurs laboratoires ou centres sur le jeu ou JV : si chacun a sa spécialité et ses préoccupations de recherche spécifiques, leur point commun réside dans leur démarche acharnée pour réaliser ces laboratoires en les défendant auprès de l'institution universitaire, avec un succès et une rapidité dépendante de l'université concernée. Le laboratoire devient alors le lieu physique privilégié dans lequel étudiant·es et professeur·ses peuvent se retrouver et échanger.

Dans les cas cités précédemment, les chercheur·ses juniors ont été appuyés par une administration compréhensive et une institution soutenance, ainsi que par des personnes en postes permanents (pas toujours professeur·ses), qui ont offert un précieux soutien pour les développer. Dans des espaces disciplinaires rigides, souvent peu propices aux

¹⁴⁰ Ces différentes activités sont traitées plus loin dans le chapitre.

échanges au sujet d'objets à la marge (voir chapitre 2), la rencontre avec d'autres personnes aux intérêts partagés est une bouffée d'oxygène pour « trouver un terrain intellectuel commun » comme le rapporte un enquêté. Au-delà des cours spécifiques sur le JV, les étudiant·es découvrent non seulement un objet qui les intrigue, mais rejoignent aussi des collectifs ou en initient eux-mêmes. Au cours de ces parcours étudiantins, des affinités personnelles créent des rapprochements et peuvent donner naissance à des groupes informels, qui deviennent éventuellement des associations (voir 5.4). En accédant à des postes permanents, les doctorant·es des années 2000 nouvellement recruté·es ont contribué à développer les GS, avec le soutien de professeur·ses non spécialistes, mais très intéressé·es (souvent leurs anciennes directions de recherche), ouvert·es à ces explorations dans leur discipline.

Encore aujourd'hui, les universités ne soutiennent pas toujours un cours ou un programme sur le JV même lorsque des chercheur·ses développent des travaux sur le sujet au sein de l'institution à laquelle elles et ils appartiennent. Ainsi, les relations interpersonnelles entre les premières et premiers doctorant·es en GS se sont formées ailleurs que dans les cours, puisque ces derniers n'existaient pas ou très peu. Les rencontres se sont faites plutôt lors d'activités de recherche comme les colloques (voir 5.3) ou dans des associations (voir 5.4) et se sont renforcées au fil du temps. Par ailleurs, dans un contexte où le nombre de personnes qui effectuent des recherches dans le domaine (notamment avant 2010) est réduit et où, par conséquent, les possibilités d'échanges sur le sujet sont moins nombreuses il n'est pas rare que les enseignant·es invitent dans leurs cours des collègues qui s'intéressent aux mêmes thématiques. C'est aussi une manière d'entretenir leurs relations : « Je suis intervenu dans son cours. Il avait lu ma thèse » (*Post-doctorant*).

5.3 Événements scientifiques : socialisation et spécialisation

Les événements organisés par les chercheur·ses ou auxquels elles et ils assistent dans le cadre universitaire sont des moments privilégiés pour les socialisations. Les définitions étant vagues pour déterminer ce qui relève d'un séminaire, d'une journée d'étude, d'une conférence ou d'un congrès, nous les caractérisons donc dans un premier temps.

5.3.1 Séminaire, journée d'étude, conférence ou congrès ?

La participation à des événements scientifiques est une activité recommandée et encouragée dans la communauté scientifique et facilite la socialisation professionnelle (Gingras, 2002), que ce soit à un niveau local, national ou international. En entrevue, nous demandions aux enquêté·es les événements les plus importants pour elles et eux. Il faut ici distinguer plusieurs types d'événements scientifiques selon la taille, la durée et la fréquence de ceux-ci, en notant que nos observations ont été réalisées en variant tous ces cas de figure¹⁴¹. Tout d'abord, les séminaires sont généralement des événements locaux, gratuits, uniques ou réguliers, organisés par un laboratoire ou centre de recherche, parfois ouverts à des personnes ne venant pas de la même unité de recherche ou de la même discipline. Les étudiant·es sont encouragé·es à participer et peuvent même les organiser. Ainsi, nous avons par exemple observé quatre séminaires de trois groupes de recherche différents au Québec (deux observations participantes et

¹⁴¹ Ces définitions restent malgré tout approximatives et il conviendrait de voir au cas par cas, car les appellations utilisées sont probablement plus liées aux ambitions portées par les organisateur·trices de l'événement (notamment pour des raisons d'appels à financement qui indiquent « colloques » et pas « journée d'étude » par exemple, etc.)...

deux non-participantes), ainsi qu'un cours où une joueuse professionnelle de e-sport était invitée à discuter avec des étudiant·es (observation non-participante).

Les journées d'étude, sont plus ambitieuses : même lorsqu'elles invitent des conférencier·es internationaux, le nombre de participant·es restent modestes (une vingtaine, trentaine de personnes maximum), sont gratuites et ne durent généralement pas plus de deux jours. Il est fréquent d'avoir des journées d'étude doctorales, y compris dans un contexte d'association savante, comme cela a été le cas plusieurs fois à l'OMNSH. Nous avons ainsi participé à la fois en tant que communicante mais aussi, plus tard, après avoir rejoint l'association, nous avons été co-organisatrice avec deux autres membres, de la première journée d'étude dans deux pays en simultané au sein de l'association (voir 5.4).

Les colloques et conférences ont une visée nationale, parfois internationale. Certaines conférences sont gratuites, d'autres impliquent un investissement financier important, notamment lorsqu'elles ont lieu dans une autre ville ou un autre pays que son lieu de résidence. La contribution financière peut être reliée à des obligations de cotisations à un collectif de recherche ou une association professionnelle organisatrice de l'événement. Elles réunissent une dizaine de personnes et jusqu'à plusieurs centaines. Elles durent une journée ou plusieurs jours et se distinguent des journées d'étude par les subventions et financements nécessaires pour l'organisation qui sont plus importants, ainsi que par le nombre plus élevé de personnes impliquées dans l'organisation. Les conférences sont parfois des événements répétitifs dans le temps, en fonction de l'équipe organisatrice, de l'université ou des institutions qui les accueillent. Nous avons observé des conférences sur les trois territoires étudiés (y compris en Ontario et au Québec). Leur taille et leur durée étaient variables tout comme le coût qui y était lié.

Enfin, les congrès sont des événements internationaux réunissant plusieurs centaines de personnes, sur plusieurs jours et répétitifs (intervalle régulier), dont le lieu change à chaque édition : c'est le cas par exemple des conférences de l'IEEE, ces congrès en informatique où des panels comme le CoG, *Conference on Games*, sont organisés sur le JV. Les conférences professionnelles sont aussi souvent citées par les enquêtés : la GDC (Game Developers Conference) qui est un événement professionnel important où se rendent personnes de l'industrie et certain·es chercheur·ses, en particulier ceux d'Amérique du Nord puisque la conférence se déroule en Californie depuis 1988¹⁴² (elle a lieu également en Chine désormais). Lors de ces congrès, le coût de participation (adhésion éventuelle à une association, prix d'entrée, hébergement, transport, etc.) en fait des événements très coûteux. Dans le cas de la GDC, plusieurs enquêtés, professionnel·les comme chercheur·ses, rapportent avoir participé à des sélections pour être désignée en tant que personne ambassadrice d'un organisme ou vouloir y postuler, afin d'éviter les frais comme l'explique une enquêtée : « J'y suis allée grâce à (*l'association de développeuses*) ». Un *Game designer* junior explique : « J'aimerais aller à la GDC. Mon prof est devenu un bon ami et il était ambassadeur, j'ai pris conscience grâce à lui que si je suis ambassadeur, c'est gratuit! ». Pour des raisons de coûts et de temps, précisons que nous n'avons pas observé de congrès¹⁴³.

¹⁴² On remarquera qu'elle s'appelle ici conférence, mais elles correspondent aux critères des congrès que nous venons de définir.

¹⁴³ Cependant, il faut tout de même mentionner qu'au détour d'une autre recherche sur une autre thématique menée en parallèle de notre doctorat, alors que nous effectuions une ONP dans un congrès, il s'est avéré que le *keynote speaker* principal invité de l'événement était un professeur qui travaille sur l'industrie du JV! Nous l'avons interrogé par la suite. Celui-ci est régulièrement invité dans sa propre discipline mais ne participe jamais à des événements de GS, ce qui montre d'autant plus la porosité des disciplines et de l'objet, ainsi que la difficulté à définir la place d'un individu dans les GS par l'engagement pour l'objet ou son auto-identification aux GS, puisqu'il contribue à l'avancement des connaissances dans le domaine des études vidéoludiques mais ignore tout ce champ.

Une dernière précision doit être apportée. L'écrasante majorité des activités des GS jusqu'au début des années 2010 a été historiquement organisée par des associations savantes, d'étudiant·es ou en partenariat avec des associations professionnelles. Si, avec le développement de l'institutionnalisation des GS, notamment l'ouverture de centres de recherches spécifiques sur l'objet, les choses évoluent, il n'en demeure pas moins que les associations ont un rôle extrêmement important dans le développement du domaine, et ce, quel que soit le type d'activité concernée. Citons bien sûr DiGRA ou l'association IGDA (International Game Developers Association) qui organise régulièrement des activités auxquelles participent les enquêté·es et que ces personnes citent comme importantes, ou la CGSA (Canadian Game Studies Association ou ACÉJ, Association Canadienne des Études du Jeu, acronyme en français rarement utilisé). On retrouve aussi en France les GSALF (Games Studies à la française) et les activités de séminaires organisées par l'OMNSH qui ont été citées comme importantes pour les francophones et en particulier les français·es. Nous approfondirons les effets de l'implication de ces associations dans le 5.4.

5.3.2 Présenter ses résultats...

Le partage des résultats, de la méthodologie ou encore des questions de recherche sont au fondement des activités scientifiques. Si les différents événements définis ci-avant sont le fruit d'un travail au sein d'un laboratoire ou d'une équipe de recherche (porté par un ou plusieurs individus), les initiateur·trices de ces conférences sont multiples : ordre professionnel, groupes formels (associations savantes), ou informels (groupes étudiants). Ces événements rythment la vie universitaire, représentant à la fois un rite de passage pour les étudiant·es mais aussi un partage de connaissances pour la communauté scientifique entière.

Les séminaires organisés par des groupes de recherches – ceux-là même formés à partir de programmes ou de cours sur le JV- opèrent comme espace d'expérimentation aux

premières tentatives de partage scientifique pour les étudiant·es¹⁴⁴. Ouverts aux étudiant·es qui font partie du cours ou du programme d'études vidéoludiques (occasionnellement à des personnes extérieures en fonction des activités), la participation à ces groupes engage les étudiant·es au-delà de leurs activités habituelles. L'appétence à la recherche est essentielle pour s'y investir régulièrement, au-delà de l'intérêt pour le JV lui-même. Ces groupes rendent accessibles aux étudiant·es les premières expériences d'activités scientifiques auxquels ils et elles peuvent participer, par exemple la présentation devant les pairs et la personne enseignante responsable.

J'assiste à la présentation à (*nom du groupe de recherche*). La première présentation sur les jeux de table commence. (...) Les étudiants posent plein de questions et rebondissent. Ils sont impliqués dans la vie du laboratoire. (...) La prof propose aux étudiant·es de participer, de faire réellement un travail de construction de recherches, y compris du point de vue du fonctionnement ex : site, idées, discussions, bref, les implique, (*carnet de terrain, ONP, séminaire de recherche d'un programme, Québec*).

Je me rends avec deux ami·es et une doctorante rencontrée récemment, avec qui j'ai sympathisé et à qui j'ai proposé de venir. Arrivé·es devant le laboratoire. L'ambiance est un peu étrange. On est devant la porte sans savoir si on peut rentrer ou non. Finalement (*nom de la personne*) [en tout cas je comprends plus tard qu'il s'agit de la coordo] nous demande pourquoi on est là et nous dit qu'on peut rentrer. Il y a carrément plus de proximité dans le lieu. Je pense qu'il y a avait un homme + 1 femme qui n'étaient pas du labo, mais clairement anglophones. Le doctorant (*nom*) présente sa recherche de façon très claire et intéressante. (...) À la fin (*nom d'une doctorante*) pose une question, je rebondis. Il ne parle pas français, donc les travaux cités lui sont totalement inconnus. (*carnet de terrain, ONP, séminaire de recherche d'un programme, Québec*).

¹⁴⁴ Nous distinguons ici les groupes de recherche, qui sont portés par un·e enseignant·e, des groupes informels à l'initiative des étudiant·es et des associations. Ceux-ci sont traités au 5.4.

Ce type d'initiatives mélange des formats informels de discussions (avec des séances de jeux par exemple) à des communications plus formalisées. Elles fonctionnent parfois comme un entraînement pour présenter à un colloque, comme ici, où, alors que nous allons présenter nos recherches dans un laboratoire de GS, nous assistons à la scène suivante avant la communication:

Présentation de (*Professeur senior*) en anglais, devant (*Professeur senior*), (*doctorant*) et moi. C'est un entraînement pour la DiGRA (je ne suis qu'un prétexte). Ici, il reprend les notes de (*doctorant*) et (*doctorant*), se les réapproprie, sans critique, on sent qu'il y a eu du travail collaboratif auparavant, qu'ils ont bien travaillé leur présentation pour la conférence précédente. Les retours des uns et des autres sont faits en toute bienveillance (*carnet de terrain, OP, avant ma présentation, Québec*).

Les personnes observées ici montrent une attention particulière à se considérer mutuellement comme pairs, malgré leur statuts différents (deux professeurs et un doctorant). Dans ce groupe de recherche formel (car pensé et organisé par des professeurs), les étudiant·es sont encadré·es, mais aussi considéré·es comme des *alter ego*. Les enjeux de crédibilité scientifique étant minces puisque tout se déroule à l'intérieur du programme, le statut s'efface au profit d'une collaboration bénéficiant à tous·tes. Notons qu'au sein des universités, le Canada est le pays où nous avons le plus observé cette configuration, alors qu'en France, ce sont davantage les associations qui endossent le rôle de créer un espace pour ce type d'initiatives, la structure institutionnelle hiérarchique entre les professeur·ses et les étudiant·es et les rapports de pouvoirs qui en découlent étant plus forts¹⁴⁵.

¹⁴⁵ Ce qui ne signifie pas qu'aucun espace de ce type n'existe par ailleurs en France, mais nous insistons sur le fait que les groupes de recherche sont très efficaces pour créer et entretenir des liens entre personnes.

En ce qui concerne les étudiant·es (maîtrise, doctorat) ainsi que les post-doctorant·es, la participation à des séminaires et des colloques offrent davantage l'apprentissage progressif d'un habitus de recherche et l'acquisition des codes universitaires que de véritables opportunités de collaborations. Ceci s'explique d'abord parce que les étudiant·es en sont encore à un stade où leur réseau est récent. Lorsque des collaborations font suite à des rencontres lors de séminaires ou de colloques, elles prennent naissance avant toute chose entre pairs étudiant·es et/ou post-doctorant·es, c'est ainsi d'ailleurs qu'a commencé notre ethnographie comme mentionné dans le chapitre 1. Pour les personnes qui ne sont pas en poste permanent, notamment si elles débutent dans la recherche, la participation à ces événements scientifiques devient un passage obligé pour apprendre les codes de présentations (comment communiquer et comment répondre), et pour apprendre à les organiser. Cette participation développe aussi le capital social (Bourdieu, 2006 ; Lin *et al.*, 2001 ; Putnam, 2000).

Au-delà de la contribution à la recherche et l'apprentissage de nouvelles connaissances, les activités organisées dans les groupes de recherches revêtent plusieurs fonctions. Dans un premier temps, elles permettent la sociabilité étudiante, comme le racontent par exemple deux enquêtées étudiantes, où l'une d'entre elles explique en s'adressant à l'autre : « La conférence que j'avais faite avait été mise sur YouTube et je me souviens que tu m'avais écrit en me disant 'j'ai vu ta vidéo de ta conférence' ». Elles ne se connaissaient pas encore, mais faisant partie du même groupe de recherche, elles savent ce que font les autres étudiant·es. La participation à une activité du groupe constitue alors un espace de rencontres pour toute personne intéressée par le sujet au sein du programme ou de l'université, peu importe l'avancement de son parcours. Ces groupes de recherche sont donc des lieux qui facilitent les rencontres pour les étudiant·es.

Les séminaires ou journées d'étude organisées par ces groupes de recherche (ou par des programmes) arborent une autre fonction pour les acteur·ices eux-mêmes et elles-mêmes, mais aussi pour l'institution : celle de la spécialisation. Les professeur·ses qui ont fondé ces différents laboratoires ont effectué leur doctorat à la même période, ou ont été encadré·es par ces professeur·ses pour les plus ancien·nes (Abbott, 2001). De cette expérience commune sont nées des amitiés solides :

Enquêtrice : Donc du coup toi tu connais des gens...

Professeuse senior : Partout ! (Rires) C'est mes amis ! J'ai des amis partout ! (Rires). Mais on est toute la même génération... et en fait, ce qui est drôle, c'est qu'on est toute des anciens étudiants de (cite le nom d'un professeur). Et donc, tous les anciens, à date, on s'est toute trouvé un poste. La première génération là (rires), de professeurs ! On s'est toute trouvé des postes dans ces institutions !

Cependant, malgré des collaborations et des liens amicaux (parfois amoureux) forts qui perdurent, chaque chercheur·se a donné une couleur particulière aux cours, aux programmes et aux objets étudiés, mais s'est aussi inspiré·e de sa discipline d'origine et du département dans lequel elle ou il a été recruté·e. Si les professeur·ses entretiennent des relations amicales entre eux, les étudiant·es perçoivent des différences entre les approches et défendent leurs groupes, manifestant une forme de loyauté à l'égard de ceux-ci. Ainsi, ces activités permettent de dessiner des frontières théoriques et de s'ancrer dans l'approche du programme dont les étudiant·es dépendent.

Par l'intermédiaire d'étudiant·es qui participent à des activités proposées par d'autres universités, une chaîne relationnelle apparaît entre les centres de recherches. Un doctorant évoque un groupe de recherche où il s'est rendu plusieurs fois :

J'ai participé (..) y a deux ans, à 2 ou 3 rencontres. C'est rare, mais moi, ça m'a donné mal à la tête leur truc ! Tellement c'était abstrait... Y avait rien de pratique là-dedans et puis ça m'allait pas...

Tandis qu'un autre doctorant, faisant partie du groupe qui organise le séminaire critique par le premier, effectue le même reproche envers un troisième groupe de recherche :

J'ai jamais participé à (*cite le nom*). J'aime les gens de là-bas, mais je vois pas de terrain commun. Ils incarnent le côté très théorique du jeu... j'ai rien contre, mais... pour moi, ça commence à être un peu théorique... (...) Je le vois quand je donne une conférence là-bas avec les questions qui me sont posées.

Il ne suffit donc pas que les professeur·ses soient ami·es et s'invitent mutuellement pour que les étudiant·es développent un sentiment de proximité avec les approches empiriques et théoriques des autres écoles. En même temps, une forme d'entresoi est aussi renforcé : puisque toutes les personnes se connaissent, elles s'invitent mutuellement dans les journées d'étude qui sont organisées séparément ou ensemble. Comme le note Dubar :

L'identité sociale n'est pas « transmise » par une génération sur la base des catégories et des positions héritées de la génération précédente, mais aussi à travers les stratégies identitaires déployées dans les institutions que traversent les individus et qu'ils peuvent contribuer à transformer réellement (Dubar, 2015, p.118).

Nous apercevons ici comment se créent et se renforcent des positions théoriques, des écoles d'appartenance liées à une approche ou une discipline particulière. Ce qui sort des habitudes théoriques ou disciplinaires rend le dialogue et la compréhension plus difficile, en particulier lorsque l'on est novice sur le courant de recherche, malgré le sentiment de proximité lié à l'étude d'un même objet. Les possibilités d'échanges étant confinées au territoire local pour les étudiant·es qui ont plus rarement l'occasion de voyager en dehors de leur ville, la déception qui accompagne l'incompréhension d'être face à d'autres approches sur son objet d'étude favori est forte. Ces sentiments renforcent en même temps l'appartenance à son propre groupe, en se considérant être

à la « bonne place », au moins pour celles et ceux qui s'accommodent le mieux au fonctionnement de leur groupe.

Cette remarque est également valable pour les chercheur·ses seniors, mais les tensions scientifiques s'exprimeront sur un territoire différent, plus large et international. Ces difficultés de mise en commun de perspectives constituent encore des défis :

J'ai remarqué quand même que l'approche anglo-saxonne est assez différente de l'approche européenne, francophone, voire même québécoise. Bon, d'abord on l'a remarqué dès, lors du colloque (*cite le nom*), que les recherches anglo-saxonnes sont très orientées vers les recherches empiriques avec des données, des entrevues, des données, euh, quantitatives. Mais en fait, ils nous parlaient toujours de *data* : « *where are your data?! Where are your data?!* » (*Professeuse junior*).

Certain·es enquêté·es expliquent par exemple qu'il y a un risque d'être mis·es à l'écart par les GS anglo-saxonnes lorsque les approches sont trop différentes de ce qui est déjà proposé : par exemple les approches par le *play* plutôt que par le *game* (bien que ces tendances aient évolué durant les dernières années) ou encore si les recherches exposées se font en anglais devant un public anglo-saxon et que ce n'est pas la langue d'origine des chercheur·ses.

5.3.3 Développer son réseau et trouver sa place

Voilà... Et pis après ça moi c'est le contact des colloques, des conférences, et c'est pour ça qu'on est là aussi ! Je veux dire, on se parle entre nous, si un jour tu deviens prof bon, encore une fois, c'est comme ça que ça fonctionne ! Quand (*cite un professeur senior*) faisait sa thèse ben là il est devenu prof, ben là il nous ouvre (*ville française*), on le fait venir à (*ville canadienne*) dès qu'on peut, donc euh...c'est le plaisir du partage ! (*Professeur senior*).

Outre le fait que ces événements soient l'occasion de présenter travaux et résultats, mais aussi de partager de nouvelles idées, ce qui s'y déroule en dehors des temps

officiels de présentations scientifiques reste fondamental pour construire et entretenir des réseaux professionnels. Ces moments d'échanges sont en effet constitutifs de la mise en relation entre chercheur·ses, et donc, de la création de réseaux professionnels, voire personnels. Les rencontres faites au moment des colloques peuvent produire plusieurs effets. Ces nouveaux liens peuvent déboucher sur des liens faibles qui peuvent être une source de ressources mutuelles (Granovetter, 1973). Nous entendons ici le lien comme faible lorsque deux personnes connaissent leurs noms et qu'elles se sont déjà rencontrées au moins une fois. Nous considérons toujours le lien comme faible dans le temps lorsque rencontres et échanges ne se font que dans le cadre professionnel ou au sujet du contexte professionnel. Ce lien peut, avec le temps, devenir fort, par exemple lorsque les personnes concernées deviennent amies. Nous considérons ici les liens comme forts lorsqu'ils deviennent polyvalents, autrement dit, lorsque ces liens sortent du contexte dans lequel ils ont commencé comme, par exemple, participer à des activités avec un·e collègue en dehors du contexte de travail et partager avec cette personne des choses intimes (Bidart *et al.*, 2011).

Ainsi, les liens forts sont toujours personnels même s'ils ont débuté dans un contexte professionnel. Dans notre enquête, ces liens forts conduisent alors parfois à une collaboration scientifique inattendue (projet de recherche, publication...). Dans ce cas, la rencontre physique a tissé un lien professionnel qui a été entretenu dans le temps et qui débouche sur un travail coopératif, né d'intérêts de recherche communs. Un enquêté nous confie par exemple que c'est grâce à l'intermédiaire de collègues québécois rencontrés lors d'un colloque au Québec qu'il publie dans un livre aux États-Unis, coordonné par un chercheur américain qu'il n'a jamais rencontré. Dans cet exemple, la collaboration s'est faite par l'intermédiaire de chercheurs avec qui il entretient déjà des liens personnels forts. Ces chercheurs deviennent des intermédiaires pour l'enquêté en mettant au service de ce dernier leur réseau international, reconnaissant ses connaissances et expertises sur une thématique de recherche précise et plusieurs

professeur·ses seniors l'identifiant comme un ami dans les entrevues. Dans le cas de la relation entre l'enquêté et le chercheur américain qui coordonne l'ouvrage, il s'agit d'un lien strictement professionnel, dont la nature est fondée uniquement sur une collaboration de recherche (bien que ce lien pourrait très bien par la suite prendre une autre forme s'il y a rencontre physique par exemple ou encore poursuite de la collaboration et des échanges informels). En effet, les collaborations scientifiques ne nécessitent pas obligatoirement de connaître physiquement les personnes avec qui l'on va publier (Milard, 2014).

Les manifestations scientifiques sont donc un exemple intéressant pour observer la manière dont se créent les réseaux internationaux. En profitant des connexions qui vont s'établir entre les chercheurs d'une même université avec des scientifiques étrangers rencontrés dans les colloques ou congrès, les échanges se multiplient parfois et dépassent le contexte local pour s'ancrer internationalement. L'organisation d'événements internationaux scientifiques constitue l'occasion de diffuser à une plus large échelle des travaux et d'ouvrir sur de nouvelles collaborations :

Attending conferences and interacting with colleagues is vital to the exchange of ideas within the science community. By giving oral presentations, scientists increase professional visibility, widely disseminate results and improve their communication skills (Guarino et Borden, 2017).

Les mobilités internationales réalisées vont aussi varier selon l'âge et le statut, en fonction de l'avancement des carrières des chercheur·ses. Si des chercheur·ses plus expérimentés possèdent déjà un réseau international établi allant de pair avec le développement croissant du champ de recherche (grâce à leur réputation et crédibilité acquises), alors les jeunes chercheur·ses qu'elles et ils encadrent ou qui sont impliqués dans leur laboratoire pourront bénéficier à leur tour du capital scientifique et social de leurs aînés. Les réseaux relationnels déjà établis par des chercheur·ses plus âgées avec d'autres chercheur·ses étrangères vont faciliter les déplacements à

l'étranger des plus jeunes. À un niveau institutionnel, étant donné que plus un·e chercheur·se est mobile à l'étranger, plus elle ou il est cité·e, (Sugimoto *et al.*, 2017), en soutenant les mobilités internationales au sein de laboratoires étrangers quelque soit l'avancement de carrière des chercheurs·se, les universités favorisent les diffusions de savoirs en renforçant les liens des réseaux de recherche internationaux. Cela marque un engagement institutionnel dans les pratiques de mobilités internationales, qui participe au « rayonnement » de l'université en question.

Les socialisations à l'université ne se font pas uniquement entre étudiant·es nous l'avons vu. Or, le développement d'un réseau de recherche est facilité grâce à l'engagement des professeur·ses dans leur fonction d'enseignement. Des dynamiques entre étudiant·es et professeur·ses et bien sûr, entre professeur·ses, sont constatées dans toutes les activités. Elles peuvent aussi être facilitées par un·e professeur·se qui va mettre en place des activités (internes ou externes à l'université) qui favorisent le développement des liens entre les étudiant·es et avec leurs professeur·ses. Au-delà de la transmission dans un cadre limité temporellement et pédagogiquement, l'engagement des professeur·ses pour l'objet transparait. Nous voyons donc apparaître une figure de pédagogue engagé qui représente pour une majorité d'enseignant·es interrogé·es un contrat moral qui se confond intrinsèquement avec leur rôle de chercheur·se : « On est professeur en premier. Ce qui compte c'est les étudiants en premier » (*Professeuse senior*), « J'ai la très belle chance d'accompagner les étudiants au doctorat » (*Professeuse senior*), ou encore ce professeur qui évoque sa participation à un événement de vulgarisation que nous avons observé, où le public était majoritairement constitué d'étudiant·es :

Ben regarde moi hier ce que j'ai fait c'est moi ! J'ai animé des yeux, j'ai ouvert des petits trucs, j'ai prouvé aux étudiants qu'on pouvait faire quelque chose de sérieux avec un corpus comme le mien ! Et puis prouver qu'on peut être quelqu'un sans avoir à être prof universitaire, sans être chiant ! Et machin...et donc ça, j'y crois énormément ! De savoir que tout à coup, il

faut croire en soi et faire ses trucs, comme prof, pour moi ça va jusque là !
Le passage du savoir passe par qui on est, comment on est ! Euh... le rapport
de générosité qui devrait être là...

Ainsi, cet engagement pédagogique des enseignant·ses se traduit par une dynamique entraînant les étudiant·es au-delà de leur seule motivation personnelle à étudier l'objet. Les enseignant·es qui proposent parfois des activités qui dépassent le temps du cours (par exemple, en participant à une GJ ou en créant un JV dans le cadre d'un festival grand public), impulsent une dynamique de groupe aux étudiant·es qui vont à leur tour s'engager au-delà du temps attendu du cours :

Je les regarde aller ensemble et je me dis, ils sont tout le temps ensemble, ils sont tous amis ! Pis ils ont des affinités communes, hein, l'objet, une passion si on veut ! Ils participent beaucoup, moi et pis (*cite le nom d'une collègue*) on leur fait beaucoup d'activités en dehors des cours ! Par exemple, le jeu géant qu'on avait fait avec une manette géante. (...) Les étudiants embarquent dans ces activités-là, on avait pas besoin d'essayer de les convaincre ! (*Elle cite plusieurs projets*) Quand on leur a dit que ces projets-là leur sont accessibles, qu'ils peuvent s'impliquer, y a toujours plein de volontaires ! (*Professeuse junior*).

D'un autre côté, cet engagement étudiant est mis à l'épreuve face à la multitude d'activités organisées. Si elles et ils parviennent à s'impliquer au-delà du temps normalement attendu pour réussir leurs cours, les étudiant·es démontrent alors leur capacité à résister à la pression du monde scientifique. Ainsi, sans rien retirer des qualités de recherche des personnes impliquées, cet investissement temporel très important et la participation à des activités en dehors de l'université opèrent aussi une forme de sélection entre étudiant·es, encouragé·es par les professeur·ses qui s'engagent eux-mêmes au-delà du temps minimal requis. Dans un contexte où les étudiant·es peuvent travailler en dehors du cursus universitaire, le risque d'exclusion lié aux conditions économiques et sociales augmente.

Les contrats liés aux tâches de recherches attribuées aux étudiant·es les plus investi·es dans les cours ou les centres de recherche ont donc un enjeu important :

J'ai pas obtenu la bourse ! Je suis resté comme ça pendant 1 an en accumulant des petits contrats à droite à gauche pour (*cite le nom de son directeur de thèse*) qui avait un projet de recherche. Donc j'ai travaillé comme auxiliaire de recherche, ce qui m'a donné un peu de revenus et qui m'a permis de voir un peu c'est quoi la recherche (*Professeur senior*).

Les étudiant·es s'assurent ainsi non seulement un travail salarié, mais puisque celui-ci a lieu dans le domaine de recherche apprécié, elles et ils en tirent un bénéfice pour l'expérience, mais aussi pour la constitution de leur CV, atout précieux dans l'environnement scientifique compétitif. Un professeur, qui parle de « ses » auxiliaires de recherche, nous explique par exemple que ce sont ses étudiant·es qui profitent de « petits contrats » et les encourage même à ce que les tâches demandées puissent leur servir pour leurs propres travaux. Le soutien financier est aussi une preuve de l'engagement (ciblé) des professeur·ses notamment par des bourses lorsque cela est possible. De l'autre côté, l'engagement étudiant est alors félicité par l'obtention de ce soutien financier, qui sous-tend l'idée d'un idéal méritocratique. La bourse ou le contrat deviennent aussi une illustration de la capacité des étudiant·es à s'engager dans les activités de recherche et dans la vie du laboratoire, permettant de savoir si les éventuel·les candidat·es professeur·ses feront des futur·es collègues impliqués·es. Dans un contexte fortement inégalitaire, ce soutien des professeur·ses devient essentiel comme le souligne une professeuse senior au Canada, obligeant les étudiant·es à s'investir le plus possible dans leurs réseaux de recherche. Elle décrit ainsi à sa façon l'effet Mathieu lié à l'obtention des bourses et des contrats par les étudiant·es :

C'est pas facile... Donc, ça reste un problème ! Les profs vont aller chercher des subventions de recherche et ça aussi y a de plus en plus de concurrence... On est bons ! Mais y a quand même de plus en plus de concurrence et... là aussi l'idée c'est de... aider nos étudiants ! Mais c'est

pas égal ! Tu sais.. Tu peux avoir un étudiant qui réussit aux deux niveaux provincial et fédéral, c'est souvent la même personne qui va...parce qu'il va, parce qu'il a de très bonnes notes, il écrit très bien ! Il va avoir, beaucoup ! Et y en a des gens qu'on considère très intéressants aussi qui... qui luttent vraiment pour avoir... t'as quand même des... parfois c'est seulement de donner de l'argent aux étudiants, en tant que bourses, ça, ça peut... c'est beau ça... ou de les impliquer sur des projets. Moi, j'ai donné des bourses, ça dépend des projets et des années. Mais j'essaie d'impliquer les étudiants sur des projets. Et de les reconnaître à part entière comme auteur. Et de les payer ! Et j'essaie de les payer au niveau qu'il faut faire (*Professeuse senior*).

Dans les cas où les professeur·ses sont investi·es dans le travail mené par les étudiant·es, cette proximité professionnel·le favorise l'apparition d'une confiance (si la relation se passe bien) et elle peut même, progressivement, se transformer en amitié durable, qui dépasse le cadre professionnel. De cette façon, ces sociabilités entre enseignant·es et étudiant·es perdurent parfois au-delà du temps de formation, une fois ces dernier·es parties. Ainsi, alors que certain·es enseignant·es parlent plutôt de « couper le cordon » comme le qualifie un enquêté, des ancien·nes étudiant·es sollicitent les professeur·ses lorsqu'eux-mêmes ou elles-mêmes sont devenu·es enseignant·es au Cégep, au secondaire ou lycée, pour visiter le laboratoire par exemple. Et lorsque les étudiant·es intègrent l'industrie du JV une fois leur formation terminée, elles et ils deviennent éventuellement dans l'autre sens, des ressources pour les professeur·ses, renversant alors les mécanismes d'échanges précédents (voir chapitre 6).

Cependant, ces relations amicales n'effacent en rien les rapports sociaux inhérents à la hiérarchie universitaire. Les statuts des professeur·ses et des étudiant·es persistent et peuvent ainsi déséquilibrer les rapports entre personnes, risquant parfois, alors que la confiance était installée, de se rompre. Ainsi, un doctorant, à qui sa directrice de thèse a confié des projets importants depuis plusieurs mois, raconte qu'alors que la confiance semblait installée :

Y a eu des choses de son côté et du mien, qui ont créé un gros problème de communication. Elle m'a appelé dans son bureau et j'ai même pas eu le temps de m'asseoir qu'elle m'a dit : « On va pas pouvoir travailler ensemble, ça va pas marcher ». Je l'avais jamais vue avant ce jour et depuis ce jour aussi fâchée que cette journée-là. J'ai jamais compris pourquoi. Mais cette journée-là a été la croisée des chemins pour moi. J'aurais pu dire « je m'excuse » et m'en aller dans mon petit coin et me dire c'est fini, mais j'ai décidé de la convaincre, à ce moment-là, « dis-moi ce que je dois faire et je vais le faire, dis-moi ce dont tu as besoin » . (...). J'ai cherché à comprendre et elle m'a donné une chance. Elle l'a jamais regretté (*Doctorant*).

Ainsi, alors que ce doctorant a qualifié par ailleurs sa directrice de thèse comme une « amie », cet exemple rappelle que, dans ce contexte, l'amitié reste conditionnée à un cadre universitaire où le rappel à l'ordre hiérarchique peut survenir à n'importe quel moment. Face à cette situation imprévisible, pour que la relation ne soit pas interrompue, les étudiant·es tentent de s'adapter, notamment quand l'emploi est aussi en jeu. Employé·es par leur direction de recherche, l'instabilité de leur situation accentue la précarité dans laquelle ils et elles peuvent se trouver et tout faux pas peut leur coûter à la fois une relation à laquelle ces étudiant·es attribuaient une qualité personnelle forte, mais aussi leurs revenus financiers.

Dans ce contexte d'instabilité, les étudiant·es cherchent d'autant plus des espaces où s'exprimer ensemble en dehors de ces enjeux de pouvoirs. Pour cela, elles et ils créent des groupes, de formes diverses, dans lesquels expérimenter d'autres rapports sociaux.

5.4 Être ami·es : des collectifs informels aux associations

5.4.1 Faire place aux expérimentations

Des groupes ou collectifs informels se créent et disparaissent au fil des ans. Ces groupes sont généralement à l'initiative des étudiant·es et s'ils ne marquent pas durablement la création d'un domaine de recherche, sauf exception, il n'en participent pas moins à

l'acquisition de savoirs-faires nécessaires à l'accomplissement universitaire. Il est donc possible de rencontrer des groupes, qui, sans aller jusqu'à former une association (donc à exister dans un cadre juridique précis) s'en inspirent et vont se former au gré des rencontres.

Nous avons évoqué précédemment les groupes de recherches qui existent à l'intérieur des programmes ou des laboratoires universitaires, organisés par des professeur·ses en poste, cependant, d'autres groupes apparaissent en étant dirigés seulement par des étudiant·es qui souhaitent explorer d'autres pistes de recherche (thématiques ou méthodologiques). Ces groupes existent au sein de l'université, mais peuvent explorer des fonctionnements moins formels que ceux des groupes de recherche encadrés par les professeur·ses. Il s'emparent des codes et habitus universitaires afin d'expérimenter en autonomie les activités de recherche entre étudiant·es, y compris pour s'extraire de la pression universitaire :

La volonté d'être proche des normes peut conduire à un hyperconformisme académique, difficile à tenir dans la durée. Cette forte exigence conduit les doctorants à passer beaucoup de temps sur la mise en forme, sur des détails. Dans certains cas, des collectifs affinitaires leur permettent de maintenir la confiance et confirment régulièrement leur place, même fragile, au sein de ce monde social. Des normes de présentation et d'écriture, des conseils pour publier se transmettent par exemple lors des relectures de productions intermédiaires par les pairs. C'est également en s'appuyant sur des dispositions issues d'autres espaces de socialisation que les doctorants peuvent maintenir leur engagement. Les engagements artistiques et militants peuvent être des supports efficaces dans la résonance symbolique qu'ils apportent et dans l'expérience de la construction lente d'une identité. Les doctorants peuvent transférer à la fois l'endurance de l'entraînement, des difficultés à dépasser et parfois une première socialisation de conversion ou de transformation (Nicourd, 2015).

Lors de notre terrain, nous avons rencontré pour chaque territoire investigué, des groupes informels. Ces derniers montrent l'importance des expérimentations, en termes

de socialisations et d'apprentissage des compétences universitaires. Ils tentent de se dégager des cadres contraignants universitaires, mais parfois rappellent étonnamment que certaines institutions, par le biais de personnes entretenant des liens forts, viennent aussi soutenir ces initiatives.

Le premier exemple est un groupe informel, dans un contexte où des programmes existent déjà dans leur université. Considérant que les thématiques *queer* étaient manquantes, deux étudiantes (rejointes rapidement par quelques autres), décident de créer un groupe dans lequel elles pourront échanger sur ces thèmes. Elles racontent la naissance de leur groupe de recherche :

Étudiante 1 : On avait pas vraiment d'idée précise...

Étudiante 2 : Non, c'était pas vraiment très formée comme idée... On voulait juste un espace féministe pour parler de JV, qui traite de JV, et puis on avait l'idée de faire de la création, mais faute de temps et pis d'énergie... (...) On s'était rencontrée une couple de fois, je pense que ça a commencé avec une page facebook et pis on a juste posté un peu partout sur les pages de l'université, on a fait le tour dans les classes « si vous voulez nous voir un midi ! » Et pis y a des gens qui se sont pointés !

Étudiante 1 : Dont (*cite le nom d'une autre étudiante*), qui était dans le cours où on est allée annoncer notre groupe, pis elle s'est jointe au groupe.

Elles expliquent qu'elles ont obtenu les encouragements d'un de leur professeur·ses et que ne parvenant pas à obtenir de local, le professeur est donc intervenu.

Enquêtrice : Est que les profs viennent au groupe ?

Étudiante 1 : Quand on leur parle de personne en personne, ils expriment de l'intérêt mais...y a jamais eu vraiment d'interaction pour démontrer de l'intérêt.

Le soutien des professeurs·es est limité dans ces cas-ci. Elles et ils peuvent encourager les étudiant·es oralement, éventuellement les appuyer dans les démarches (en servant d'intermédiaire avec l'institution comme dans l'exemple présenté au-dessus). Ces groupes restent donc initiés par les étudiant·es qui sont alors à la fois autonomes, mais aussi confrontées à la solitude institutionnelle que ces petits collectifs occasionnent. Cela n'est pas nécessairement considéré comme un problème puisque le but est simplement de mettre en place un groupe d'échanges entre étudiant·es.

L'amitié entre les fondatrices a permis la création de ce groupe. Après s'être rapprochées en s'étant rencontrées lors de conférences suivies ensemble (utilisant les réseaux sociaux pour se contacter dans un premier temps), elles ont décidé de monter ce groupe pour occuper un espace thématique qu'elles jugeaient manquant dans leur cursus. La proximité et les échanges étant de plus en plus forts entre elles, se transformant en lien personnel fort, la déception de devoir poursuivre des activités sans être ensemble finit même par être douloureuse au cours des études. L'une d'elles raconte ainsi avoir été sélectionnée pour se rendre à la GDC : « Mon amie a pas été prise et j'ai failli pas y aller à cause de ça », insistant alors sur la loyauté amicale ressentie, qui conduit à vouloir faire l'expérience de toute activité sociale nouvelle dans le domaine qu'elles aiment ensemble.

Ce type de groupes informels disposent de peu (voire pas) de moyens financiers et utilisent des outils disponibles rapidement sur les médias sociaux pour diffuser les informations concernant leurs activités. L'engagement¹⁴⁶ requis des étudiant·es pour faire fonctionner des groupes ne disposant que d'un très faible soutien institutionnel

¹⁴⁶ L'engagement ici concerne à la fois le temps, le travail concret d'organisation (tâches de logistique, communication).

(parfois même absent), est extrêmement fort, ce qui conduit bien souvent à une disparition de ces groupes lorsque les organisateur·ices ne sont plus capables de poursuivre cette activité bénévole parallèlement à leurs études.

Deuxièmement, lorsque ces groupes deviennent ou se sont formés dès le début en tant qu'association étudiante formelle au sein de l'université¹⁴⁷ selon les établissements, ils accèdent à des soutiens officiels des administrations ou professeur·ses, parfois même à des financements (très modestes), mais qui facilitent la création d'activités diverses. Par exemple, lors d'une ONP, nous assistons à un événement organisé par une association étudiante dans le même pays que celui où se trouve le premier groupe mentionné :

Ça se déroule dans un grand amphithéâtre. Je m'assois dans le fond, en haut, pour apercevoir tou·tes les participant·es. Les étudiant·es qui organisent la soirée sont habillé·es comme pour une grande soirée, parfois même avec des costumes cravates. Il s'agit officiellement d'une « conférence-cocktail ».

Ici, l'université encourage les étudiant·es à participer à des associations étudiantes et leur propose même des financements pour réaliser leurs projets dans ce cadre. Les étudiant·es s'emparent non seulement des codes universitaires, mais également de ce qui se fait dans le milieu industriel, puisque les trois invité·es conférencier·es sont, ce soir-là, directement issu·es de l'industrie. L'association étudiante annonce : « Un beau menu donc qui ne saurait être complet sans sa période de réseautage », mettant

¹⁴⁷ Ou toute appellation du type « laboratoire junior », « séminaire étudiant » ou encore « groupe d'études » etc., ces termes variant en fonction des établissements.

davantage l'accent sur ce qu'il se passera *après* la conférence, plutôt que sur le contenu même des présentations.

Il convient ici de s'arrêter sur un phénomène particulier. Nous avons présenté précédemment la création de laboratoires ou l'envie d'en développer, comme l'apanage des chercheur·ses permanent·es ou chargé·es de cours seniors. Bien que nous n'ayons pas eu l'occasion de nous rendre dans tous les laboratoires ou centres de recherche consacrés au JV en France, en Suisse et dans les deux provinces canadiennes étudiées, il faut noter l'implication des doctorant·es ou chercheur·ses juniors dans des structures institutionnelles dans lesquelles il n'existe pas encore de cours sur le JV. Certains groupes de recherche sont même soutenus par l'institution qui joue alors un rôle. Des établissements connus pour leur élitisme (ENS, les Mines, HEC etc.), deviennent des terrains propices aux tentatives de recherche, qui sont même encouragées par les écoles. Alors que certains arrangements étudiants restent informels ou profitent de l'appellation « association étudiante », d'autres apprenti·es-chercheur·ses explorent les dispositifs proposés directement par l'institution qui favorisent leur premiers pas autonomes de recherche. Plus courant dans les universités disposant de budgets favorables, mais surtout dans les grandes écoles françaises, on peut penser par exemple à Level Up à l'ENS de Lyon en 2008, qui a joué un rôle important pour rendre visibles les premiers travaux sur le JV en France. Il s'était inscrit dans un cadre institutionnel, porté par une école de renom, à un moment propice aux nouvelles expériences. En effet, c'est lors de la première année d'existence de l'extension de l'ENS à Lyon que débute le laboratoire junior. L'heure est plus propice à la souplesse : les bâtiments ne sont pas encore complètement terminés, le matériel est stocké dans différents endroits accessibles aux élèves des disciplines scientifiques et les étudiant·es *gamers* se réunissent la nuit pour jouer en réseau. Ces facteurs ont favorisé les expérimentations, l'esprit de « bricolage », ressemblant fortement aux *hackers* décrits au chapitre 3, qui ont donné naissance aux premiers JV au MIT. Le laboratoire a bénéficié du soutien de

l'école à la fois en termes financiers, mais aussi pour la mise à disposition de locaux, ce qui marque le premier soutien réel à une initiative scientifique de recherche sur le JV en France. Or, ce fait est remarquable, car :

[L'institutionnalisation] est en effet la condition même de survie et de croissance d'une communauté, car c'est uniquement avec la mise en place de structures institutionnelles favorisant la production de connaissances et la reproduction d'agents dotés des dispositions nécessaires à cet effet que les scientifiques peuvent se reproduire en tant que groupe et participer aux activités constitutives d'un champ scientifique (Gingras, 1991, p.46).

Certes, ces structures ne sont pas équivalentes au moment de leur création à des laboratoires officiels et durables, installés au sein des universités, mais elles jouent un rôle pour des domaines interdisciplinaires comme les GS, dans le contexte où les jeunes chercheur·ses tentent de légitimer leur objet d'étude et leur travail. Par exemple en Suisse romande, ce sont des chercheur·ses juniors, soutenu·es par des personnes à des postes permanents, qui ont favorisé l'émergence de GS là-bas.

Avec un développement du JV en Suisse qualifié de tardif par les enquêté·es, les professionnel·les étaient dispersé·es et peu visibles, y compris au sein du pays entier et les initiatives d'études sur le JV étaient peu connues, malgré quelques cours ou séminaires proposés. Les enquêté·es notent cependant qu'un colloque a été le tournant dans les études vidéoludiques en Suisse romande :

Y a eu ce colloque en 2013, qu'a organisé (*cite un nom*), qui a, entre guillemets, légitimé pour nous la présence, de notre localité, en gros, même si je connaissais déjà les activités de l'OMNSH, j'avais déjà lu des articles sur le JV, des GS et autres, mais voilà... ça a légitimé le fait que l'université ici s'intéresse à ces objets ! (*Doctorant*).

Un contexte favorable mérite d'être ici explicité. La préface au livre *Pouvoirs des jeux vidéo, des pratiques aux discours* issu du colloque de 2013 le rappelle : tout d'abord,

une exposition a été faite à la Maison d'Ailleurs en 2012 (musée de science-fiction) qui avait pour objectif de « réfléchir à la dimension artistique de la pratique vidéoludique ». Cette exposition a eu lieu avec le soutien de Pro-Hevelia, un organisme de la Confédération Suisse, dont le but est de promouvoir la culture et les initiatives culturelles suisses, y compris en développant des partenariats internationaux. Cet organisme, remarquant que le JV était un secteur peu développé et reconnu en Suisse, a alors décidé de fournir des moyens financiers et logistiques pour en favoriser le développement. La composition du comité organisateur du colloque représente à lui seul le mélange des mondes sociaux : chercheurs tous les 4, ils occupent d'autres fonctions en même temps (directeur de musée, rédacteur de revue, artistes numériques sur le JV). Les communicant-es du colloque, qui sont francophones (français et suisses), représentent aussi les mondes universitaire et industriel. Le contexte institutionnel suisse a donc été favorable pour légitimer les expérimentations entreprises. Ce sont alors les réseaux interpersonnels, notamment les amitiés durables qui vont jouer un rôle déterminant pour développer des espaces nouveaux sur les études vidéoludiques.

Par la suite, l'idée d'un « Game Lab » émerge et son histoire illustre parfaitement la formation d'une chaîne relationnelle. En nous appuyant sur les parcours biographiques et les récits historiques proposés par les enquêté-es rencontré-es et l'ethnographie menée, il est possible de montrer comment ces relations d'un monde qui s'articule localement permet la naissance d'un groupe de recherche, qui, même alors sans statut officiel, devient important dans le paysage des études vidéoludiques suisses. Ainsi, un doctorant, aussi artiste dans le JV, est un des organisateurs du colloque. Il a fondé un collectif professionnel de JV avec un autre doctorant, *game designer*. Ils connaissent tous deux le directeur du musée qui a accueilli l'exposition sur le JV, ce directeur étant

lui-même aussi professeur d'université¹⁴⁸. Les deux doctorants se connaissent depuis longtemps et sont très amis : cependant, le doctorant qui organise le colloque ne s'impliquera pas par la suite dans le développement du laboratoire sur le JV.

Le doctorant *game designer* a rencontré lors d'un colloque un troisième chercheur junior, intéressé aussi par le JV. Son directeur de thèse est un des recteurs de l'université où ils font leurs études et il soutient alors leur intérêt pour le JV ce qui illustre ce que nous avons montré précédemment sur l'importance des directions de thèse (Bès, 2016). Les liens professionnels et personnels se développent entre le doctorant *game designer* et le doctorant rencontré dans ce colloque (diade). C'est alors que sur twitter, le doctorant *game designer* repère un post-doctorant qui est intéressé aussi par le JV et ils se rencontrent. Il s'avère que le post-doctorant connaît l'autre doctorant qui étudie le JV. On observe alors la formation d'une triade. Ils décident tous trois de monter un laboratoire sur le JV. Le post-doctorant connaît une autre personne, docteur, qui enseigne à l'université et qui est aussi écrivain, qui occupe à ce moment précis une fonction qui participe à la valorisation de la recherche à l'université : le post-doctorant l'introduit au sein du groupe. L'équipe est désormais constituée de 4 personnes et elle est soutenue par un recteur qui les connaît. Les activités scientifiques qui sont organisées autour du JV depuis quelques années, bien que diffuses, sont marquées par le colloque de 2013. Ce contexte témoigne d'une dynamique très favorable à l'étude de l'objet. De plus, les activités externes à l'université (comme l'exposition au musée ou des GJ par exemple), mais aussi l'intérêt de la Confédération Suisse par le biais de l'organisme Pro-Hevelia pour le JV, contribuent à rendre favorable le développement d'un « *Game Lab* » à l'université. Les relations d'amitié

¹⁴⁸ Ce partage de statut entre deux institutions publiques est possible en Suisse.

qui se forment, dépassant le cadre professionnel, permet aussi le déploiement de celui-ci.

Dans un autre contexte, alors que les chercheur·ses en GS ont constitué des laboratoires internationaux et que l'objet semble moins marginalisé, un doctorant raconte l'avantage tiré du nom de son école pour organiser des événements sur le JV. Des événements sont organisés par des étudiant·es dans un cadre légitime puisque l'école encourage la création de séminaires étudiants, et elles et ils bénéficient d'un capital symbolique avantageux. Cependant, cela représente aussi une barrière pour favoriser la participation à des activités au sein de l'école pour les personnes qui ne s'y trouvent pas, bien que les événements soient ouverts à toute personne intéressée. Les étudiant·es ont donc tenté de se présenter comme ignorant·es des GS et peu connaisseur·ses des JV afin de rendre les activités plus accessibles :

Doctorant : Ça correspondait à une réalité mais c'était aussi une stratégie de com'. L'idée c'était de promouvoir des cultures perçues comme illégitimes. On allait pas derrière nous, se présenter comme légitimes, et écras... imposer une domination symbolique qui n'exis, qui n'avait aucun fondement à des gens que ça pouvait intéresser ! Parce que de toute façon, le sentiment d'illégitimité il est tellement fort déjà chez les étudiants, les étudiantes qui s'intéressent à ça, même si ça commence à s'estomper, que si en plus on arrivait... C'était un gros atout d'être à (*cite le nom de l'école*), car ça nous permettait de contacter n'importe qui, mais on se disait quand même si on voulait attirer des joueurs, des joueuses, des gens qui sont pas forcément dans le truc universitaire machin machin, ils voient « (*nom de l'école*) : je vais pas foutre les pieds là » ! Et on reçoit toutes les semaines, on n'arrête pas de dire que c'est ouvert à tous, à toutes, que c'est gratuit, machin, toutes les semaines on reçoit des messages « oui, voilà... j'étudie pas le JV » ou « je suis pas élève, mais ça m'intéresse beaucoup, est-ce que vous pouvez, est-ce que je peux venir ? »

Enquêtrice : Tu crois que c'est un frein que ça se passe là ? Que ce serait dans une fac, ça se passerait, ce serait plus facile ?

Doctorant : Bah je sais pas... je pense, j'imagine... parce que, ouais, en réalité.. (*hésite, silence*)... pff...je pense que tu connais ça bien mieux que moi, mais c'est hyper contradictoire la... les tendances, l'esprit des recherches sur le JV... En même temps y a un sentiment un peu d'infériorité, d'illégitimité permanente, et en même temps, on a envie de...de se prouver qu'on est dignes d'aller dans les musées, dans les écoles prestigieuses... Et en même temps, on est fier que ce soit une contre-culture, que voilà, on n'est pas voilà comme les chiants qui, qui font de la littérature ou... du coup faut trouver le bon angle, le bon ton !

Le capital scientifique symbolisé par le renom international de ces établissements bénéficie aux étudiant·es qui en font partie lorsqu'elles et ils veulent organiser des événements, permettant même d'atteindre des personnes extérieures à l'institution qui accepteront plus facilement de participer à ces activités scientifiques¹⁴⁹. Des barrières pour y accéder restent présentes encore et les professeur·ses de l'école ne sont pas toujours disposé·es à apporter leur soutien aux étudiant·es qui franchissent le pas de s'intéresser à la culture populaire, alors que les chercheur·ses en GS considèrent l'objet plus légitime qu'autrefois. Ainsi, ce même doctorant explique :

Je suis allé le voir, je lui ai vendu le projet et ça pas marché. Pour lui, c'était pas pertinent. Y avait un décalage de génération. Je lui ai probablement mal vendu le truc...et lui...(…), il m'a dit que concrètement qu'il voyait pas le JV comme un objet. Et qu'il voyait pas la différence avec un gamin ou une gamine qui enfourche un balai... ou sur un cheval...(Doctorant).

Ces groupes et associations étudiantes autour d'un objet ou d'une thématique sont temporaires. Ils sont généralement amenés à disparaître quand les fondateur·trices terminent leurs études, sont recruté·es en tant que professeur·ses ou alors lorsqu'ils se font absorber par un groupe de recherche « officiel » ou une association.

¹⁴⁹ Voir chapitre 6.2.2.

Éventuellement, si une transmission est faite entre des étudiant·es motivé·es à poursuivre le dispositif, il est possible que les activités se poursuivent dans le temps de façon irrégulière. Dans ce cas, le dispositif institutionnel disponible devient un soutien important pour continuer l'expérience, mais nous voyons combien sans un engagement institutionnel durable, ces expériences ne parviennent pas à se maintenir plus de quelques années, et celui-ci ne suffit pas toujours à les faire durer. Ces collectifs informels jouent un rôle pourtant important dans les parcours des étudiant·es parce qu'ils peuvent donner lieu à des rencontres et des amitiés durables, qu'il ne faut pas négliger pour comprendre comment, ensuite, peuvent se former des associations scientifiques ou des collaborations sur le long terme.

5.4.2 Le cadre associatif

De leur côté, les associations proposent un cadre plus formalisé que ces groupes informels. Leurs critères de création restent pourtant très souples, permettant à toutes sortes de groupes d'exister. Jusqu'au début des années 2010, peu de cours et de programmes proposant d'étudier le JV, les chercheur·ses se retrouvaient dans le cadre d'associations savantes, qui ont ainsi organisé les premiers colloques ou journées d'étude sur le sujet. Par exemple, la première conférence en GS eut lieu en novembre 2003, à Utrecht, aux Pays-Bas, où se retrouvèrent les premier·es chercheur·ses se revendiquant des GS (Murray, Juul, Salen, Zimmerman, Sutton-Smith...), venu·es des États-Unis, de Scandinavie ou encore des Pays-Bas. Les associations scientifiques sont donc un élément incontournable pour comprendre comment les chercheur·ses développent leurs relations et organisent leurs activités. Nous avons déjà mentionné que les associations savantes jouent un rôle majeur dans ces processus et que l'une des premières associations internationales sur les GS, la DiGRA, a été un moyen de mettre en relation les personnes évoluant internationalement dans des cercles sociocognitifs proches (Milard, 2014). Les associations scientifiques existent sous différentes formes : elles peuvent être officielles (AFS, *Association Française de Sociologie* ou

l'ACFAS¹⁵⁰), locales, nationales, internationales, gratuites ou non si elles impliquent une cotisation pour en être membre. Les associations regroupent des chercheur·ses universitaires (tous statuts confondus) et elles permettent des échanges lors d'événements scientifiques qu'elles organisent, activités les plus organisées. Au-delà des discussions autour des communications des participant·es lors des séminaires ou colloques, la socialisation qui en découle est une raison mise en avant par les enquêté·es pour y participer.

Les associations scientifiques fonctionnent comme des groupes de recherches tels que décrits auparavant et proposent aussi des activités universitaires traditionnelles, mais elles existent dans des cadres juridiques différents des institutions de recherche, plus libres de leur organisation et de leurs objectifs. Elles remplissent des fonctions différentes pour les chercheur·ses, comblant à la fois des besoins de socialisations et entretenant des sociabilités professionnelles dans le temps. Ceci est utile dans des situations où les opportunités de rassemblement autour d'objets en marge existent plus difficilement au sein des institutions universitaires. Elles sont aussi des moyens de diffusion en dehors de l'université si les scientifiques ont l'ambition de communiquer leurs travaux dans une démarche d'ouverture internationale ou auprès des citoyen·nes.

L'OMNSH représente un excellent exemple d'association scientifique ayant joué un rôle historique pour les GS francophones. Partie d'un regroupement étudiant en dehors d'un cadre universitaire limitant, elle s'est ensuite agrandie et s'est consolidée au cours des vingt dernières années. Elle a été créée par des doctorant·es en France à la fin des années 1990, à une époque où le nombre d'étudiant·es qui travaillaient sur le JV était peu élevé et où aucun poste sur ces thématiques en France n'avait encore été attribué.

¹⁵⁰ Depuis 2019, elle se nomme simplement ACFAS.

Face à un objet d'étude peu apprécié dans la société et peu légitime dans le monde scientifique comme vu aux chapitres 2 et 4, les personnes en doctorat qui s'intéressaient au sujet ont fondé cette association afin de disposer d'un espace où elles décidaient des règles et pouvaient aborder l'ensemble des sujets qui les intéressaient¹⁵¹.

Les associations scientifiques assurent plusieurs rôles. Premièrement, elles comblent un besoin de socialisation entre personnes cherchant à légitimer une pensée ou un objet (comme avec l'OMNSH ou la DiGRA). Elles jouent aussi un rôle de solidarité face à un milieu scientifique exigeant et parfois intransigeant. Elles génèrent de l'entraide et permettent des expérimentations où les échecs rencontrés n'auront pas un impact que les chercheur·ses juniors jugent comme irréversible. Par exemple, l'organisation de journées d'étude nécessitent un ensemble de compétences et de savoir-faire scientifiques et administratifs que les chercheur·ses juniors peuvent apprendre à exercer sans craindre que cela ne marque leur parcours académique de façon indélébile. Si l'événement est un succès, elles et ils valorisent alors cette expérience en l'inscrivant sur leur CV ou transforment leur communication en publication scientifique.

Deuxièmement, les associations deviennent aussi des lieux d'échanges informels au travers des activités diverses qui sont organisées, elles permettent donc les rencontres et renforcent les liens professionnels qui existent déjà et qui, parfois, débouchent sur des collaborations. En tant que structures organisationnelles uniques, elles permettent l'élaboration de réseaux interpersonnels nouveaux pour les participant·es (locaux, nationaux ou internationaux), comme l'illustre la DiGRA ou l'OMNSH. Les activités

¹⁵¹ Nous consacrons la partie 5.4.3 à l'OMNSH, approfondissant notamment ces enjeux au regard des rapports sociaux qui traversent ce type de structure.

associatives sont aussi l'occasion de briser les éventuelles frontières disciplinaires, du moins en théorie, au sujet d'un objet qui est traité par des collectifs si différents.

Troisièmement, les associations organisent non seulement des événements universitaires, mais servent également d'intermédiaires auprès des citoyen·nes en dehors des cercles universitaires. Ainsi, les membres ont la possibilité d'intervenir en son nom, et non pas au nom d'une institution universitaire à laquelle ils sont liés, ce qui en font d'autant plus des espaces collaboratifs appréciés. Cela ne signifie pas que les chercheur·ses soient dégagées de leur responsabilité scientifique ou d'un certain devoir de réserve vis-à-vis de leur université (notamment pour les personnes titulaires), cependant, pour toutes les personnes rendues précaires par un statut ou une affiliation qui change régulièrement au fil des postes temporaires trouvés, être membre d'une même association scientifique dans le temps devient une affiliation rassurante et qu'on peut revendiquer grâce à son caractère reproductible et régulier. C'est pourquoi toutes ces qualités propres aux associations expliquent en quoi ces espaces scientifiques sont particulièrement propices à la formation d'amitiés durables et dépassent le cadre professionnel comme nous allons le voir avec l'OMNSH.

5.4.3 Un observatoire à explorer : l'OMNSH

L'association OMNSH (Observatoire des Mondes Numériques en Sciences Humaines) a été créée à Paris en 1999¹⁵². Elle est antérieure à l'association DiGRA des Game Studies ou au laboratoire Level Up de l'ENS de Lyon (que nous avons déjà mentionné

¹⁵² <http://www.omnsh.org>, consulté le 27 octobre 2021.

comme ayant été soutenu par l'administration)¹⁵³. Comme n'importe quelle association sans salarié·e, les initiatives de l'OMNSH dépendent davantage de la bonne volonté de ses membres bénévoles que de règles internes strictes, malgré un règlement intérieur existant. L'absence de salarié·e amène ainsi une dynamique dans laquelle chaque action individuelle réalisée fait bénéficier l'ensemble du groupe, mais également fait reposer sur les membres les plus actifs une charge lourde.

L'OMNSH est un exemple significatif des processus favorisant la création d'une association scientifique décorrélée des institutions. Tout en continuant de jouer un rôle majeur dans la légitimisation de l'objet en France, elle devient par la suite une actrice de la vulgarisation scientifique en France sur les objets numériques par l'intermédiaire de ses membres¹⁵⁴. En tant qu'association scientifique, ses partenariats avec des universités parcourent toute son histoire. Ils s'illustrent par l'organisation de colloques, par exemple les GSALF (*Games Studies à la Française*) en 2015 en collaboration avec le laboratoire Experice de l'université Paris 13 (dont plusieurs chercheur·ses affilié·es font ou ont fait partie de l'OMNSH). Ils se montrent aussi plus diffus quand il s'agit pour des membres de faire appel à leur statut institutionnel pour réserver une salle pour les CA ou les journées d'étude. Enfin, l'OMNSH est aussi un cas intéressant pour montrer à quel point les amitiés entre chercheur·ses qui se créent dans les associations scientifiques renforcent leur réseau et leur champ de recherche.

¹⁵³ Nous avons davantage détaillé le contexte antérieur de création des études françaises sur le JV ailleurs, (Meunier, 2017).

¹⁵⁴ Des activités ont aussi été organisées en Suisse, en Belgique et au Québec à travers la participation de certains membres.

Rappelons ici que nous avons personnellement occupé plusieurs fonctions au sein de l'association. Nous avons dans un premier temps assisté à des activités de l'OMNSH, par exemple, les GSALF, au cours desquelles nous avons rencontré plusieurs membres de l'association. Nous avons ensuite communiqué lors d'une journée d'étude doctorale à Paris, où nous avons rencontré d'autres membres et revu plusieurs d'entre eux. Par la suite, nous avons rejoint l'association en devenant membre en 2016, puis en tant qu'administratrice de l'association lors de la première AG à laquelle nous avons participé. Par la suite, nous avons occupé la fonction de trésorière (comme expliqué au chapitre 1). Saisissant cette occasion unique d'observer et de participer pleinement à une association scientifique internationale n'étant rattachée à aucune structure académique, nous avons poursuivi une ethnographie étudiant les mécanismes sociaux qui se déploient au sein de ce type de structure, ce qui nous a permis d'approcher également les activités scientifiques en dehors du cadre universitaire directement. Notons par ailleurs que le contexte bénévole de l'association, l'absence de lieu physique et la répartition internationale des membres ont pour conséquence que cette ethnographie, contrairement à d'autres menées dans un contexte salarié (Cardoso, 2019), constitue une forme de recherche qui a duré, mais pour laquelle les observations menées et la participation aux activités ont connu des variations au cours des trois années. Ainsi, si l'organisation de la journée d'étude entre Montréal et Paris en 2017 a occupé par exemple une grande partie de notre temps de travail quotidien, d'autres périodes ont été plus calmes avec des activités se résumant à quelques courriels échangés durant la semaine. En dehors des activités organisées par l'association, en tant qu'administratrice et membre, nous avons assisté à 19 CA et AG, en ligne et en présentiel.

L'OMNSH a été créée par cinq personnes. Les fondateur·trices étaient rattaché·es aux disciplines de la psychologie et des sciences de l'information et de la communication. Sa mission a été clairement pensée à l'origine pour assurer : « la promotion, la diffusion

et la production de la recherche pluridisciplinaire française et européenne en sciences humaines dans le domaine des mondes numériques »¹⁵⁵. Les enquêté·es en France se souviennent des débuts de l'OMNSH comme d'un événement fondateur qui a joué un rôle significatif pour les mettre en relations en tant que doctorant·es ou éventuellement chercheur·se isolé·es s'intéressant au sujet :

L'OMNSH parce qu'elle, parce que ça a fédéré un peu... au début c'était des recherches très éparses pff, je dirais qu'il devait y avoir peut-être...début 2000, il devait y avoir 10 thèses, peut-être en... sur le JV (*Professeur senior*).

Alors, ça, moi, c'est très, très clairement, le point central, la colonne vertébrale, à la fois, du point de vue de la solitude du chercheur, de se retrouver dans un réseau, de l'émulation ! (*Professeur senior*).

Donc voilà ! L'OMNSH c'est super bien ! Enfin, c'est, c'est essentiel ! Et voilà, moi, mon parcours sans ça, il n'a pas du tout le même volume, ou la même visibilité parce que voilà ! On est tous dans la même galère ! (*Professeur senior*).

Ca se fait par une forme de rentrée en recherche, euh, par les événements organisés par l'OMNSH...qui en grande partie, qui a structuré le champ en France, les *Game Studies ? A la française !* Et compagnie... (*Professeur senior*).

Cette association est rapidement identifiée comme un lieu incontournable pour les personnes travaillant sur le JV, devenant un endroit où se retrouver lorsque l'institution ne proposait aucune autre structure ou aucun cadre.

¹⁵⁵ Extrait des statuts de l'association : « la mise en place d'une veille scientifique internationale ; la production scientifique ; la diffusion du savoir scientifique ». Il ne s'agissait donc pas spécifiquement d'être tourné vers le JV, bien que cela soit rapidement devenu l'objet central traité au sein de l'association et qu'encore aujourd'hui, le JV reste l'objet le plus étudié par les membres.

Parce que, bon, l'OMNSH à l'origine, c'était vraiment euh... une asso où... ils faisaient de la communication publique ! Enfin, plus la mailing liste, où ça permettait que les doctorants se sentent moins seuls !... (*Professeur senior*).

Une des particularités de l'OMNSH est d'être une association francophone, donc internationale. Bien que la majorité de ses membres se trouvent en France, parmi les plus de 80 membres de l'association¹⁵⁶, certains chercheur·ses se trouvaient en Belgique, en Suisse ou au Québec. Les activités de l'association diffèrent cependant en fonction des territoires et doivent être reliées à la présence de laboratoires ou de programmes consacrés au JV, qui impliquent une structure institutionnelle dans laquelle il est possible d'organiser des activités comme vu précédemment. Par ailleurs, l'importance, dans une moindre mesure, du secteur professionnel vidéoludique et des liens entre monde universitaire et monde industriel, produit aussi des contextes plus ou moins favorables dans lesquels les chercheur·ses explorent des possibilités sans avoir besoin d'une association. Ainsi, durant l'ethnographie que nous avons menée, nous avons constaté que la perception des étudiant·es ou des chercheur·ses à propos du statut et de l'importance de l'association dans le domaine des GS dépendait en réalité fortement des possibilités de regroupements à disposition des étudiant·es, comme par exemple, l'existence d'autres groupes associatifs, informels (comme décrits ci-avant) ou de laboratoires sur le sujet. D'abord une association française, elle s'est rapidement élargie, mais son importance pour les doctorant·es a évolué.

¹⁵⁶ Durant la période où nous occupions la place de trésorière, le nombre de membres a varié au cours des trois ans où nous avons pris part activement à l'association, notamment après que le CA eut décidé que les membres qui ne payaient pas de cotisation ne pouvaient rester membres, et qu'un statut particulier ait été accordé aux membres fondateurs.

Au début de notre terrain au Québec, nous avons présenté l'association à des participant·es d'un groupe de recherche (sur invitation de la professeuse en charge de celui-ci), puis avons effectué plusieurs activités (une journée d'étude internationale conjointe à Montréal et à Paris et une rencontre dans un café ludique, ouvert à toute personne intéressée par les objets numériques notamment). Nous avons alors fait le constat que ces activités attiraient pas ou très peu les étudiant·es québécois·es. La raison en est simple : les groupes de recherches officiels ou informels que nous avons décrits précédemment sont bien organisés et structurés dans la province et l'isolement des étudiant·es est donc bien moins fort à ce niveau-là, autant pour les francophones que pour les anglophones Québécois·es. De plus, les centres de recherches canadiens dans l'ensemble du pays, tout comme l'association CSGA, servent de lieux aux étudiant·es pour socialiser, sans que le besoin de se tourner vers une association identifiée comme Européenne ne se fasse ressentir. Par ailleurs, le dernier aspect à prendre en considération est que les professeur·ses québécois·es et canadien·nes francophones des GS connaissent de nombreuses et nombreux chercheur·ses de France, de Belgique et de Suisse. Elles et ils interviennent éventuellement dans leurs cours lors de voyages internationaux, participent à leurs colloques et accueillent même leurs doctorant·es dans leurs laboratoires respectifs. Ainsi, alors que la fonction originelle de l'OMNSH était de mettre en relation les doctorant·es, celle-ci devient presque inutile au Québec, puisque les réseaux professionnels et interpersonnels sont déjà construits en Amérique du Nord, et qu'historiquement, ils sont plus diversifiés et importants qu'en Europe (hors Scandinavie). L'OMNSH n'a plus alors de rôle intermédiaire à jouer dans ce contexte. Les étudiant·es vont donc solliciter d'autres cercles sociocognitifs pour diffuser leurs recherches et échanger, et si elles et ils le font avec des membres de l'OMNSH, c'est rarement dans le contexte de l'association, même quand les rencontres ont été faites grâce à des activités organisées par cette dernière. En France, l'OMNSH a structuré fortement les recherches sur le JV, où la dispersion des chercheur·ses qui

travaillent sur le sujet est encore forte, ce qui explique qu'elle reste encore importante dans ce pays.

Alors comment l'OMNSH, dont le but initial de mise en relation entre doctorant·es semble globalement atteint, a-t-elle survécu depuis plus de 20 ans ? Sa mission principale, qui était de rompre l'isolement des étudiant·es travaillant sur les objets numériques, mais surtout, sur le JV, a changé. Si cette volonté de rapprocher les membres quelle que soit leur discipline et leur situation géographique perdure, l'OMNSH a connu un tournant majeur au milieu des années 2010, après que les doctorant·es des premières années aient obtenu pour plusieurs d'entre elles et d'entre eux des postes. L'association, qui a toujours réalisé des interventions en dehors du cadre universitaire, a multiplié ce type d'activités : écoles, musées, radio, festival professionnel, médiation scientifique... Le capital symbolique de l'association a grandi au fil des ans et s'est renforcé après que certains de ses membres aient été recruté·es en tant que professeur·ses, ou que certain·es aient acquis une légitimité dans le champ médiatique¹⁵⁷. La reconnaissance en dehors du monde universitaire apportée à l'OMNSH s'est alors accrue.

Dans ce contexte, les membres du CA ont ainsi développé des compétences de négociation pour obtenir une indemnisation ou une rétribution monétaire avec les organismes avec lesquels ils travaillaient. Cet argent permettait ensuite de payer les activités sociales organisées à destination des membres, le site internet ou des transports... Par ailleurs, remarquant que certains membres utilisaient éventuellement le capital symbolique associé au nom de l'association, une réflexion a été faite pour demander aux membres qui interviendraient en utilisant le nom de l'association, de

¹⁵⁷ C'est le cas des psychologues par exemple.

reverser une partie de l'argent reçu lorsque l'activité était rémunérée. Cette situation avait été nommée surtout lorsqu'une intervention était réalisée auprès de partenaires externes, après que le CA ait joué le rôle d'intermédiaire.

Le recrutement des membres de l'association a été régulièrement l'objet de discussion au sein de l'association, en particulier du CA. Lorsque nous avons rejoint l'association¹⁵⁸, la question des critères à partir desquels les membres pouvaient être recrutés était récurrente : il était nécessaire d'envoyer un CV et une lettre expliquant les motivations à rejoindre l'OMNSH. Cette réflexion sur le recrutement était particulièrement délicate en considérant le but premier de l'association qui était d'offrir un espace scientifique différent de ceux qui existaient dans les universités. Or, l'association s'étant maintenue dans le temps, plusieurs membres de l'association ayant obtenu des postes titulaires à l'université et continuant leur engagement dans l'association, les objectifs de l'association ont dû être rediscutés. Le procédé de recrutement a été régulièrement remis en question, notamment parce qu'il soulevait des enjeux importants : sur quels critères décider de l'adhésion d'un membre ? Un espace uniquement dédié aux doctorant-es devait-il être mis en place et dans ce cas, fallait-il repenser la place de chaque membre en fonction de son statut institutionnel ? Plus les chercheur-ses de l'association ont accédé à des postes en tant que titulaires et plus les chercheur-ses juniors mêmes sans poste sont devenu-es seniors, plus les enjeux de carrière individuelle et de légitimité personnelle, ainsi que l'exigence et le professionnalisme associés à la renommée de l'organisation, ont ainsi augmenté, laissant moins de place à des expérimentations débutantes.

¹⁵⁸ Nous restons toujours membre mais n'intervenons plus pour l'instant dans l'association.

Les doctorant·es qui sont arrivé·es après les premières années ont bénéficié d'un contexte plus favorable et ouvert grâce au travail réalisé avant : thèses déjà soutenues, marquage dans une institution, légitimité de sujet accru, publications sur les JV qui forment une base théorique importante et était inexistante auparavant. Même si l'OMNSH reste indépendante de toute institution, elle existe cependant dans un cadre hiérarchique sous-jacent, relié aux différents statuts institutionnels des membres, ce qui influe sur les rapports sociaux entre membres de l'association. Les hiérarchies sont en effet sous-jacentes entre les chercheur·ses en poste permanent et les doctorant·es :

C'est ainsi que les jugements sur les capacités scientifiques d'un étudiant ou d'un chercheur sont toujours contaminés, à tous les niveaux du cursus, par la connaissance de la position qu'il occupe dans les hiérarchies instituées (Bourdieu, 1976).

L'acquisition par les chercheur·ses plus âgé·es d'une « autorité scientifique » comme « espèce particulière de capital social » (Ibid, p.91) compliquent la mise en place de relations équitables comme ce fut davantage le cas lors de la constitution de l'OMNSH, et plus généralement, des GS. En effet, ce qui restait de l'ordre du bricolage doit être désormais inscrit dans des formes plus « professionnelles », imposant des normes d'organisation des activités qui n'existaient pas auparavant. L'importance accordée au professionnalisme de l'association (dans un contexte entièrement bénévole rappelons-le), a donc augmenté en parallèle de l'acquisition de savoir-faire reliés aux activités scientifiques et des nouveaux statuts acquis par ces membres. Or, ces doctorant·es qui rejoignent encore l'association en mettant en avant leur sentiment de solitude encore aujourd'hui, profitent du capital symbolique et scientifique de l'association, mais y trouvent moins un espace d'expérimentation possible pour leurs premiers essais scientifiques... et leurs premiers (éventuels) échecs.

Enfin, il faut noter que dans ce contexte, plusieurs membres devenu·es professeur·ses ont fini par s'éloigner de l'association :

C'est qu'en fait moi l'OMNSH j'y ai beaucoup participé au tout début, il me semblait que c'était un super outil pour les doctorants, et en fait quand j'ai eu un, un poste...euh... Il me semblait qu'il fallait que ça reste un truc de doctorants. Parce que du coup c'était un, c'était une super association qui permettait de l'entraide entre les doctorants, mais à partir du moment où y'avait des gens en poste, ça pouvait transformer un peu la logique, rétablir un peu des hiérarchies, des choses comme ça, je trouvais que c'était pas sain... du coup ! Je suis toujours resté à... je, j'ai, j'interviens de temps en temps, mais très rarement pour faire circuler des infos (*Professeur senior*).

Ici, le professeur fait appel à la mission originelle de l'association pour expliquer son retrait de l'association. Mais il faut noter aussi que pour d'autres, avec l'acquisition d'un poste permanent, leur capital scientifique et social s'est développé suffisamment pour qu'elles et ils n'aient plus besoin désormais de passer par l'association pour présenter leurs recherches comme légitimes ou pour organiser des événements sur les sujets qui les intéressent. Si les membres les plus anciens ont diversifié leurs recherches et ne traitent plus toujours du JV, elles et ils poursuivent des recherches sur les objets numériques, qui sont bien acceptés dans la communauté scientifique.

Certains chercheur·ses titulaires restent encore impliqué·es dans l'association, au travers de différentes actions : soit au CA, soit en organisant des activités avec des doctorant·es membres, en acceptant d'être discutant·es lors de séminaires ou encore en présentant leurs dernières recherches devant les membres. Cet engagement dans l'association peut se faire par nostalgie et reconnaissance de ce qu'a pu leur apporter l'OMNSH, ou encore par engagement dans les valeurs de partage de savoirs que porte l'association. Une des raisons qui explique ce maintien de l'engagement associatif est aussi l'existence d'amitiés entre membres actifs. Cependant, l'amitié entre les membres les plus impliqués n'explique pas à elle seule que l'association ait duré dans le temps, ni que toute relation de travail au sein de l'OMNSH ait pu déboucher sur des amitiés durables. L'engagement personnel pour accompagner chercheur·ses juniors d'une part, qui souvent se traduit par une pratique enseignante à l'université où ces chercheur·ses s'impliquent fortement d'autre part, explique aussi leur investissement continu dans

l'association. Ils et elles perçoivent alors leur engagement dans le collectif de l'OMNSH comme un prolongement de leur mission d'enseignement.

Ainsi, en prenant en considération dans ce chapitre les trajectoires biographiques des enquêtés, nous avons montré que les relations d'amitié en tant que lien fort, favorisent le développement des GS. L'amitié constitue la relation sociale ayant l'impact le plus significatif dans les parcours des enquêtés tout au long de leur carrière et celle qui explique, par la suite, le mieux les relations entre monde scientifique et monde professionnel (chapitre 6). Bien sûr, d'autres types de relations existent et s'imbriquent dans des rapports sociaux hiérarchiques divers et l'amitié n'éclaire pas l'ensemble des relations, cependant, elle reste fondamentale pour comprendre le rôle des relations interpersonnelles. Les amitiés dans le milieu universitaire ont été étudiées par le prisme des relations étudiantes (Bes, 2014 ; de Federico, 2008) ou encore pour relater des amitiés scientifiques célèbres sous forme de biographies ou de rétrospectives mettant en avant les accomplissements intellectuels d'une personne disparue (Abreu *et al.*, 2020). Lorsque ce sont les chercheur·ses qui mettent en scène leurs propres amitiés, elles sont décrites sous formes réflexives (Ramírez-i-Ollé, 2019). Éventuellement, ces récits d'intimité dans le cadre professionnel scientifique ont aussi été étudiés sous la perspective des relations amoureuses (Pycior *et al.*, 1996). Les amitiés qui naissent, se développent ou parfois meurent entre chercheur·ses, ont été parfois explorées (Crane, 1972 ; Hagstrom, 1965), même si « (...) probablement sous l'influence des analystes de la communication et de la bibliométrie, on a bien vite cherché à distinguer ce qui relève des relations sociales et des échanges intellectuels » (Milard, 2013). Ces amitiés éclairent pourtant aussi la création de laboratoires, de groupes et d'associations scientifiques comme nous venons de le voir.

Nous avons présenté dans ce chapitre différents lieux et activités ayant contribué aux rencontres des chercheur·ses en GS. Nous avons aussi montré que ces relations ont pu

contribuer à la fois à des amitiés durables, mais aussi qu'elles ne sont pas exemptes de rapports sociaux de pouvoirs. Nous constatons que les groupes informels se transforment parfois en associations savantes et professionnelles. Nous avons aussi constaté que les associations peuvent aussi avoir des frontières poreuses entre milieu universitaire et monde professionnel et l'avons illustré à partir de l'OMNSH. Dans le cadre de champs de recherche impliquant un nombre important de disciplines, elles peuvent devenir un espace d'échanges et de reconnaissance nécessaire pour la socialisation. Ces espaces ne sont bien sûr pas limitatifs : il est évident que des socialisations autres existent (dans le réseau familial ou amical, en dehors de l'université ou de l'industrie). Cependant, en mettant en avant cette multiplicité des socialisations à l'université et en montrant les spécificités liés à l'objet, nous expliquons autrement le développement général des GS. Pour notre recherche, nous considérons que la relation d'amitié éclaire les parcours des enquêté·es, et donc, le développement des collectifs des GS et les savoirs qui ont ainsi émergé, car cette relation de proximité joue un rôle fondamental dans les trajectoires des enquêté·es. Ces amitiés éclairent aussi les différents rapports sociaux qui se jouent dans ces espaces collectifs en mettant l'accent notamment sur la création d'un entresoi et d'un engagement particulier au sein des groupes étudiés, l'amitié renforçant le sentiment d'engagement et de loyauté au sein des collectifs. À présent, il convient de comprendre maintenant comment s'illustrent les relations individuelles entre chercheur·ses et industrie vidéoludique. Comment les personnes de ces deux mondes socialisent-elles ? À quoi ressemblent les GS lorsqu'on les pense dans leur rapport à l'industrie vidéoludique ? Pour poursuivre, nous allons avant tout porter notre attention sur les personnes qui, de fait, ont un double statut et sont à la fois dans l'industrie vidéoludique et dans le monde universitaire.

CHAPITRE VI

DES ACTIVITÉS COMMUNES : CRÉONS ENSEMBLE !

Dans ce chapitre, plutôt que de partir des groupes faisant partie de l'industrie (*mainstream* et *indie*) et des laboratoires ou centres de recherche, nous réitérons notre démarche d'analyser des activités sociales typiques du monde vidéoludique et qui sont pratiquées autant par les individus du milieu universitaire que ceux de l'industrie, ayant même parfois lieu dans les murs de cette institution. Ainsi, nous portons notre attention sur les *game jams* et les *playtests*. Nous analysons aussi les activités en cours dans les festivals et les soirées du monde professionnelles. De plus, nous verrons que certaines activités sont proposées par les chercheur·ses spécifiquement pour rencontrer les professionnel·les de l'industrie.

6.1 Chacun·e dans son monde ?

Pour débiter ce chapitre, affirmons-le d'emblée : il n'existe évidemment pas de frontière imperméable entre le monde universitaire et celui de l'industrie. Des chercheur·ses sont actifs et actives dans l'industrie, notamment en qualité de créateur·trice de JV ou d'artiste (mais pas seulement) et on trouve aussi des chercheur·ses qui créent des partenariats avec l'industrie, en maintenant une distance avec leur partenaire, la résumant parfois à un simple échange de subvention ou à un accès au terrain, plus engageant (voir le chapitre 7). Or, toutes les relations entre chercheur·ses et professionnel·les demandent d'être analysées finement. Un engagement et une dédication complète aux deux mondes sociaux est rarement possible et une distance froide face à l'autre monde, peu réaliste. Ainsi, notre travail illustre cet

entrelacement, ce mélange de mondes, grâce aux parcours biographiques et à la prise en compte des activités des enquêté·es.

Les occasions de rencontres entre les personnes issues du monde universitaire et du milieu industriel sont multiples : GJ, *playtests*, événements organisés par des associations professionnelles comme des 5 à 7. Certaines activités sont uniquement pensées à destination des professionnel·les, d'autres invitent directement les universitaires. Étudier ces activités sociales afin de montrer la pluralité des occasions de rencontres entre les mondes sociaux étudiés met en lumière toutes les opportunités de socialisations et prouve les liens personnels et professionnels entre les individus de ces deux univers professionnels. Avant d'analyser en profondeur ces activités sociales, il convient de rappeler que certain·es enquêté·es évoluent directement dans ces deux mondes.

6.1.1 Un mélange des statuts

Nous avons mentionné plusieurs fois tout au long de cette recherche que certain·es enquêté·es interrogé·es ont plusieurs statuts. Nous nous attardons ici sur celles et ceux qui évoluent en parallèle du monde industriel et vidéoludique¹⁵⁹. Huit enquêté·es sont concerné·es ici : une femme et sept hommes.

Nous retrouvons parmi ces enquêté·es le chargé de cours senior informaticien déjà évoqué. Il est titulaire d'un doctorat en informatique, enseigne toujours dans des établissements d'études supérieures (y compris université), mais il est aussi très actif dans la communauté vidéoludique de sa ville où il a mis en place une « académie »

¹⁵⁹ D'autres sont aussi journalistes ou impliqués dans des musées, mais nous avons choisi de traiter spécifiquement des personnes qui sont dans l'industrie et la recherche.

vidéoludique pour apprendre à créer des jeux. Il a développé des relations amicales avec certains de ses anciens étudiants, dont un *game designer* junior qui entretient ses liens avec l'université en étant assistant de recherche. Un *game designer* senior fait partie des deux mondes sociaux car il poursuit au moment où nous le rencontrons des études universitaires en GS. De plus, il a enseigné dans des écoles professionnalisantes, organise des *playtests*.

Une chercheuse, professeuse senior, est artiste. Elle a eu une carrière en tant qu'artiste peintre avant de se tourner vers les arts numériques, et notamment sur le JV. Sa pratique artistique est désormais mêlée à ses pratiques de chercheuse (en recherche création), et pour cela elle travaille étroitement avec des professionnel·les :

J'ai commencé à collaborer avec une femme (*cite le nom*)...qui est conceptrice de jeux... elle a travaillé pour des compagnies de jeux, comme (*studio major*), c'était quelqu'un qui était vraiment du milieu du jeu et en même temps, était sortie de ça pour faire des expériences... différentes... et donc j'ai commencé à travailler avec elle dans ça.

Dans notre échantillon, nous avons rencontré trois doctorants qui font partie aussi de la communauté de l'industrie vidéoludique dans des contextes différents. Le premier est à l'origine d'un collectif de professionnel·les *indies*, avec un de ses meilleurs amis, lui aussi chercheur. Il met d'ailleurs en avant les compétences acquises à l'université qui lui permettent de mieux réaliser selon lui son projet de collectif :

On avait pas grand chose...mais ce qu'on avait, à moi et (*nom de l'ami*), c'était l'esprit critique et aussi l'esprit analytique qu'on a appris à l'université ! Moi étant chercheur et lui aussi étant chercheur... (*Doctorant*).

Il organise localement des rencontres entre *indies* et est très actif dans le développement des GS de son université, à un moment où elles sont encore débutantes dans cette dernière. Cette multiplication des activités lui confère un rôle, dans le réseau local

étudié, que d'autres enquêtés considèrent comme central et il s'implique également dans des activités internationales, puisque nous l'avons aussi rencontré à des événements dans un autre pays.

Le deuxième doctorant rencontré qui évolue dans les deux mondes sociaux a été formé à l'université dans plusieurs disciplines et a suivi aussi une formation professionnalisante de *design* de jeux. Il a créé une association où il organise des GJ régulières pour développer des jeux en santé. Ici, il faut préciser qu'il n'est pas à proprement parlé dans le milieu industriel classique. Cependant, nous justifions qu'il soit considéré comme faisant partie des deux mondes parce qu'il travaille en proche collaboration avec des personnes de l'industrie pour développer des JV (sur le thème de la santé et qui sont ensuite proposés dans les hôpitaux). Il a créé des partenariats avec différents hôpitaux ou institutions de santé dans les trois pays étudiés pour créer des JV à destination des enfants souffrant de certaines maladies. Bien que son but ne soit pas la commercialisation lucrative de ces jeux, il propose, par les actions menées (par exemple la mise à disposition des codes sources), une diffusion plus large des créations ludiques proposées et donc, un autre modèle de diffusion vidéoludique.

Enfin, le troisième doctorant rencontré qui fait partie de l'industrie réalise sa thèse dans un studio major en tant qu'informaticien. Bénéficiant d'une bourse institutionnelle (MITACS, qui permet de financer en partie un doctorant se déroulant en partenariat avec l'industrie), il est complètement intégré au studio. Un de ses collègues que nous avons aussi interrogé est, lui, docteur en informatique¹⁶⁰. Ils font partie d'un laboratoire

¹⁶⁰ Il a été recruté quelques mois avant notre rencontre dans ce studio et il explique son recrutement surtout par sa qualification de docteur. Il travaille désormais seulement dans l'industrie et fait donc partie des professionnel·les de notre enquête. Nous approfondissons la particularité des recrutements des chercheur·ses juniors en informatique au chapitre 7.

de recherche et développement d'un studio major. Le premier annonce clairement qu'être « prof » ne l'intéresse pas et souhaite donc intégrer l'industrie ensuite. La recherche appliquée l'intéresse beaucoup plus et l'accès aux données massives et la diversité des compétences des personnes professionnelles lui semblent plus attractives. Notons que pour certains chercheurs juniors, comme cet enquêté, le choix de se tourner vers l'industrie et non de tenter une carrière académique est très clair. Son collègue a choisi l'industrie pour ces mêmes raisons et ajoute : « I like games and I like practical creative problems ». Cet enquêté a cependant travaillé auparavant dans l'industrie vidéoludique en tant qu'artiste et aussi sur les *mods* : « I like to make arts but programming also. I love trying things no one did before ». Les deux enquêtés s'accordent aussi sur un point important : le salaire. « Tu fais plus d'argent si tu fais des *computer science and programming* », mentionnant que « les profs d'informatique c'est pas des profs qui sont là parce qu'ils ont pas été pris dans l'industrie. Mais ça paie moins ». Pour le doctorant, qui perçoit clairement les enjeux entourant les publications, il confie que malgré l'intérêt que peuvent porter les sciences de l'ingénierie au JV :

C'est un défi de se faire publier dans ces endroits-là... en me faisant répondre que c'était un peu trop appliqué... il faut trouver la balance : est-ce que tu vises les conférences qui sont un peu plus JV... mais tu formules tes articles pour ça... ou tu formules ta nouvelle technique et il faut qu'ils voient l'aspect général et pas juste l'aspect JV...

De plus, le docteur en informatique, qui connaît les GS a aussi fait le choix de se tourner vers une carrière industrielle parce que « Lots of university do (GS) and it's not great from what I heard...it's kind of so so ». Il connaît peu les recherches en GS et valorise les possibilités de recherche qui lui sont offertes dans l'industrie.

Un *game designer* junior rencontré, qui travaille dans un studio *indie*, a été recruté alors qu'il venait de terminer une formation professionnalisante et qu'il poursuivait en parallèle des études de maîtrise en management. Durant la première année de maîtrise,

il effectue un stage dans un studio de jeux éducatifs : « J'étais avec des développeurs et en regardant leurs ordis et je me suis dit que j'avais les compétences pour faire un jeu seul ». Il décide alors de poursuivre une formation professionnalisante (alors qu'il est toujours inscrit à l'université, bien qu'il mette sa maîtrise en suspens). Une fois formé pour l'industrie, il poursuit sa maîtrise, mais rejoint un studio *indie*. Puisqu'il devait effectuer un stage pour terminer ses études universitaires, il propose un arrangement avec le studio :

Pis comme c'est une compagnie indépendante, c'est le meilleur des deux mondes pour moi parce que je peux faire la moitié du temps du développement, faire le jeu, et l'autre moitié du temps c'est moi qui fait la gestion. Pis c'est ça le stage au final.

Parfois, des chercheurs ont été dans l'industrie vidéoludique en parallèle de leurs études et ont décidé de poursuivre dans une carrière scientifique en orientant leurs recherches en GS. C'est le cas d'un de nos enquêtés, professeur senior, qui a organisé pendant plusieurs années les soirées mélangeant industrie et université dont nous avons parlé précédemment.

Ainsi, nous voyons qu'en portant attention aux parcours biographiques des enquêtés, en les faisant nommer les différentes activités auxquelles elles et ils participent, nous mettons en avant la porosité des relations entre industrie et université. Parmi les activités qui témoignent de ce mélange, nous avons analysé les enjeux de socialisation et de sociabilité lors des GJ.

6.1.2 Au cœur de la création : les *game jams*

Les *game jams* (GJ) sont des activités sociales particulièrement appréciées du milieu vidéoludique. Les enquêtés ont régulièrement mentionné leur participation à des GJ ou leur désir d'y participer, peu importe le pays ou le statut, en insistant sur le plaisir d'y aller :

Pour moi, les événements importants, ça va être les GJ. (*Doctorant*).

Moi, j'aime vraiment ça faire ça ! (*Enquêté game designer junior*).

L'avantage des GJ c'est que ce soit limité dans le temps ! Ça permet de tester plein de choses. C'est génial ! (*Chargé de cours senior*).

J'avais donné beaucoup d'idées sur ce qu'on peut faire... Et pis c'est un des GJ dont je suis la plus fière ! Même encore là, parce que, on avait rien là ! On parlait de rien ! On était juste trois et pis c'était vraiment cool ! (*Enquêtée, level designer junior*).

L'objectif est de concevoir un jeu sous contraintes (techniques, thématiques, temporelles...). La durée moyenne est de 24 ou 48 heures et certaines fonctionnent sous forme de compétition, tandis que d'autres se revendiquent anti-compétitives (Reng *et al.*, 2013). Les règles de fonctionnement et de création restent cependant relativement proches les unes des autres :

Game jam is an accelerated opportunistic game creation event where a game is created in a relatively short timeframe exploring given design constraint(s) and end results are shared publically (Annakaisa, 2015).

Les GJ peuvent être physiques (les équipes sont physiquement rassemblées dans un lieu déterminé) ou en ligne, ce qui permet à des membres de diverses nationalités et habitant dans des lieux différents de créer ensemble. Les GJ physiques se déroulent parfois simultanément dans le monde, comme c'est le cas pour la Global Game Jam (Global Game Jam, 2021).

Les GJ représentent des occasions de rencontres pour les étudiant-es et les jeunes professionnel·les, car, pour les personnes qui souhaitent intégrer plus tard l'industrie ou qui sont encore juniors, elles favorisent les socialisations et les apprentissages recherchés et valorisés dans les professions créatives. Elles sont souvent l'occasion de réaliser un jeu pour la première fois et constituent donc une première expérience de

choix en développant à la fois un réseau et des compétences. En cela, elles sont similaires aux groupes de recherche universitaires pour les jeunes chercheur·ses que nous avons décrits auparavant.

Les participant·es forment des équipes avant ou au début de l'événement. La constitution d'équipe relève déjà d'un mécanisme de socialisation invitant à des dynamiques sociales assez différentes. Dans le premier cas, les personnes se connaissent déjà et elles s'inscrivent en formant l'équipe, avec une ou deux autres personnes de leur entourage tout en sachant qu'elles pourront être séparées et se retrouver associées avec des inconnu·es :

Doctorant : Oui, (*je suis allé*) à deux reprises, rien de mémorable. J'ai jamais gagné à une GJ, j'ai été sur des jurys aussi à deux reprises. (...). C'était pas des grosses GJ, moi je voulais me familiariser avec l'environnement, savoir c'est quoi (...).

Enquêtrice : *C'était avec des gens que tu connaissais ?*

Doctorant : Oui oui, toujours une équipe d'amis ou des partenaires d'école.

Enquêtrice : *Avec qui tu les fais en général ces GJ ?*

Enquêté, level designer junior : Des fois, c'est avec des inconnus... des fois souvent ! C'est avec (*cite son ami*).

Dans l'autre cas, une personne s'inscrit seule et intègre une équipe. Il est également possible que suite à cette inscription individuelle, un tirage au sort ait lieu et que, dans ce cas, l'équipe soit entièrement constituée de manière aléatoire. Peu importe la situation, pour les enquêté·es, les GJ restent toujours des occasions incontournables pour former des réseaux professionnels :

Pis là c'est un contexte super intense, pis tu le vis ! T'es forcée, tsé ! C'est, c'est, faut que tu fasses un jeu ! Et pis des fois tu vas travailler avec des gens que tu connais pas nécessairement, des fois j'ai travaillé avec des gens que je connaissais pas nécessairement et pis ça donne des contacts aussi, ça

te fait voir d'autres manières de fonctionner, de travailler, de voir un jeu, de... d'accès à d'autres expériences (*Enquêtée, level designer junior*).

Pendant mon Master, pendant deux ans, j'ai fait pas mal de GJ (...), j'en ai fait une quinzaine! Et je voyais les GJ comme des occasions de rencontrer des personnes...et puis de me faire les pieds pour faire des JV (*Enquêté, Game designer junior*).

Les sociabilités à l'œuvre durant les GJ débouchent parfois sur des relations professionnelles et personnelles durables. L'exemple d'un des enquêtés, *game designer junior*, est typique de ce qui peut se produire durant les GJ. L'enquêté suit d'abord une formation en informatique de gestion, au cours duquel son intérêt pour la programmation se développe en parallèle de sa passion de *gamer* : « Pendant mon bachelor j'ai toujours été passionné de JV... et donc j'ai un peu appris à programmer à côté ». C'est à ce moment-là qu'il commence à faire des GJ. Il s'y rend d'abord avec sa cousine, qui est *designer* : « On a grandi ensemble en jouant aux jeux vidéo », puis s'y rend seul : « Mais j'avais continué aucun projet de GJ. Je les considérais comme finis! Et ça m'intéressait pas de les poursuivre ». En master, il suit le cours donné par le chargé de cours informaticien dont nous avons déjà parlé au chapitre précédent, ce qui le pousse à réaliser un jeu entier comme projet d'études. Par la suite, alors qu'il obtient un poste de collaborateur scientifique dans une école d'ingénierie :

Enquêté GD junior : J'ai rencontré pendant ce temps-là mon associé... il est, il était aussi collaborateur scientifique à l'école d'ingénieurs, et puis on a.. on a fait quelques GJ ensemble... et puis on a décidé de fonder ce studio qui s'appelle (*cite le nom*)... en ce moment, en ce moment on est à temps plein là-dessus parce qu'on a arrêté notre travail à l'école d'ingénieurs...

Enquêtrice : Parce que votre studio se développe ?

Enquêté GD junior : Oui! Parce que ça se développait.

Enquêtrice : Et ton collaborateur, tu l'as connu lors des GJ ?

Enquêté GD junior : Ouais, exactement ! D'abord lors des GJ, ensuite par des collègues de l'école d'ingénieurs, et maintenant, on est associé !

Pour cet enquêté, le passage à l'université a été le lieu de tous les possibles : non seulement l'enquêté s'y est formé mais il réalise en plus un travail final en lien avec sa passion de *gamer*. À cette occasion, il se consacre à la programmation et se rend dans des GJ pour mettre en pratique ses compétences et éprouver ses nouvelles connaissances. Ce sont finalement ses participations renouvelées à des GJ qui lui ont permis de rencontrer son partenaire professionnel, avec lequel il fonde un studio *indie*. Par la suite, il continue à aller dans les GJ et rencontre une personne, artiste, avec qui à la GJ suivante il forme une équipe. La relation évolue rapidement et l'enquêté lui fait rencontrer son associé. Tous deux décident alors de l'intégrer au studio en tant que troisième associé du studio *indie* qu'ils ont créé.

Si les participant·es aux GJ sont motivé·es par la perspective de rencontrer de nouvelles personnes et de développer leur réseau professionnel, d'autres acteur·ices des GJ sont également intéressé·es par ces mêmes ouvertures. En effet, les GJ ne concernent pas seulement les personnes qui créent les jeux, mais impliquent évidemment des personnes dans l'organisation de celles-ci. Le salariat y est rare et lorsqu'il existe, les personnes salariées organisent les GJ en parallèle d'autres tâches. Cette activité s'inscrit alors dans la mission générale du poste. La coordonnatrice de programmes senior interviewée est par exemple à l'initiative d'une GJ à destination du public étudiant, GJ qu'elle a mis en place en partenariat avec d'autres organismes dans un cadre associatif :

C'est un événement qui est organisé par (*nom de l'organisme*), mais en fait c'est mon concept... que j'ai poussé ! Moi je voulais... moi je voulais un GJ qui mette le *spotlight* sur la relève ! Parce qu'un GJ c'est pas forcément pour la relève, ça peut être pour des pros ! Et le problème d'un GJ traditionnel c'est qu'on forme une équipe, c'est des copains... souvent ! Bon, c'est pas un problème en soi, sauf que moi ce que je voulais c'est, c'était un GJ où les participants sont soit des diplômés, soit des étudiants en cours, et je voulais les mélanger ! C'est-à-dire que je voulais que préféremment un étudiant du (*cite nom d'une école*) se ramasse avec un

étudiant de (*cite nom d'une école*), un étudiant d'ici... je voulais pas qu'il y ait une gang¹⁶¹ d'une école spécifique car je me disais que... je voulais que dans ces équipes-là y ait un membre qui soit professionnel !

Son expérience de plusieurs années dans le domaine vidéoludique l'a amené à repérer ce qu'elle considère comme un manque dans les opportunités pourtant multiples des GJ. Cet engagement marque à la fois son investissement dans un travail de formation, mais également dans ce monde professionnel qui la « fascine » comme elle le répète plusieurs fois.

Le travail bénévole reste pourtant plutôt majoritaire. Les personnes qui s'y impliquent y cherchent aussi, comme les participant·es, à développer leurs réseaux. Une coordonnatrice junior explique par exemple que, entre autres tâches qui lui sont dévolues, elle est responsable de l'organisation d'une GJ où elle coordonne le travail des bénévoles :

Enquêtrice : Les bénévoles, ils viennent d'où ?

Coordonnatrice junior : Soit déjà du milieu, ils viennent déjà du milieu, soit ils sont impliqués dans plein de trucs aussi... ou des fois, ça peut être aussi des entreprises connexes au JV et qui veulent rentrer dans le milieu, connaître le milieu et s'impliquer auprès d'organisations... pour, parce que c'est le fun, parce que c'est quand même une belle gang, mais c'est aussi une belle occasion pour... créer des contacts dans milieu !

Enquêtrice : Comment ils font pour être bénévole ? Ils t'écrivent ?

Coordonnatrice junior : Ça vient surtout par contact... genre... je pense qu'à la base de tout, y avait été faite comme une annonce générale, d'envoyer, y a des gens qui se sont raccrochés au projet, mais depuis, c'est pas mal plus comme « oh je connais quelqu'un qui aurait aimé ça

¹⁶¹ Le mot *gang* dans tous les verbatims doit être entendu dans un sens positif signifiant groupe.

s'impliquer, elle est vraiment cool ! »... Maintenant c'est plus comme ça, ça fonctionne plus par contact, bouche à oreille.

La principale attractivité de l'activité reste donc la socialisation, à la fois pour les personnes qui viennent pour créer des jeux, mais aussi pour les personnes qui assurent l'organisation de ce travail, souvent à titre bénévole. Cette socialisation concerne ici à la fois l'attrait pour l'expérience et des apprentissages nouveaux, mais surtout constitue une manière de se reconnaître entre personnes partageant une passion commune.

Les GJ jouent aussi un rôle important dans le développement de compétences (Annakaisa, 2015 ; Arya *et al.*, 2013 ; Preston *et al.*, 2012). Ainsi, le personnel des écoles ou les enseignant·es de cours universitaires sur le JV encouragent leurs étudiant·es à y participer comme à n'importe quelle activité professionnelle vidéoludique :

Dans le contexte académique, on a... on a un certain style de vie. Ça reste en réalité, on a des frontières qui restent très très délimitées. L'académique reste l'académique. La possibilité de travailler dans l'industrie, d'avoir une entreprise, de participer à des événements, ça donne, d'un coup, ça donne une autre perspective. Le fait de pas dire seulement "ok, je vous enseigne ça", mais d'arriver... d'avoir fait des choses ou de leur montrer des choses qu'on fait... de se dire ok, y avait un *event* ce week-end, « voilà ça c'est le jeu que nous avons fait avec mon équipe, qu'est ce que vous en pensez ? » ou de dire, « ok, moi je serai là à la GJ, est ce que vous venez aussi ? ». Voilà c'est des côtés qui sont sympas ! (*Chargé de cours senior*).

Y en a tout le temps, y en a plein ! Y en a plein ! (...) Toutes les GJ évidemment, on va publiciser sur notre page Facebook tous ces événements, c'est au moins 3 ou 4 événements par mois ! Tous les événements de l'industrie là... (*cite des noms d'événements locaux*), moi quand je les vois passer, j'incite les étudiants à y aller, à aller à ces 5 à 7, à ces rencontres de l'industrie et tout ça... (*Coordonnatrice de programmes senior*).

Les GJ ne se résument en effet pas seulement à une activité qui favorise la socialisation, mais représentent aussi une occasion de développer de nouvelles compétences, techniques aussi bien que sociales :

There are different benefices, depending on what level you are. I mean... for students and amateurs, they haven't really worked in a team context or in a professional context, you know, working with others even if it's a short term, you know it's a nice experience, you meet a lot of people. You might even make a prototype and it's something to add to your portfolio, etc!... You know, if you're *indies*, it's kind of a team-building activity, we take a break from our day-to-day work, you know, we go and do a GJ you can be creative! And if you are a long-term professional, working at Ubisoft for 10 years, you make *Assassin's creed* for 7 years, that's all you ever do, you know, breaking free and going to a... you just unlock your creativity, and work with others, I think it's kind of very rejuvenile, it's a very positive experience! (*Directeur senior, indie*).

Ça fait partie des meilleurs moyens d'apprentissages. Tu fais une GJ ! (*Enquêtée, game designer senior*).

Ainsi, peu importe l'expérience ou la taille de la compagnie dans laquelle travaillent les professionnel·les, les GJ sont perçus comme des activités sociales qui jouent un rôle important. Un doctorant également *game designer* explique par exemple qu'à ses débuts professionnels, n'ayant pas de portfolio, il participe à des GJ : « Une des façons de contourner le problème, et ça, mondialement, tout le monde est plutôt d'accord avec ça, c'est de faire des GJ. Le plus de GJ possible ». Les GJ qui se déroulent en parallèle d'un événement connu ou qui sont reconnues (par exemple la Global Game Jam), apportent une reconnaissance aux participant·es, qu'elles et ils valorisent dans leurs parcours par la suite, notamment si ces personnes ont obtenu un prix du jury ou du public. Ainsi, les GJ servent aussi aux enquêté·es à compléter leur portfolio professionnel, à développer leur réseau professionnel et à valoriser leurs participations sur leur CV en montrant des expériences de création collectives.

Bien que les GJ soient une activité valorisée, toutes les GJ ne conduisent pas toujours à des réussites, même lorsque les participant·es ont de l'expérience :

On a pris un de nos projets... ça a pas marché. On en a pris un autre! (*rires*), (*Enquêté, game designer junior*).

Ça apporte toujours de l'expérience, même les histoires de GJ. Des fois ... on a... couillonné grave ! (*rires*), mais ça faut pas le dire ! On a couillonné grave et c'est cool pour les étudiants de, de, d'entendre aussi qu'on peut couillonner grave même si le contexte était parfait pour réussir ! C'est toute une autre chose... (*Chargé de cours senior*).

Les GJ sont alors perçues comme une expérience permettant de se confronter à l'échec et aussi de montrer sa capacité d'adaptation :

Une fois, j'ai eu une très mauvaise expérience, en gros, bin en fait je me suis pas du tout entendu avec le lead. En fait... je me suis ramassé à faire quelque chose que je devais pas vraiment faire... (...) Quand tu arrives dans une équipe, et que les personnes sont trop différentes et que tu dois... faire quelque chose là-dedans... pis et des personnes qui vont pas dans la même optique, qui vont pas dans la même direction que toi... dans comment faire un jeu ou autre, bin ça veut, devient, que tu peux pas livrer de produit du tout... parce que, quand tu te mets dans une équipe, t'as genre bin une phase d'adaptation, où tu apprends à connaître l'autre personne, et cette personne-là elle va avoir une certaine méthode de travail, une certaine personnalité, il faut que tu apprennes à...bin là c'est plus de la gestion de projets, mais c'est quand même genre, de l'autogestion en fait... (*Enquêté, level designer junior*).

Dans les GJ, on va avoir des gens qui vont essayer quelque chose de nouveau, qui vont l'essayer, et qui font foirer à 95% du temps et ça peut devenir des inspirations en termes de recherche création que de recherche pure. (*Doctorant*).

Les équipes des GJ peuvent se solliciter mutuellement sur des questions techniques : l'entraide et la solidarité qui sont rapportées par les enquêté·es encouragent les participant·es à poursuivre jusqu'au bout de la compétition. Cette solidarité est

favorisée dans un contexte de création collectif se déroulant sur un laps de temps très court ce qui rapprochent les participant·es :

C'est un endroit de création commune, les GJ, c'est des espaces où on pousse ça au maximum ! Ça apprend à s'adapter tout le temps! (...) On va s'entraider. On va chercher le *sound designer* d'une autre table parce qu'il fait rien et il a l'air de s'ennuyer et nous on a besoin de quelqu'un ! (*Doctorant, game designer*).

Ce que j'ai développé comme compétences en GJ... Ce qui est intéressant tout d'abord, il y a la manière de travailler des autres... ça permet de développer des compétences linguistiques, en informatique... et dans l'art de la communication... (*Chargé de cours senior*).

J'aime bien arriver avec un but aux GJ: si j'ai envie de rencontrer des nouvelles personnes, de tester un nouvel outil...de prendre ça comme un monde pour moi ! (*Enquêté, Game designer junior*).

Cette adaptabilité et cette solidarité en tant que compétences particulières développées dans une période très courte sont aussi renforcées par des pratiques régulières des GJ. Les enquêté·es insistent sur l'engagement personnel que demandent les GJ en termes de temps, d'énergie et de compétences dans le domaine. Cet engagement dans l'activité transparait également pour d'autres types de participant·es : les mentors.

En effet, si les personnes débutant dans le milieu ou les amateur·trices participent aux GJ, elles sont parfois guidées par des professionnel·les plus expérimenté·es. Pour les professionnel·les expérimenté·es, les GJ sont une reconnaissance de leurs connaissances et de leurs implications dans le milieu. Ces personnes sont généralement sollicitées par leur réseau. Elles assurent un rôle de conseillère. Ces dernier·es accompagnent les équipes en partageant leurs savoir-faire techniques, mais aussi prodiguent des conseils d'organisation :

Y avait des mentors, ça a beaucoup aidé ! (*Doctorante*).

Je suis mentor aussi ! L'année dernière j'ai été mentor dans une équipe de GJ, que des filles ! On a gagné le premier prix ! C'était magique ! (...) C'était l'organisation qui m'avait contactée (*Enquêtée, game designer senior*).

J'ai été deux fois mentor ! J'essaie de leur laisser la plus grande liberté créative possible ! (*Enquêté, Game designer senior*).

Les débuts de carrière en tant que professionnel·les sont plus propices à la participation de GJ. Par la suite, ces lieux sont moins nécessaires car les jeunes professionnel·les ont acquis non seulement plus d'expérience, mais aussi consolidé leurs réseaux professionnels rendant ainsi moins nécessaire la participation à ces événements. Les professionnel·les reconnues pour leurs connaissances ou leur prestige, généralement plus âgées (entre 30 et 50 ans), sont alors sollicitées en tant que mentors lorsque les comités d'organisation leur reconnaissent une expertise dans leur domaine. L'attribution de ce rôle renforce leur capital social et symbolique en participant avec des jeunes étudiant·es ou professionnel·les débutant·es, cette cooptation se prolongeant parfois après la GJ.

Cet engagement des mentors fait écho à celui rencontré chez des enquêtés·es professeur·ses qui organisent des activités avec les étudiant·es : le temps de travail entre passion et temps professionnel s'étire, la séparation entre les deux sphères est plus floue et ces activités donnent parfois naissance à des liens forts. Lorsque le mentorat n'a lieu qu'une seule fois, les réseaux sociaux sont utilisés pour garder contact. Ainsi, après avoir rencontré un enquêté professionnel junior, il nous a mis en contact avec un professionnel expérimenté *indie* qui avait été son mentor lors d'une GJ et avec qui il a gardé contact via la plateforme LinkedIn. Un autre enquêté a décrit sa relation avec un ancien mentor ainsi : « C'est comme un ami, mais pas vraiment ». Nous remarquons toute l'ambiguïté de la relation : à la fois la GJ est saisie par les participant·es comme une occasion de socialiser et de développer leurs réseaux professionnel (et

éventuellement personnel), mais l'intensité de l'investissement de création sur un temps court favorisant le dévoilement de soi, de ses compétences et de sa personnalité dans un contexte de pression, amène aussi les mentors à repérer les personnes qui seront les plus aptes à résister à la pression créative. Puisque l'activité se déroule sur un temps très court, il met aussi à l'épreuve les personnes débutantes dans le métier. Or, ce mentorat devient alors un enjeu de sélection implicite. Un mentor raconte par exemple : « Ça prend pas longtemps pour savoir qui va aller loin dans la vie ou non ».

L'engagement des professionnel·les de l'industrie dans les GJ n'est pas systématique. Pour que ces personnes acceptent d'être mentors, l'implication de coordonnateur·trices de GJ est essentiel :

Coordonnatrice de programmes senior : On les fait mentorer par un pro.

Enquêtrice : Le pro, vous lui demandez ?

Coordonnatrice de programmes senior : Oui ! On cherche des mentors !
On fait un appel à des mentors ! On prend notre téléphone et on appelle !

Ici, l'enquêtrice explique ensuite que ce mentorat doit servir autant aux juniors qu'aux seniors. Elle a remarqué en effet que les seniors n'étaient pas toujours au fait des qualités des juniors, « car l'industrie a beaucoup changé en 20 ans ». Ainsi, les GJ deviennent à la fois un moyen pour les professionnel·les seniors à fois de créer dans un contexte inhabituel par rapport à leurs conditions de travail habituelles, mais aussi de repérer des professionnel·les qui deviendront peut-être des collègues par la suite.

La participation à des GJ fait donc partie des activités habituelles des professionnel·les, comme le sont les séminaires ou les activités sociales dans les groupes de recherches développées par les chercheur·ses. Or, derrière l'aspect socialisant et l'expérience acquise par les professionnel·les qui les amènent à apprécier d'autant plus la GJ, cette incitation à la participation à ce type d'activités devient aussi un enjeu de performance

et de réussite pour les étudiant·es et professionnel·les juniors. En effet, les GJ se déroulant dans un contexte souvent compétitif, la pression pour réussir à finaliser un jeu et la course à la reconnaissance peuvent aussi devenir des enjeux importants pour les participant·es.

Par exemple, parmi les étudiant·es, certain·es vont jusqu'à organiser des GJ maison, avant même d'avoir participé à une GJ officielle. Un *game designer* junior raconte sa première expérience menée avec des personnes rencontrées lors de sa formation et avec qui il devient rapidement ami :

Enquêté, Game Designer junior : On a faite des GJ aussi pas... pas dans des événements, juste entre amis !

Enquêtrice : OK, c'est-à-dire ?

Enquêté, Game Designer junior : Bin en fait, la première fois qu'on a faite ça c'est quand on s'est inscrit au Global Game Jam. Ça faisait deux mois qu'on était (*cite le nom de l'école*). Et pis là on se disait « mais là, nous on.. on a aucune idée de comment faire des jeux encore et pis on s'est inscrit! »... Faque mes parents ils ont un condo... pi on leur a dit « hey, on peut-tu prendre votre condo? », pis on a toutes amené notre *laptop* et on a toute simulé et on est resté là pendant deux jours... on a simulé une GJ et pis on l'a faite, comme ça on était un tout petit peu plus outillé...

Un chercheur junior raconte aussi que malgré ses connaissances en informatique (sa discipline de recherche), il se sent toujours illégitime à participer : « Je peux pas arriver à des GJ sans rien ! ». Il retarde donc sa participation et créer des jeux seul de son côté. Ce sentiment d'illégitimité touche particulièrement les femmes, comme nous l'avions mentionné dans le chapitre 4 en citant une professeuse en sciences de l'éducation qui n'ose franchir le pas de participer à une GJ. Une enquêtée *level designer junior*, enthousiaste à l'idée de participer à des GJ raconte ainsi que la première à laquelle elle a participé avec son compagnon et un ami, tous deux débutants aussi, a été une

expérience décevante parce qu'elle n'avait pas trouvé de place légitime dans ce contexte :

Pis tsé, (*cite le nom de son compagnon*), pis (*cite le nom de son ami*), ils venaient de commencer en programmation, ils avaient pas une grosse connaissance, et pis ils avaient tout programmé ! Moi j'avais faite les textures en 2D, euh... Ça, ce GJ là, j'étais contente du travail que j'avais faite, mais j'avais trouvé ça vraiment frustrant, de... j'en étais sortie un peu comme.... un peu toute croche¹⁶², parce que j'avais comme pas compris le processus. Tsé, je comprenais pas, je les voyais stressés à côté et pis je comprenais pas ! Pis j'aurais aimé ça être plus utile, j'me sentais pas utile ! Pis... je sentais qu'y en avait beaucoup sur les épaules avec la programmation, pis là ça m'a comme donné le goût de, d'en savoir plus sur la programmation... Faque moi... j'en étais restée avec comme un p'tit goût amer avec cette expérience là... Et pis l'année d'après, là j'étais à (*nom d'une école professionnalisante*). (*Enquêtee, level designer junior*).

Cette expérience frustrante a été un moteur pour rejoindre l'école où se trouvaient son compagnon et son ami. Elle avait auparavant eu un parcours universitaire dans des disciplines variées et malgré qu'elle ait mis en avant sa passion de joueuse depuis l'enfance comme un élément très important de son parcours biographique, c'est à la fois la participation à cette première GJ et surtout le fait d'observer son compagnon et ses amis en formation professionnelle qui ont fini par la convaincre de se lancer dans le monde vidéoludique. Cependant, tout le monde ne parvient pas à produire ce retournement biographique et à s'approprier les codes des GJ.

Ainsi, si ces événements créateurs représentent une sorte de « passage obligé » dans le milieu, leur accessibilité reste difficile, où l'on voit se matérialiser une « porte » de verre invisible. Pour les personnes se sentant le moins légitime dans les domaines

¹⁶² Perturbée.

technologiques, la participation à ces activités sont freinées par une organisation basée sur des implicites sociaux, culturels et économiques spécifiques, même lorsqu'elles sont familières des codes du milieu. Ainsi, nos observations et entrevues rejoignent les analyses de la chercheuse Aphra Kerr :

Attendees were those with the requisite social, economic, and gaming capital and were insiders in the local game-making culture and word of mouth social networks. The findings from these game jams point to a stark-gendered division of labor with the female, organizational and communicative work largely unseen and unvalued, and the largely male programming and creative outputs at the events celebrated and often visible afterward online (Kerr, 2020).

En effet, plusieurs obstacles expliquent que les GJ deviennent des espaces difficilement accessibles pour des participant·es qui ne disposent pas de l'ensemble de ces différents capitaux sociaux, économiques et culturels (Vossen, 2018). En premier lieu, les conditions physiques dans lesquelles se déroulent les GJ sont présentées comme faisant partie de l'expérience en soit, même si les enquêté·es composent différemment avec les situations de création en un temps chronométré en fonction de leur expérience et de leur âge :

J'en garde un super bon souvenir... c'était ma première GJ, j'étais mort, le dos.. parce que tu sais tu dors sur des matelas durs ! Et c'est insupportable! (*rires*). (*Enquêté, level designer junior*).

Les GJ... quand même maintenant on essaie de dormir la nuit parce qu'on est beaucoup plus efficace ! (*Chargé de cours senior*).

Passer un certain temps, 48h sans dormir bon... donc maintenant les GJ que je fais elles sont tranquilles. Quand je fais physique j'y vais le matin, un peu le midi et je repars vers 8 heures avant. Je sais ce que je peux faire en 20h maintenant. (*Enquêtée, game designer senior*).

Cependant, l'objectif de la réalisation du jeu devient une source de stress pour les participant·es les moins à l'aise d'évoluer dans des milieux ultras compétitifs. Les GJ se transforment en rituel d'initiation où la personne participante devient l'individu « qui est capable de tenir le coup » dans des circonstances stressantes et avec des ressources mentales et physiques réduites (comme l'incitation à un sommeil limité afin d'atteindre l'objectif de création). On retrouve finalement dans les mécanismes de socialisation et les dispositifs socio-techniques des GJ, un encouragement des valeurs productivistes. Les comportements attendus lors de cette activité viennent faire écho à une masculinité viriliste : contrainte de temps, d'outils, enjeux de compétition ou encore dépassement de soi, qui rappellent une nouvelle fois l'archétype du *gamer*. Ainsi, ces conditions de création s'incorporent dans la construction stéréotypée du *gamer*, qui, une nouvelle fois, exclu de fait déjà certain·es participant·es, en particulier les femmes, parce que les dispositifs mis en place rendent moins favorables leur présence. Le déroulement des GJ sont caractérisées par le manque de sommeil, l'encouragement à montrer sa capacité à s'adapter à un environnement difficile, à savoir collaborer avec des personnes inconnues, à faire face à une pression individuelle élevée. Cette activité s'inscrit donc dans un cadre productif intensif, qui rappelle le procédé du *crunch* et qui en représente le paroxysme.

Le *crunch* correspond à une période charnière dans la finalisation de production d'un jeu où les professionnel·les en postes créatifs sont tenu·es de travailler en continu et pour un laps de temps souvent indéterminé (on parle ici de plus de 80 heures par semaine, pendant plusieurs mois). Cette pratique professionnelle est fréquente bien qu'elle soit décriée par de nombreux·ses employé·es lorsqu'elle devient la norme et

non l'exception du travail¹⁶³. Souvent présentées comme inhérentes aux organisations de travail des studios majors et aux obligations créatives, des recherches soulignent qu'elle se pratique aussi dans les compagnies *indies* (Cote et Harris, 2021).

Y a une chose qui est intéressante! C'est qu'évidemment, ayant connu, tous les gens qui étaient à (*Studio major*), beaucoup d'entre eux, beaucoup! Ont muté après... c'est-à-dire qu'ils ont créé des *start-ups*, des *spinoffs*... ils sont allés à (*association professionnelle*)... Ils sont maintenant... chez les indépendants... y en a plein qui sont allés chez (*autre studio major*)... y'en a qui sont allés chez (*troisième studio major cité*)... et donc, en fait, on connaît les gens, chez les, entre guillemets concurrents ! qui sont d'anciens collègues, je sais pas comment on dit, ce sont des gens qu'on a connus ! (*Professeur senior*).

Comme présenté ici par ce professeur qui travaille en proche collaboration avec l'industrie vidéoludique, un *turn-over* fréquent est observable entre les employé·es du JV, peu importe la taille des studios ou leur importance. On peut penser que ce *turn-over* entre studio major et *indie* favorise en partie la situation du *crunch* puisque les salarié·es emportent avec eux des pratiques organisationnelles de travail qui poussent au dépassement physique et mental de soi. Ainsi, la pratique de création intensive, qui conduit à un épuisement professionnel régulièrement rapporté par les salarié·es, est normalisée (Cote et Harris, 2021). Elle est donc parfaitement incorporée dans l'organisation d'activités sociales annexes au milieu, comme les GJ. Or, elle est incompatible avec un équilibre personnel permettant l'alternance entre une vie privée et une vie professionnelle, ce qui ne facilite de fait, pas l'intégration des femmes qui

¹⁶³ Voir notamment plusieurs articles du journaliste Schreier, par exemple : *The horrible world of video game crunch*, (Schreier, 2016).

sont le plus souvent responsables des familles (Fusulier, 2011 ; Périvier et Silvera, 2010).

Soulignons que la participation à des GJ est recherchée par les employeur·ses pour évaluer la motivation des jeunes professionnel·les en compensation de leur expérience professionnelle inexistante ou minime : elle prouve alors à la fois des compétences techniques, mais surtout une détermination à atteindre des objectifs et la capacité à endurer des conditions difficiles. Cet aspect est d'autant plus mis en avant chez les jeunes professionnel·les qui ont conscience que l'industrie du JV attend des employé·es une adaptation à des conditions de travail éprouvantes, dans les périodes de *crunch*. Même dans le cas où des mentors ou des individus organisateurs ont conscience des effets pervers induits par le dispositif matériel habituel dans les GJ, le vocabulaire managérial vient se mêler aux discours :

On s'est subsisté de manière très légère au travail qu'auraient fait des *project manager*. Voilà, aller vers les équipes, leur dire le samedi : « il est 15h30, vous avez toujours pas réussi à jouer à votre jeu, vous arrivez même pas à nous faire voir un prototype ou à déplacer un personnage ou autre, il faut (*il frappe dans ses mains faisant signe d'accélérer*), il faut vous reconnecter sur ça, ça, ça! Ça vous allez pas y arriver! Demain vous allez pas y arriver! Ne faites pas de nuit blanche ! ». Il faut même expliquer basiquement qu'il faut pas faire de nuit blanche pour avoir de l'énergie le dimanche. (*Doctorant game designer*).

De plus, l'imperfection du jeu final doit être acceptée de façon à rendre le projet fini dans un laps de temps si court. Le risque pour les participant·es qui n'acceptent pas cette règle serait de ne pas bénéficier de l'expérience que ce soit en termes de plaisir, comme de développement de compétences. Les enquêtés insistent donc sur le fait d'accepter les règles et la dureté des conditions sous peine de passer à côté de l'expérience. Or, pour l'apprécier tout en se distançant de la pression liée à l'événement, il est nécessaire de disposer de compétences sociales, y compris culturelles. Ainsi, un

enquête, *game designer junior*, mais qui fait également une maîtrise en management en parallèle nous raconte :

Game designer junior : J'ai réussi à me détacher ! Y'en a qui se mettent vraiment beaucoup de pression ! Ils veulent être trop bons là ! (...)

Enquêtrice : Tu trouves qu'il y a des difficultés particulières ?

Game designer junior : Toute! Y a jamais rien qui marche ! Mais ouais... Mais tu sais tu vois les gens... en fait c'est ça qui me décourage le plus dans les GJ, c'est la pression que les gens se mettent ! Pis ça finit par plus être le fun pour eux ! Et ils sont super stressés..

Enquêtrice : Tu crois que c'est lié à quoi ?

Game designer junior : Bin l'image qu'ils veulent donner ou comme... je sais pas.. Ou ils ont des grosses ambitions ! Pis c'est présenté comme une compétition. Tu veux pas être le moins bon jeu ! Souvent t'as des inconnues ! Et puis plein de petites erreurs de gestion...

L'enquête fait ainsi appel aux problèmes individuels pour expliquer la pression et le stress ressenti par les participant·es à développer leur jeu et ne la relie pas à l'organisation de la GJ elle-même, pas plus qu'aux attentes implicites collectives qui y sont liées.

C'est pourquoi, afin de penser d'autres espaces de création vidéoludiques, certaines structures encouragent des formes d'organisations différentes de GJ, pour penser des espaces plus inclusifs et pas uniquement basés sur le fonctionnement valorisé par l'industrie (Kennedy, 2018). Par exemple, des groupes proposent des expériences de *slow game jams*¹⁶⁴ ou des espaces encourageant explicitement la participation des personnes issues des communautés LGBTQI+ :

¹⁶⁴ Voir par exemple la GJ en ligne sur la plateforme itch.io : <https://itch.io/jam/slow-game-jam>

Ce qui était intéressant dans cette GJ, c'est que c'était calqué sur les GJ ordinaires, mais avec la pression en moins, pas de gagnant, pas de gagnantes, et on pouvait pas dormir là-bas, c'était 8h du matin jusqu'à maximum 9h le soir. On pouvait rentrer quand on voulait. Y avait pas de pression justement pour que tout le monde se sente à l'aise de créer. C'était vraiment enrichissant. (*Doctorante*).

Malgré tout, ces GJ organisées sur des modèles différents, s'appuient sur un engagement personnel fort de l'équipe organisatrice. Le bénévolat, fréquent dans les GJ, devient ici une pression supplémentaire pour les personnes organisant des GJ non-compétitives :

Je dirais que le problème encore maintenant c'est que... c'est toujours moi qui essaie de tirer le machin ! (*Doctorant*).

Elles sont en effet moins perçues comme un moyen de développer des compétences et de créer un réseau professionnel. Elles rassemblent le plus souvent moins de monde et sont moins connues. Une des GJ observée par exemple, a réuni plusieurs personnes en 3 heures, mais le projet étant relatif à une création sur plusieurs mois, peu de participant·es revenaient à la GJ suivante, ce que déplorait son organisateur « C'était difficile ! À chaque fois on avait que une ou deux personnes qui venaient ! ».

Pour conclure, il est important de noter que certaines passerelles entre les GJ et le milieu de la recherche existent et pas uniquement parce que des personnes du monde universitaire participent aux GJ. Elles sont parfois organisées dans les universités elles-mêmes. Par exemple, le TAG (Technoculture Art and Games), laboratoire anglophone de l'université de Concordia à Montréal, propose occasionnellement des GJ ouvertes à tous·tes, que les participant·es soient professionnel·les ou étudiant·es et quelle que soit leur nationalité. Elles sont coordonnées par des chercheur·ses, du personnel administratif dédié, ou encore des professionnel·les. Par ailleurs, les universités mettent à disposition leurs locaux souvent gratuitement ou parfois en les louant. Des initiatives

peuvent être prises directement par les laboratoires ou centres de recherche consacrés aux GS ou dont les membres du département manifestent un intérêt pour l'activité : par exemple, la GJ intitulée GI de l'université de Waterloo (Games Institute, 2021) ou (Computer science department, 2019). Parfois, le fait d'être membre d'un laboratoire en tant que chercheur·se ou étudiant·es offre la possibilité d'accéder gratuitement à une salle pour organiser un événement. C'est le cas par exemple d'un de nos enquêtés doctorant qui peut organiser des GJ à son laboratoire. La GJ à l'université facilite pour lui la logistique de l'événement, contribue au développement de son projet professionnel, mais ces bénéfices se reportent aussi sur le département auquel il appartient. En effet, celui-ci utilise ensuite cet événement comme preuve du dynamisme du laboratoire, pour montrer que le centre de recherche est actif et soutient les initiatives étudiantes, ce qui est utile lorsque vient le temps d'élaborer les demandes de subventions à la fois pour le laboratoire, mais aussi pour le doctorant lui-même.

Enfin, citons un doctorant qui travaille sur des projets de recherche impliquant l'industrie, qui explique tout l'intérêt que représentent pour lui les GJ en tant que chercheur : « En 36 heures, les données sont toutes là, y a rien à faire, c'est pas un jeu sur 6 mois, avec des compagnies en arrière de toi qui te disent « ouais, mais dans 3 mois on va changer... » (*Doctorant*). En effet, l'accessibilité aux données de recherche industrielles est un enjeu important pour les chercheur·ses des GS comme nous le verrons.

Pour conclure, notons que nous avons constaté également sur le terrain que les personnes les plus centrales des réseaux locaux professionnels étaient celles qui sont les plus actives dans les GJ organisées localement. Par exemple, le chargé de cours senior qui fait régulièrement des GJ avec son ancien étudiant, devenu lui-même *game designer*, est aussi à l'origine d'activités associatives sur le JV dans leur ville. Il a

notamment co-fondé une école d'été à destination d'adolescent·es et d'adultes où ces dernier·es apprennent des compétences informatiques pour créer des JV.

6.1.3 Montrer ses jeux : expériences et recherches à travers les *playtests*

Les *playtests* concernent à la fois le fait de tester les JV avant leur sortie, mais aussi de le faire une fois le jeu diffusé. Les *playtests* peuvent se dérouler dans différents contexte : soir lorsque des *playtesteurs* sont embauchés en amont pour jouer et trouver tous les *bugs* du JV, soit à partir de données des joueur·ses collectées massivement en ligne, ou encore lorsque des joueur·ses viennent directement tester les JV. Les chercheur·ses en GS ont remarqué que ces activités prenaient plus d'importance dans le secteur industriel, qui a besoin des méthodes et des concepts issus des sciences sociales et informatiques :

Et dans les processus de production, y a aussi ce qu'on appelle, en bon français, les *playtesting*, et c'est sûr que ces tests de jeux-là peuvent être très simples, mais se complexifient aussi au fil du temps et y a des outils qui se développent. Et là aussi, y a une sensibilisation aux outils théoriques qui peuvent aider très concrètement à tester les jeux, donc là, ils peuvent se dire « okay, on en a besoin » (*Professeuse senior*).

Comme nous l'avons déjà mentionné au chapitre précédent¹⁶⁵, une des limites de notre échantillon pourrait cependant se trouver dans le fait que nous n'avons pas inclus de *playtesteurs* ou *playtesteuses* pour nos entrevues, c'est-à-dire de personnes qui sont embauchées pour faire les tests de JV. Ce sont les studios majors ou importants qui font appel à ces travailleur·ses, lorsque le jeu est finalisé et afin de s'assurer que les mises à jour des jeux en ligne ne produisent pas de *bugs*. Les *playtesteur·ses* sont les moins

¹⁶⁵ Nous ne nous intéressons qu'aux *playtests* physiques bien que les *playtests* en ligne se soient beaucoup diffusés depuis la pandémie de la Covid-19.

bien payées de l'industrie vidéoludique (Kerr, 2017) et souvent employées par des entreprises sous-traitantes des studios, y compris quand elles et ils travaillent dans leurs murs. Par ailleurs, certains studios majors investissent de leur côté dans de véritables laboratoires « utilisateurs » (Bonenfant et Bonneau, 2021), pour observer et analyser les comportements des jeux de joueur·ses qui sont recruté·es et dont on analyse directement les pratiques. Les données peuvent aussi être collectées directement en ligne pendant les parties. Les studios plus modestes, notamment les studios *indies*, mettent quant à eux à profit les séances de *playtests* gratuites, organisées en collectif ou dans leur studio seul, pour faire essayer leurs jeux à des possibles consommateur·trices, avant leur sortie (Mirza-Babaei *et al.*, 2016).

Pour notre enquête, les *playtests* pris en compte dans notre travail concernent plusieurs situations. Nous avons participé à un *playtest* dans un studio *indie* où travaille une *game designer* senior enquêtée. Nous avons également participé à des *playtests* collectifs, c'est-à-dire, des soirées de *playtests* organisées dans un espace collaboratif avec plusieurs studios qui présentent leurs jeux en cours de finalisation. Nous incluons aussi les démonstrations de jeux qui ont impliqué des personnes du public. Si l'événement n'est pas officiellement présenté comme un *playtest*, le fait que des personnes extérieures puissent essayer le jeu et qu'ensuite une discussion s'en suive, entre professionnel·les ou amateur·trices, avec une prise en compte de remarques techniques ou qui concernent l'expérience de jeu directement, nous a fait considérer ce dispositif de la sorte ici. Un de ces *playtests* se déroule d'ailleurs dans une université. Enfin, nous avons aussi rencontré un directeur d'une unité de *playtesting*, qui s'occupe particulièrement de la recherche qualitative dans un studio major, autrement dit, de faire de la recherche utilisateur.

L'événement qui a lieu à l'université est un événement mensuel. L'objectif est de permettre à toute personne intéressée par la création de JV de s'inspirer du thème du

mois et de se rendre sur place. Chaque personne peut ensuite venir tester le jeu proposé lors de la soirée, bien que l'accent soit mis sur la discussion avant toute chose. Un *game designer* senior qui étudie également sur place en GS, organise des soirées *playtests* avec de jeunes professionnel·les. N'importe qui peut se rendre à ces soirées et présenter un jeu, l'événement étant gratuit. Cependant, ce sont surtout ses ancien·nes étudiant·es qui s'y rendent au moment de notre enquête. En effet, il a enseigné des cours techniques dans plusieurs écoles et ce sont les étudiant·es qui l'ont ensuite poussé à organiser cet événement.

Dans la salle, les gens parlent français et anglais. Il y a 20 personnes. Il semble y avoir plutôt un bon équilibre entre filles et garçons. Je compte 12 hommes et 8 femmes en fait (*schéma*). Ce soir, 2 présentations prévues. Le temps de 18h à 19h est réservé à un temps de discussion entre les gens. C'est un moment que je suppose être un moment de réseautage, de discussion, convivial, et aussi un temps pour installer les jeux, les gens osent venir mettre les jeux dans la console. Il y a un buffet, un rétroprojecteur au plafond, des bières sur une table, mais c'est une salle de classe, les chaises ont été bougées, ça reste bien visible qu'on est à l'université, on met du temps pour atteindre la salle et le dédale des couloirs pour atteindre la salle rend l'accès compliqué si on ne connaît pas l'univ. Chaises, tableau et bureaux rappellent le lieu d'enseignement (*carnet de terrain, ONP, soirée playtest, Québec*).

Malgré les efforts pour rendre le lieu moins impersonnel, l'ambiance de la salle, dans le cadre habituellement plus rigide qu'est l'université, rappelle où on se trouve en permanence. Le but de l'événement ne semble pas tant de faire des rencontres, mais plutôt d'assister à des présentations ludiques ou de se frotter aux commentaires de professionnel·les ou amateur·trices, car les personnes se rencontrent et se parlent, mais semblent déjà se connaître, s'interpellent par leurs noms. De plus, quand un jeu est présenté, les personnes présentes discutent parfois entre elles comme nous l'avons noté dans notre carnet de terrain : « 2 personnes jouent sur leur téléphone », y compris l'organisateur : « Il dit et cherche un jeu sur son ordi et n'écoute pas trop ».

Bien que l'événement se présente comme une occasion de favoriser la discussion entre toutes et tous, l'organisateur reprend malgré tout sa place de « prof » : « Il pose des questions ultras précises, il reprend le programmeur qui est un ancien élève « *Pourquoi tu as fait ça ?* ». Il se positionne comme prof ». Alors que le but est de présenter un jeu non fini et d'échanger entre participant·es, nous notons que le programmeur, qui est aussi un salarié *playtesteur*, est renvoyé à une position d'étudiant et non de créateur, d'artiste, ce qui produit un oral hésitant, où il semble peu maîtriser les codes de présentation qui sont attendus par les personnes présentant et qui sont renforcées par le dispositif architectural de la salle de cours universitaire : « Au bout d'un moment, le public se détourne. Moins d'attention. Bugs de niveau. Ça tourne en mini-discussions en parallèle ». Ici, le public se lasse et attend la prochaine intervention.

C'est au tour de (*nom de l'organisateur*) d'intervenir. Il explique les détails de création et les choix techniques. Le public est très concentré (*carnet de terrain, ONP, soirée playtest, Québec*).

On voit ici combien l'organisateur est important, parce qu'il a créé un lien fort avec ses anciens étudiant·es (les personnes rencontrées lors de l'événement le qualifient d'ami), génère une attention particulière lors des présentations. Bien qu'il propose un dispositif qui encourage n'importe qui à se rendre à cet événement, la légitimité et le capital symbolique qui lui sont associés conditionnent les réactions et l'attention des personnes présentes. Ainsi, le succès de la soirée dépend donc de la légitimité et du statut symbolique de la personne qui présente. L'organisation de l'événement par un ancien enseignant encourage les ancien·nes étudiant·es à participer. Malgré tout, le dispositif physique de la salle de classe, même adaptée pour l'occasion, encourage les participant·es à se comporter comme dans un cours et à porter plus d'attention à leur ancien professeur qu'aux autres personnes qui viennent faire tester leurs jeux. Dans ce cas-ci, le *playtest* se structure autour de la capacité de l'organisateur à animer l'événement seul, il se base sur les compétences sociales et pédagogiques qu'il possède,

mais qui lui sont aussi attribuées par les participant·es. Les rencontres possibles lors de l'événement sont secondaires et les compétences développées lors de l'événement peu nombreuses. L'activité sociale apporte cependant un sentiment d'appartenance à un groupe (les ancien·nes étudiant·es), notamment parce qu'elle est mensuelle.

Autre cas de figure, lorsque nous avons participé à un *playtest* d'un studio *indie*, l'équipe nous demande, après avoir observé notre pratique, de remplir un questionnaire. Nous remarquons alors que les questions sont formulées pour orienter les réponses (on considère de fait que les *playtesteurs* jouent régulièrement et sont des *hardcore gamers*) et certaines questions prêtent à confusion (« Quelle émotion a suscité le jeu ? réponse possible : la musique »). En interrogeant notre enquêtée, la *game designer senior* qui est présente, elle nous explique que c'est l'équipe du studio qui a conçu le questionnaire. Cet exemple rappelle que les studios *indies* qui perçoivent l'intérêt des *playtests* pour améliorer leur jeu, restent cependant démunis dès lors qu'ils doivent penser à organiser le recueil de données des utilisateur·trices. Si le contrat de confidentialité à signer était clair et précis en entrant au *playtest*¹⁶⁶, les questions ont été formulées par des personnes qui n'ont pas été formées pour penser le recueil de données du *playtest*, ni pour traiter les données. Ainsi, bien que les studios comprennent les enjeux relatifs à ce type d'activité liée aux joueur·ses pour assurer le succès commercial de leur jeu, sans connaissance théorique, ils bricolent un dispositif méthodologique qui révèle l'ignorance des méthodes qualitatives liées au *playtesting*. Cette expérience souligne toute la différence que les studios *indies*, dont les moyens financiers et humains sont limités, rencontrent par rapport à des studios majors qui ont financièrement la

¹⁶⁶ Il est nécessaire en participant à des *playtests*, même ouverts au grand public et gratuits, de signer un contrat de confidentialité qui protège les studios et empêche la diffusion d'information sur le jeu, notamment s'il n'est pas encore sorti.

possibilité de mettre en place un laboratoire de recherche-utilisateur. Cela elle rappelle aussi l'existence d'une profonde méconnaissance de ce qui forme les spécialistes en recherche-utilisateur qualitative, qui viennent de formations en sciences sociales. Les studios *indies* savent que les données massives (les *big datas*) nécessitent un dispositif technique et technologique imposant pour collecter les données, ils se tournent alors vers des méthodes qualitatives qui leur semblent plus accessibles, nécessitant peu de formation et paraissent moins coûteuses. Ici la passation de questionnaire et l'observation sont improvisées par l'équipe technique elle-même, ce qui amène à un amateurisme des dispositifs mobilisés et du traitement futur des données.

Dans ce contexte, nous avons rencontré un responsable d'une équipe d'un laboratoire-utilisateur dans un studio major qui est spécialisé dans la collecte de données basées sur observations, entrevues et questionnaire (délivré lors de l'entrevue que son équipe mène auprès de joueur·ses bénévoles). Formé en psychologie et en ergonomie, il est recruté après avoir travaillé plusieurs années dans la recherche-utilisateur dans d'autres domaines. Sa formation dans le domaine attire le studio major :

Directeur senior : Ce qui a fait la différence c'est que j'avais passé les dernières années à faire des entretiens avec des utilisateurs. Donc la modération, je connais ça par cœur ! Ils avaient besoin de quelqu'un pour former les modérateurs aux techniques d'entretiens liées à la recherche-utilisateur... parce que si tu veux... c'est assez drôle... ils ont un laboratoire de malade... mais au niveau des méthodes, ça fait 2 ou 3 ans que ça commence vraiment à avoir de la gueule parce qu'avant ils faisaient n'importe quoi, c'était le *Far West* ! C'est des marketeux qui ont monté le truc, ils savaient absolument pas ce qu'ils faisaient, ils ont fait un truc monumental ! Franchement chapeau bas pour ce qu'ils ont fait, mais ils comprenaient rien aux méthodes de recherche-utilisateur. Donc, je pense, si tu veux, qu'ils ont commencé à se dire qu'ils avaient besoin de gens formés dans le domaine, donc voilà ! Pour te dire, avant, les modérateurs avant on n'osait même pas leur demander de passer les entrevues parce qu'on pensait qu'ils en étaient même pas capables.. C'est vrai, mais ils manquaient de techniques, mais ils en étaient très capables ! Et ils avaient besoin de quelqu'un pour faire ça.

Enquêtrice : Ils recrutait des gens en marketing pour faire ça?

Directeur senior : Pas du tout... quand je suis arrivé, les modérateurs de recherche c'était en gros, ils prenaient des *game designers* débutants qui rentraient dans l'équipe de recherche en contrat à durée déterminée et c'était une porte d'entrée pour ensuite devenir développeurs ensuite, enfin *game designer*, et passer ensuite sur les équipes de production.

Enquêtrice : C'est quand même deux métiers différents...

Directeur senior : C'est complètement différent ! C'est deux métiers différents. La première chose que j'ai faite, c'est que j'ai changé les profils de recrutement. Moi je prends plus que des personnes qui sont a minima de la recherche, ou des sciences humaines, qui aiment le jeu, parce que c'est nécessaire! La première chose que j'ai dit c'est "Oublie ça, moi je vais prendre des gens qui savent bosser!".

Ainsi, le studio qui a recruté ce spécialiste en recherche-utilisateur reconnaît les spécificités liées à sa formation. Cependant, le studio a agi de la même manière que le studio *indie* cité auparavant en considérant que la recherche-utilisateur pouvait être bricolée par des personnes non-spécialistes. La recherche-utilisateur basée sur les données massives est de plus en plus reconnue et développée, elle est reliée cependant à des compétences en informatique auxquelles on attribue une reconnaissance sociale et une légitimité plus grande dans le secteur industriel et sociétal. Ainsi, la recherche-utilisateur qui mobilise des méthodes utilisées par les sciences sociales est moins considérée et les formations qui y sont liées, dévalorisées puisqu'elles sont perçues comme accessibles peu importe la formation (ici les « marketeux », auparavant les développeurs·ses du studio *indie*).

Le directeur de l'équipe explique que son arrivée a modifié le crédit accordé à son équipe : en reconnaissant des profils professionnels particuliers, il a alors valorisé les employé·es en insistant sur les spécificités de leur formation et en arrêtant de travailler avec des *game designers*.

En plus, ce que j'ai fait en arrivant, c'est que comme je sentais que c'était une équipe assez déconsidérée, pis qui avait des tâches assez répétitives, etc., donc je les encourage aussi à participer à des projets, on va dire des *side projects*. Si tu veux, pour contribuer à la formation du labo... par exemple de travailler sur des méthodes ! Pour les motiver eux, à faire des choses en dehors de leur routine ! (...) C'est très bien passé. Je t'avoue que l'équipe était complètement déstructurée... j'ai récupéré une équipe qui était totalement dysfonctionnelle. Mon manager de l'époque, qui est mon patron aujourd'hui, qui est un gars que j'aime beaucoup et qui a énormément de qualités, c'est lui qui a poussé. (...), Contre l'avis du directeur, il a dit « Non, moi j'ai besoin de monde dans cette équipe-là car ils sont complètement laissés pour compte ! ».

Connaissant le niveau de formation des profils des personnes recherchées pour ces emplois, il négocie alors avec son chef une augmentation du salaire pour les recruter : « J'ai réussi ensuite à monter un *case* pour prouver aux ressources humaines que c'est plus possible de faire comme ça ». Il insiste sur les compétences nécessaires pour ce métier de la part des personnes recrutées et qui sont jusqu'à alors négligées, puisque les *apriori* au sujet des méthodologies en sciences sociales et humaines sont grands.

Idéalement je voudrais des gens comme moi...mais j'ai pas l'impression qu'y ait vraiment de formation, de bonne formation à la recherche utilisateur universitaire ici... Donc je prends ce qui ressemble le plus ! Donc en général, c'est des gens qui viennent soit de psycho, soit de socio, mais après je suis pas non plus fermé... L'expérience m'a appris que c'est pas parce que tu as le papier que tu es bon ! Tu as des gens qui ont le papier et qui sont extrêmement mauvais et tu en as qui ont le papier et qui sont bons et y en a qui ont pas le papier et qui sont bons aussi ! Donc là, faut laisser la chance à ces gens là aussi. (*Directeur senior*).

Il insiste également sur les difficultés de travail avec des équipes formées aux méthodes de collecte de données massives, qui eux, ont un statut dans l'entreprise plus enviable et compris dans le studio. Il raconte avoir travaillé longtemps pour instaurer un dialogue entre les différentes équipes de recherche-utilisateur, mais aussi avec les équipes de production avec qui il est aussi en contact :

Directeur senior : La communication était au début extrêmement difficile parce qu'on parlait pas la même langue. Y avait des mots qu'on utilisait, on utilisait le même mot et je me rendais compte qu'il voulait pas dire la même chose. Et c'est clairement parce qu'on avait pas la même formation. (...) ça va ! Honnêtement, ouais c'est relié à ma formation en psychologie. J'aime beaucoup les trucs de communication et de perception c'est mon dada !

Enquêtrice : *Est ce que la perception de l'équipe a changé (dans le studio)?*

Directeur senior : Oui, je pense.. parce que... quand je suis arrivé, première expérience de management, premier mois, au tout début, j'ai deux gars qui ont fondu en larmes, parce que j'ai des entretiens en tête-à-tête avec mes gars, qui ont fondu là, devant moi ! Donc, pour te dire un peu le niveau de malaise qu'il y avait dans l'équipe ! Ça, ça existe plus. Le fait d'avoir augmenté leur niveau de compétences et tout ça, ça a forcément amélioré la réputation de l'équipe ! Ils prennent plus de responsabilités ! (...) Y avait un peu une espèce de hiérarchie entre les modérateurs et les analystes et ça commence à s'atténuer.

Enquêtrice : *Y a des personnes qui sont parties ?*

Directeur senior : Oui, un des gars est devenu analyste ! Ça a été un de mes *win* ! Je voulais casser ce plafond de verre et qui était démoralisant parce qu'il y avait aucune possibilité de changer dans l'équipe. C'est pour ça que je suis allé chercher des profils dans la recherche, parce que je me suis dit que c'était des gens qui auraient le profil, le *background* pour évoluer vers des positions comme ça !

Ayant la même formation initiale qu'eux ou une formation proche en SHS, ce directeur d'équipe de recherche-utilisateur comprend les enjeux de reconnaissance ressentis par les membres de son équipe. Cependant, on remarque aussi que la formation universitaire suivie a été et est importante pour ce type de métier : l'adaptabilité des équipes est en jeu dans ce contexte de lutte pour obtenir une légitimité des compétences et du travail concret. Les différents événements de playtests auxquels nous avons assisté vont dans ce sens.

Les métiers reliés aux *playtesting* couvrent donc différents aspects. Les méthodes scientifiques de SHS restent dévalorisées et peu connues, même dans des studios

majors. Ainsi, l'accent est mis sur la collecte des données massives et leur traitement et le monde industriel tend à méconnaître les méthodes des SHS.

6.2 Bâtir des ponts : partager des savoirs

Les interventions de professionnel·les dans les événements universitaires contribuent à transmettre des connaissances et échanger sur des pratiques et des métiers. Elles jouent aussi un rôle dans l'entretien ou le développement de relations entre chercheur·ses et professionnel·les.

6.2.1 Les professionnel·les en salles de cours

Les interventions des professionnel·les dans un cadre de recherche prennent plusieurs formes. Les chercheur·ses invitent des professionnel·les en cours ou lors de colloques. Lorsqu'elles ont lieu en cours, elles ont été initiées dans différents cadres. Les rencontres peuvent être formalisées et régulières et s'inscrire dans un cadre où les personnes qui interviennent sont contactées par le réseau de l'enseignant : « Elle venait à travers le laboratoire de mon collègue » ou « lui, c'est un ancien étudiant ! » :

Et on a aussi, autre chose sur lequel on a... auquel on tient, on a ce qu'on appelle les rencontres des études du JV à l'université (*nom*), donc qu'on montre deux ou trois fois par trimestre, donc on fait venir une compagnie on a des gens, donc on a des *designers*, on a des théoriciens, soit de nos anciens étudiants, pour euh... parler à nos étudiants d'autre chose que de la théorie, ou de, bon, des concepts vidéoludiques! (*cite des noms de professionnel·les connus internationalement*). Ça allume nos étudiants ! (*Professeur senior*)

Ils connaissent nos cadres de réflexion, nos schémas, nos concepts...nos théories, donc ça ils nous connaissent... pis nous on connaît leurs trucs quoi !

(...) Ça se passe très bien, à chaque fois les étudiants notent¹⁶⁷ ça d'une manière assez formidable. (*Professeur senior*).

Une professeuse senior nous explique qu'elle a rendu un service à une personne d'un studio major :

C'est une collègue qui nous a mis en contact. Ils travaillaient sur un jeu, qui s'adresse aux jeunes femmes et, elle cherchait quelqu'un qui travaillait sur ces questions pour avoir des conseils sur le corps de l'avatar qu'ils allaient créer, puis le style de l'avatar... donc, je l'ai rencontrée dans un café à côté (*nom du studio*). (...) Est-ce qu'ils vont retenir l'idée? Je le sais pas! Mais moi j'étais quand même contente de juste savoir qu'ils... qu'ils nous consultent et que nos recherches sont lues par les gens de l'industrie. Je dis ça comme si ça arrivait souvent! Ça n'arrive pas souvent, mais quand ça arrive, on est content !

Suite à cette rencontre, elle obtient que des professionnel·les du studio viennent dans son cours, en ayant négocié en amont son aide pour le projet afin que cela bénéficie aux étudiant·es. En cela, elle montre son engagement dans sa fonction d'enseignante :

Pour montrer à mes étudiants du *bac* que c'est un domaine quand même accessible aux femmes, je m'étais faite comme un devoir en classe d'inviter 2 femmes comme intervenantes. Y avait une conceptrice de jeux et y avait une directrice de production. Elle avait fait des études en télévision, donc elle était pas forcément programmeur ou graphiste. Ça montrait aux étudiants que non seulement une femme peut accéder à ce milieu de travail là, mais aussi que quelqu'un qui a pas forcément étudié en informatique ou en graphisme...

Elle précise cependant que ces interventions sont cadrées, ce que confirme un professeur senior qui raconte que « pour les employés qui ne travaillent plus, ça sort

¹⁶⁷ Dans le sens d'évaluation, puisque dans certains pays, les étudiants évaluent chaque cours suivi.

facilement... sinon ils ont d'énormes *disclosure* et ils peuvent pas trop parler... ». Il s'avère que les professionnel·les qui travaillent dans des studios majors sont liés à des enjeux de confidentialité très forts et les enquêté·es racontent devoir parfois fournir en amont de l'intervention une liste de questions précises à partir de laquelle l'entreprise choisit celles auxquelles elle veut répondre. Ainsi, les professionnel·les de l'industrie qui se rendent à l'université évoluent dans un dispositif contraignant, qui censure leurs propos en particulier lorsqu'elles et ils sont dans un studio major.

La liberté de parole est en effet plus forte pour les professionnel·les *indies*, qui sont contraint·es à la confidentialité sur les productions vidéoludiques sur lesquelles elles et ils travaillent, mais peu, voire pas, suivi·es sur leurs interventions externes. Une fois encore, cette différence s'explique parce que ces studios ne disposent pas des moyens financiers et humains pour effectuer ce suivi, mais également parce qu'ils sont moins à risque de faire l'objet d'espionnage industriel ou de de risquer l'image externe de leur compagnie. Une enquêtée *game designer senior* qui intervient plusieurs fois par an dans des cours, des colloques ou des festivals explique : « Souvent c'est mes potes qui deviennent enseignants et qui ont besoin d'intervenants comme moi car mon domaine est très très peu enseigné, voire pas du tout ». Les chercheur·ses expliquent qu'en cours, les professionnel·les sont toujours des personnes rencontrées par des intermédiaires ou lors d'événements particuliers, comme le raconte ce professeur senior qui travaille régulièrement avec l'industrie :

Mais c'est toujours une personne... c'est jamais une personne qui vient comme ça, ex nihilo! C'est une personne qui a fait soit (*la formation*), soit qui a eu (*cite un professeur*) comme prof, soit qu'on a c'est toujours **toujours** quelqu'un, qu'on a... pratiqué, je sais pas comment dire... (*Professeur senior*).

Les relations qui naissent entre les chercheur·ses et les professionnel·les se font par des intermédiaires (des collègues) ou parce que des liens forts unissent les personnes

(amitié). Les chercheur·ses ne contactent donc pas spontanément les professionnel·les et ont besoin d'un intermédiaire ou d'un contexte antérieur servant de prétexte pour les inviter dans leurs cours. Cela ne signifie pas que les interventions des professionnel·les soient toujours appréciées par les enseignant·es ou les écoles qui les invitent :

Ils sont tellement dans une culture geek, macho, dérivative, que dès que tu commences à avoir un éclat de créativité originale et qui poussent les gens à penser par eux-mêmes, y a personne... et là ils ont la trouille... (...) Parce que dans les écoles de JV ils t'apprennent pas à penser par rapport au monde, ils t'apprennent à penser par rapport aux jeux vidéo. (...) C'est normal, quand tu leur fais un cours sur la poésie et que les mecs ils sont obsédés par le cul de Lara Croft¹⁶⁸... (*Enquêtée, game designer senior*).

Ainsi, les sujets qui sont abordés pendant les interventions dérangent éventuellement s'ils dénotent trop de la figure du *gamer*, qu'ils n'entretiennent pas un discours positif sur la passion vidéoludique tel qu'il est attendu dans l'imaginaire relié au *hardcore gamer*. La censure dans les thématiques abordées peut donc aussi venir des écoles elles-mêmes, en particulier des écoles professionnelles.

Enfin, remarquons que parfois, sur des durées plus ou moins longues, mais toujours temporaires, des professionnel·les peuvent se charger de donner des cours. Nous avons rencontré deux chargés de cours dont nous avons déjà évoqué les parcours : l'un est informaticien et très actif dans la communauté vidéoludique de sa ville et l'autre, *game designer senior*, a donné des cours techniques et a développé les *playtests* dont nous avons parlé auparavant. Ces deux personnes sont centrales dans le dynamisme des activités à l'échelle locale. Si tous deux ne se considèrent pas comme des chercheurs, ils sont pourtant, par leur engagement dans leurs activités locales, des nœuds qui

¹⁶⁸ Personnage féminin emblématique du JV *Tomb Raider*, voir : (Kennedy, 2002 ; MacCallum-Stewart, 2014).

favorisent les relations entre l'industrie et l'université en tentant de proposer des activités qui sortent des cadres institutionnels habituels (les *playtests* ou l'école d'été pour les adolescents et adultes). Leur capacité à s'engager auprès de leurs étudiants pousse ceux-ci à s'investir à leur tour :

Y'a un engagement total ! Deux étudiants ont créé leur boîte. Ils avaient sûrement l'idée avant et le cours a aidé. Les étudiants sont bien conscients que le JV ça prend beaucoup de temps à faire. S'ils veulent bien faire leur travail, ils doivent bien apprendre à travailler avec les autres (*Chargé de cours senior*).

Suite à cet engagement d'un chargé de cours professionnel, de la même façon que nous avons décrit au chapitre 5 l'engagement des professeurs·es, nous constatons que l'engagement des chargés de cours professionnels se transmet aussi aux étudiant·es, qui, une fois dans le milieu industriel gardent des contacts avec leur ancienne école.

Game designer junior : J'ai toujours des contacts avec mon ancienne université ! Avec des collègues... on soumet, donc (*nom du studio*) des sujets de bachelor, de master ! Des projets de fin d'études !

Enquêtrice : C'est-à-dire ?

Game designer junior : Alors, à l'école d'ingénieurs, il est possible pour des organismes extérieurs de soumettre des projets de développement ! (...) Notre projet actuel est parti d'un projet de semestre !

Par ailleurs, la coordonnatrice de programmes senior d'une école professionnalisante explique que grâce à son tempérament qu'elle qualifie de « bête sociale », elle arrive à convaincre à la fois l'industrie de recruter « ses » étudiant·es, mais également qu'elle parvient à faire venir des professionnel·les pour donner des cours, bien que le salaire ne soit pas du tout compétitif. Une fois encore, l'engagement des professionnel·les et les valeurs de solidarité qui y sont liées les poussent à dépasser des cadres de travail classiques et rappellent celui des professeurs·es les plus impliqués l'enseignement.

6.2.2 Rencontres dans et hors les murs

Nous avons mis en lumière dans le chapitre précédent que la socialisation des chercheur·ses et le développement de leur réseau professionnel étaient favorisés par les différentes activités sociales scientifiques comme les séminaires ou les colloques. Il est fréquent que les professionnel·les y soient invité·es par l'intermédiaire d'un laboratoire ou encore par celui d'une association scientifique. Nous avons ainsi observé des événements organisés par la CGSA, qui, bien qu'elle soit une association scientifique, invite les professionnel·les de l'industrie également (qui sont parfois chercheur·ses par exemple et font des démonstrations de leurs jeux).

Certain·es chercheur·ses expliquent que leur relation à l'industrie vidéoludique peut se résumer à un financement pour l'organisation d'un colloque « C'est Warner qui a financé notre premier (*colloque*) ! » (professeur senior). Cependant, la participation financière à des événements ponctuels ne contribue pas réellement à la mise en relation entre les deux mondes. Elle favorise les liens davantage lorsque les sommes investies sont importantes et surtout durables comme avec des chaires de recherche (comme nous l'avons expliqué au chapitre 3). Ainsi, la présence de l'industrie lors d'événements scientifiques, au travers de la participation de certains individus professionnels, est plus perceptible au niveau des événements organisés par les associations professionnelles ou savantes.

En regardant les organigrammes des associations et leur histoire, on peut d'abord apercevoir certaines relations. Par exemple, les activités de la DiGRA, association ayant contribué activement à la construction des GS, est connue de l'ensemble des enquêté·es chercheur·ses et on lui attribue un rôle majeur dans le développement des GS. Elle s'est parfois associée dans l'organisation de colloques avec la FDG (Foundations of Digital Games, précédemment Game Development in Computer Science Education, GDCE). FDG a été créée par Microsoft, qui a par la suite transféré

les droits et les activités à une association portée par des scientifiques, qui se nomme SASDG (Society of the Advancement of the Science of Digital Games) et qui a pour mission d'organiser les conférences du FDG. LA SASDG s'intéresse particulièrement au développement des jeux vidéo à des fins d'utilisations pédagogiques. On retrouve au conseil d'administration actuelle plusieurs chercheur·ses ayant participé au développement des GS, comme la chercheuse américaine, Mia Consalvo, professeuse à l'université anglophone de Concordia à Montréal, qui a été aussi présidente de la DiGRA. Le mélange des deux mondes sociaux est donc visible simplement en retraçant l'histoire d'une association. Cependant, cette approche par les organigrammes est très limitée, il ne nous permet pas de comprendre en profondeur la nature des relations entre chercheur·ses et professionnel·les et les rapports sociaux qui les structurent, c'est pourquoi notre attention s'est concentrée sur les activités elles-mêmes.

À partir de l'ensemble des événements locaux observés dans les 11 villes et les trois pays de notre terrain, nous saisissons mieux les rapports sociaux entre personnes de ces deux mondes. C'est pourquoi nous avons décidé ici de nous attarder particulièrement sur deux événements organisés par des chercheur·ses, l'un porté par une association étudiante et l'autre par des chercheur·ses seniors dont le regroupement était informel. Tous deux avaient pour objectif de rapprocher les professionnel·les et les chercheur·ses.

Un des enquêté·es, professeur senior, a travaillé dans l'industrie vidéoludique avant de se tourner vers une carrière académique. Sensible aux enjeux de reconnaissance de l'industrie *indie*, notamment locale, il décide de créer un séminaire à l'extérieur de l'université : « C'était des soirées pour amener universitaires et gens de l'industrie ensemble ».

Rapidement, on s'est ramassé avec des gens qui étaient un peu, comment je dirais, des gens allumés ! Pis qui veulent réfléchir au JV ! Et en faire plus! Typiquement, c'est des gens qui sont venus à l'université l'étudier..

ou... le bassin est pas si grand que ça ! Faque on connaît pas mal tout le monde qui est dans ce créneau-là je dirais !

La petite équipe décide alors de se retrouver dans un bar chaque semaine en après-midi pour discuter d'un jeu ensemble et que chacun·e présente à tour de rôle. Les contraintes professionnelles les conduisent à penser le format en soirée. Le chercheur utilise son réseau professionnel et personnel pour contacter des communicant·es : « moi j'écrivais aux gens que j'avais déjà connus, des anciens étudiants ou des choses comme ça, sur Facebook ». La formule proposée fonctionne sur une alternance dans une même séance entre professionnel·le et chercheur·se et devient vite un succès.

Cependant, le comité d'organisation se retrouve confronté rapidement au même problème de confidentialité identifié précédemment :

On avait beaucoup de misère à trouver des gens de l'industrie ! Parce qu'il y a beaucoup de gens de l'industrie qui ont pas le droit de parler ! C'est arrivé plusieurs fois qu'on invite quelqu'un de (*cite le nom d'un studio major*), et puis, hop ! Il arrive et il est accompagné de son producteur ! Juste pour être sûr. Pis là, la personne peut rien dire vraiment, pis, hop, tout tombe.... à l'eau.

Le public qui se rend aux soirées est composé majoritairement d'ancien·nes étudiant·es des programmes de JV qui évoluent maintenant dans l'industrie. À partir d'un groupe Facebook, le professeur et ses collègues impliqués dans l'organisation proposent des thématiques et l'annonce est ensuite relayée, surtout par les ancien·nes étudiant·es.

Pour décider des participant·es, le comité d'organisation se suggère des noms : « Un tel serait bon ou une telle serait bonne » et se base sur des conférences qu'il fera dans les mois suivants pour organiser leur programmation, ce qui montre une porosité entre cette activité et le travail quotidien dans la recherche. Cependant, l'enquête insiste sur le moyen de recourir à des intervenant·es : « essentiellement, je dirais que c'est par

réseau personnel ». Bien que le comité ait tenté de proposer un appel et d'inviter des personnes inconnues :

Donc là tu prends une chance! Et y en a eu des vraiment mauvaises ! Ou bin, tu reçois pas de proposition, ou bin tu en reçois quelques-unes, mais faut que t'aïlles à la pêche quand même ! Donc à un moment donné on a arrêté de faire ça, on s'est dit « non, on va cibler ! » et on a pris les gens intéressants qu'on savait qui seraient là et qui vont le faire comme faut.

On constate encore que les relations créées auparavant à l'université perdurent au-delà des formations et encouragent le développement de relations entre le monde universitaire et industriel. De plus, on constate également l'exigence d'une qualité spécifique dans les communications : bien que cette activité soit bénévole et ne fasse pas partie de la recherche *stricto sensu*, le contenu des séances doit malgré tout se rapprocher le plus possible de ce qui est attendu au niveau universitaire. La sélection des propositions reprend par exemple ici tous les processus communs aux sélections par colloques. Puisque celle-ci n'est pas satisfaisante, le comité décide de fonctionner différemment pour s'assurer de contrôler la qualité des soirées.

Par ailleurs, le professeur espère que cette expérience de séminaires de vulgarisation nocturnes a pu bénéficier aux personnes qui y ont assisté, qui restent malgré tout un public ici déjà initié à la culture universitaire :

Ça a peut-être servi d'inspiration ou de terreau fertile, pour avoir, comment dire ? Des gens passionnés, éduqués ! Qui veulent faire quelque chose de plus ! Peut-être que ça a pu aider des gens à rentrer en contact et ça a pu lancer, se lancer en studio, je sais pas !

Le professeur et le comité d'organisation activent donc des chaînes relationnelles à la fois pour diffuser l'information, mais aussi pour amener des personnes aux soirées. Pour le professeur, cette expérience en dehors des murs universitaires est considérée comme une activité qui s'intègre parfaitement dans le cadre scientifique traditionnel :

Toutes ces conférences que j'ai organisées, je les ai listées dans mon CV sous la rubrique « transfert de connaissances », c'est de la vulgarisation pour moi !

Nous avons déjà expliqué la genèse de la série de conférences organisées par un groupe de chercheur·ses junior dans une grande école au chapitre précédent. Celle-ci a plusieurs points communs avec les soirées que nous venons d'exposer. Le but de ces séminaires était directement d'associer les « universitaires et les pros », avec un format relativement similaire à l'expérience décrite précédemment, la différence étant que cette série de conférences se déroulait dans un établissement d'enseignement supérieur. Ces chercheur·ses étudiant·es sont alors confronté·es à une première difficulté : elles et ils n'ont pas encore le réseau professionnel et social favorisant la prise de contact avec les studios vidéoludiques, en particulier les studios majors. Elles et ils jouent donc sur le capital symbolique de leur école pour contacter chercheur·ses et professionnel·les : « On y est allé complètement au pif ! On est parti de ce qu'on connaissait ! ». De plus, les obligations de confidentialité des professionnel·les créatif·ves contraignent une nouvelle fois leur participation à l'activité en dehors du cadre industriel.

L'organisation de l'activité se résume finalement à quelques échanges qui offrent rarement de réelles chances aux chercheur·ses juniors d'étendre leur réseau social :

Tout le monde est persuadé que grâce à ce séminaire on s'est fait un réseau de malade ! Alors que ça reste très technique « Ha machin est-ce que vous pouvez m'envoyer le visuel ? »... On se voit ½ heure avant « alors le micro-cravate, ça fonctionne comme ça ! », on se voit ½ heure après et c'est tout ! (*Étudiant*).

Cette expérience leur confère malgré tout un capital scientifique et symbolique. Les enjeux entourant l'organisation d'une telle activité scientifique expliquent donc que leurs attentes envers les participant·es soient élevées, en particulier envers les chercheur·ses, mais pour des raisons différentes de celles expliquées par le professeur

organisateur des soirées. Les chercheur·ses juniors ont incorporé les habitus de recherche et souhaitent par cette expérience montrer leur capacité d'aller au bout d'un projet de cette envergure, ce qui leur confèrera d'autant plus ce capital scientifique recherché. Elles et ils exigent donc de la part des participant·es un niveau d'engagement semblable à n'importe quelle activité scientifique organisée par des chercheur·ses seniors et peuvent manifester à la fois une déception et une frustration quand la participation n'est pas à la hauteur de leurs attentes :

Chercheur junior : J'aime moins les conférences où c'est le « JV c'est le fun, c'est cool, y a des idées qui émergent »... moi... c'est pas ma vision de la recherche... et ça... c'est hyper prégnant dans le monde universitaire du JV. Autant je pense qu'on peut faire quelque chose de convivial, qui se prend pas la tête, que c'est pas pour ça que ce qui est produit derrière doit pas être sérieux... c'est pas parce qu'on parle du JV qu'on peut dire n'importe quoi ! J'ai vu des conf' où les gens sont venus et ils avaient rien préparé... que le thésard ou le professeur renommé ! Où ils arrivent « ha ouais, on va parler de ça »...

Enquêtrice : Mais tu checkes pas avec eux avant ?

Chercheur junior : Ça... c'est super difficile en fait ! On essaie, mais si les intervenants n'envoient pas leurs abstracts, tu peux pas annuler...

La différence d'attentes s'explique dans le fait que les chercheur·ses juniors, qui ont éventuellement l'ambition de poursuivre une carrière scientifique, se réapproprient les codes de la recherche et s'autonomisent de leurs pairs titulaires par cette expérience d'organisation d'activité scientifique. La concurrence pour obtenir un poste étant de plus en plus forte, elle crée aussi un décalage entre ce que les chercheur·ses en poste (donc titulaires) et les chercheur·ses juniors (très souvent dans des situations précaires) attendent d'une activité de vulgarisation :

Ce « régime comptable productiviste et court-termiste » (Fusulier, 2016a) met clairement les « chercheur·e·s sous haute tension » (Fusulier, del Rio Carral, 2012), d'autant qu'il est couplé à une compétition accrue sur le marché de l'emploi académique. Cet accroissement du bassin de

concurrence s'accompagne d'une plus grande précarité de l'emploi (Ylijoki, 2010). En paraphrasant Magali Ballatore, Maria del Rio Carral et Annalisa Murgia (2014), cette précarité est d'autant plus consentie qu'elle donne aux personnes l'impression de pouvoir se réaliser en tant que sujets, l'engagement scientifique étant souvent présenté comme relevant du registre de la passion (Fusulier, 2016b). Annalisa Murgia et Barbara Poggio parlent ainsi à ce titre d'un « piège de la passion » (2012) (Fusulier et Gurnet, 2017).

Cette passion des chercheur·ses juniors, qui s'accompagne d'un engagement sans faille, rappelle celle des jeunes professionnel·les qui sont invités à créer sans relâche, y compris dans le contexte du *crunch*. L'enquêté étudiant rapporte : « Quand on me demande ce que j'ai fait, on a l'impression que je fais rien cette année ! Mais c'est beaucoup beaucoup de boulot ! C'est pas du tout ce que j'imaginai ! ». On constate que les initiatives scientifiques organisées et gérées par des chercheur·ses juniors, qui participent aussi au dynamisme de la communauté scientifique, les amènent à avoir un niveau d'exigence à la fois envers eux-mêmes, mais aussi envers les autres participant·es, qui est parfois mis mal quand la perception de l'activité est pensée comme secondaire par certain·es chercheur·ses titulaires seniors. Par ailleurs, il est étonnant de remarquer que d'un autre côté, les professionnel·les cherchent à imiter les présentations universitaires, suggérant que leurs perceptions de la rigueur scientifique et de la Science en général les conduisent probablement à avoir des attentes très fortes à propos de leur participation dans un établissement supérieur renommé.

Ainsi, on retrouve dans ces activités de vulgarisation, dont le caractère volontaire et bénévole pourrait signifier un engagement moindre comparé aux autres activités scientifiques, des enjeux dépassant le simple plaisir intellectuel et social. Pour les étudiant·es, la pression à les organiser est forte, quelque soit l'idée initiale qui les a poussés à s'y investir (« pour le CV » ou pour développer un réseau). De plus, même pour les chercheur·ses en poste, la participation à des activités qui sont peu valorisées par l'institution oblige à un engagement chronophage, qui amène à une adaptation

quotidienne. L'investissement est intense, notamment en cas d'absence de lieu physique à disposition, la dispersion géographique des personnes impliquées peut générer des tensions et les rapports de pouvoirs ne disparaissent pas derrière des activités pensées au départ comme un « à-côté » de son travail scientifique.

6.2.3 Festivals et soirées pour « réseauter »

Les festivals et les soirées professionnelles sont les dernières activités sociales que nous avons étudiées pour comprendre les relations entre les professionnel·les et les chercheur·ses en GS en dehors d'un cadre de recherche¹⁶⁹. Souvent organisées par des associations à but non lucratif dont les membres sont des professionnel·les ou des acteur·ices du monde vidéoludique (youtuber·ses, journalistes), ces événements rendent possible le mélange des mondes. Ces deux types d'activité sont regroupés ici car elles sont mises en place par d'autres groupes que ceux reliés à la recherche : les chercheur·ses sont ici les invité·es des professionnel·les, même s'il n'est pas exclu que les scientifiques soient aussi associé·es dans l'organisation ou participent activement en leur nom propre, notamment lorsqu'ils ont un double statut de chercheur·se et professionnel·le, ou encore si elles ou ils sont membres de l'association scientifique qui est partenaire (par exemple, ce fut le cas de l'OMNSH avec le Stunfest).

Les festivals et associations qui organisent des conférences citées par les enquêté·es comme majeures sont : la GDC, la Gamescon (en Allemagne), l'Indie Cade (en Europe, à Paris, mais elle se déroule aussi aux États-Unis). D'autres événements reliés davantage au continent ou pays sur lesquels elles et ils se trouvent : le MIGS (Montréal International Games Summit), les soirées de l'IGDA (association professionnelle

¹⁶⁹ Nous abordons la question des ethnographies, des partenariats et des formations par la suite.

internationale dont une des branches était présente pendant des années à Montréal), le Ludicious Zurich Game Festival¹⁷⁰ ou encore les événements de l'association féministe Pixelles¹⁷¹ à Montréal¹⁷². Nous avons enquêté à l'Indie Cade Paris, observé des tables rondes sur le JV du festival de science-fiction les Utopiales à Nantes, assisté à des événements de Pixelles ou aux soirées du Gameplay Space¹⁷³ et de la Guilde¹⁷⁴ au Québec, ou encore à un événement professionnel de démonstration de jeux en Suisse romande (sans compter les activités partenariales de l'OMNSH).

Les festivals professionnels organisent des démonstrations de jeux (et des *playtests* informels), des compétitions, des concours, etc. Ils durent souvent plusieurs jours. Parfois des tables rondes ou des conférences sont organisées avec des chercheur·ses qui sont invité·es (par exemple le Stunfest en France). Éventuellement, elles sont proposées par des musées (comme la Gaité Lyrique à Paris) ou des bibliothèques, mais sous un format plus court (une demi-journée ou une soirée) et s'intègrent parfois dans

¹⁷⁰ Qui n'existe plus aujourd'hui dû à des changements dans les stratégies politiques : voir <http://www.ludicious.ch/> (consulté le 17 novembre 2021).

¹⁷¹ L'association Pixelles milite pour une plus grande diversité et inclusivité dans l'industrie du JV : <https://pixelles.ca/fr/> (consulté le 17 novembre 2021).

¹⁷² Cette liste n'est évidemment pas exhaustive mais permet d'avoir un aperçu.

¹⁷³ Le Gameplay Space est un organisme qui propose un espace de travail collaboratif à Montréal pour les studios *indies*. Il est nommé Espace Ludique en français mais lors de notre enquête, nous n'avons rencontré personne utiliser l'expression traduite. Le Gameplay Space a été porté par un incubateur indépendant privé, le laboratoire de GS de Concordia (le TAG), par l'intermédiaire du professeur Bart Simon, et est aussi soutenu par la Ville de Montréal. Les studios qui louent l'espace peuvent profiter gratuitement des soirées de *playtests* pour faire tester leur propre jeu. Voir <https://www.gameplayspace.com/fr/accueil> (consulté le 17 novembre 2021).

¹⁷⁴ La Guilde des Développeurs Indépendants est un organisme associatif québécois qui réunit des studios *indies*. Voir : <https://www.laguilde.quebec/fr/> (consulté le 17 novembre 2021).

un cycle de conférences préparées par l'institution responsable. Les soirées professionnelles sont explicitement organisées pour « réseauter » comme le qualifient les enquêtés.

Coordonnatrice junior : En fait, c'était à travers... quand la Guilde s'est formée, euh... un des premiers, une des premières initiatives qui a été mise en place, c'est, des soirées... mensuelles... qu'on appelle les soirées de la Guilde ! Pis, où est-ce qu'on se rassemble tous au Gameplay Space! Où on peut prendre un verre, discuter, des fois y a des conférences, des présentations, des... lancements de jeux ! Pis c'est vraiment une occasion de se rencontrer et de se faire des contacts aussi! Pis...moi j'allais là... C'est un peu en représentante parce qu'y avait personne qui y allait dans le studio, pis finalement, à partir de là, tsé, c'était pas mal les mêmes qui revenaient, ce qui fait qu'on se voyait pas mal à toutes les mois! Pis, tsé, y a des liens qui se créent ! "Ah là, je m'implique au niveau de ça! ça tentes-tu de m'aider?!" "ouais!", faque, ça a comme créé un petit réseau que je me suis faite euh...dans le milieu, grâce à ça...

Enquêtrice : Ok ! Et toi du coup, tu y allais pour assister ou discuter avec des gens ou...?

Coordonnatrice junior : Moi, j'y allais... franchement! j'y allais surtout pour me faire des contacts! Parce que je savais que... je veux dire ! C'est rare qu'il y ait quelque chose de permanent dans le jeu *indie* là!

Enquêtrice : ok...

Coordonnatrice junior : [rires] faque... j' allais beaucoup pour... juste pour me faire des contacts. Sans nécessairement...avoir de plans, précis, sur ce que j'allais faire ou qu'est-ce que... euh... c'était quoi mon prochain contrat... c'était vraiment juste pour développer les liens en fait! Pis, pour moi, qui en avais pas du tout, ça a quand même fonctionné !

Enquêtrice : Tu y gagnes quoi à aller dans ces conférences ?

Enquêtée Game designer senior : Moi j'y gagne à rencontrer des gens, moi j'y gagne... moi j'y vais uniquement pour... pour m'exprimer. J'ai la chance d'avoir une parole libérée. Et pis j'y vais pour rencontrer des gens qui peuvent potentiellement être des clés pour des projets...

Ces deux enquêtées qui occupent des fonctions très différentes (l'une est en poste de soutien, l'autre en poste créatif) et qui ont un niveau d'expérience différent (l'une débute tandis que la seconde est dans le milieu depuis plus de 20 ans), mettent toutes deux en avant l'intérêt professionnel de ces soirées et des conférences, en particulier leur rôle dans la socialisation professionnelle. De plus, pour l'enquêtée junior, le statut précaire de sa position explique le temps consacré à ces activités : évoluant dans le milieu du JV indépendant, le développement d'un réseau professionnel est un enjeu primordial alors que les studios *indies* ouvrent et ferment rapidement, rendant les salarié·es très précaires. Elle explique que certain·es personnes qu'elle considère comme centrales dans les réseaux vidéoludiques québécois ont étudié dans la même université qu'elle sont ses ami·es, ce qui montre encore l'importance des amitiés développées durant la scolarité de programme supérieur : « Pis...en fait... ça a tombé qu'un de mes très bons amis euh... est un des cofondateurs de (*nom d'un organisme*)! » et c'est ainsi qu'elle a obtenu son emploi de coordonnatrice, en ayant été bénévole auparavant.

Les enquêtées qui évoluent dans le milieu universitaire et qui sont investi·es aussi dans l'industrie locale insistent aussi sur l'importance de ces événements pour développer un réseau. En Suisse notamment, où l'industrie vidéoludique s'est développée plus tard qu'en France ou au Canada :

On a eu dès le premier (*événement*), une discussion sur "À quoi ça peut servir à part boire des verres et se rencontrer" ce qui était déjà hyper bien... pour la Suisse c'était déjà génial ! De pouvoir connaître les projets des autres, s'entraider... (*Doctorant et game designer*).

L'idée c'est vraiment d'aider les *start-ups* par exemple ! Y'a des espaces qui se sont mis en place, qui créent du réseau ! Avec les gens qui sont en Suisse, mais aussi avec l'étranger ! (*Chargé de cours senior*).

Au-delà de la socialisation professionnelle et du développement des sociabilités que l'on retrouve dans l'ensemble des activités étudiées pour notre enquête, ces événements participent aussi à la création d'une identité professionnelle par les enquêtés. Le fait de se retrouver entre collègues ou personnes qui évoluent dans le milieu du JV (GS ou industrie), mais dans un contexte qui n'est pas le contexte de la sociabilité professionnelle habituelle (au studio ou au laboratoire) rassemblent les enquêtés qui participent à ces événements, d'autant plus lorsque des démonstrations de jeux sont organisées :

Enfin moi, j'ai adoré cet événement ! Le fait qu'il y ait, comme ça, des conf^s publiques, au milieu, disons, des bandes d'arcades, bon c'était assez exceptionnel et en même temps c'était déjà un lieu où y'avait un intérêt pour la culture, enfin les cultures du JV, c'est-à-dire, euh, ce que les joueurs en font ! Donc, y'avait aussi ce bouillonnement-là ! C'est aussi parce qu'il y avait cet événement avec des comp^s, parce qu'il y avait cet événement, on invite les Japonais pour faire du *superplay*¹⁷⁵, parce qu'y a des gens qui font des concerts de musique autour du, du JV, où ça venait s'intégrer comme une brique en plus quoi.... (*Professeur senior*).

Certaines chercheur·ses profitent même de ces opportunités pour traiter de sujet qui seront utiles à leurs étudiant·es et aux GS de façon plus large :

La deuxième année, donc je suis venu, avec deux propositions, dont une que je leur ai un peu imposé, mais en leur disant moi je suis énormément sollicité par des, des étudiants qu'ils veulent faire de la recherche sur les jeux vidéo, donc moi je voudrais qu'on fasse une table ronde autour de ça... donc voilà ça a donné, (...) maintenant, j'ai quasiment un texte tout fait quand on me sollicite là-dessus, ce qui fait que j'envoie en disant, " lisez et

¹⁷⁵ Le *superplay* réunit des pratiques compétitives où le but est soit de finir le plus vite un jeu (*speed run*), soit d'obtenir le score le plus élevé (*scoring*). Il est aussi possible de chercher à survivre le plus longtemps possible dans le jeu. Toutes ces pratiques s'incorporent dans un esprit de performance associant la connaissance du jeu, l'habileté, la maîtrise technique notamment. Elles sont valorisées dans les communautés de *gaming* et participe aussi au renforcement de la figure du *gamer*.

écoutez d'abord tout ça, et si jamais après vous avez vraiment des questions, revenez me voir... " Et ce qui est bien au (*nom de l'événement*) c'est que les gens n'ont pas d'a priori... ça, c'est magnifique! Surtout par rapport à un public de *gamers*, on pourrait croire et tout, mais nan nan ! Les gars ils viennent et écoutent (...) Oh, bah écoutez, on est dimanche matin, il est 10 heures, mais on a 50 personnes dans la salle ! C'est, assez incroyable ! (...) Là j'espère qu'ils vont nous relancer, mais ça sera plutôt en début d'année, je pense, pour nous... J'ai très envie d'y retourner, j'ai trouvé que c'était un événement super ! (*Professeur senior*).

La présence des chercheur·ses en GS joue aussi un rôle de légitimation de l'objet. Puisque les chercheur·ses sont sollicité·es par des associations professionnelles ou par des institutions publiques qui ne sont pas universitaires, ces organisations bénéficient du capital symbolique associé à leur métier. Le JV quitte son attribut unique de loisir pour acquérir un statut différent, celui d'objet culturel ou d'art, que les joueur·ses peuvent mettre en avant grâce aux GS qui sont vulgarisés dans ces événements. Nous avons déjà évoqué le rôle complémentaire des GS et de l'industrie dans la légitimation du JV. Or, de la même façon que les industries mettent en avant la participation de chercheur·ses sur le JV garant du caractère sérieux de l'objet, les chercheur·ses utilisent de leur côté leur participation à ces festivals pour montrer à leurs institutions ou à des organismes subventionnaires que l'objet est accepté et légitime dans la société.

Comme pour le *playtest* à l'université décrit précédemment, les professionnel·les qui sont sensibles à la recherche, qui ont un diplôme universitaire ou qui évoluent dans les deux mondes (chercheur·se et professionnel·le), ont tout intérêt à utiliser le modèle de présentation universitaire dans un format adapté à la vulgarisation. Par exemple, cet enquêté, qui effectue une thèse, mais aussi crée des JV explique :

Pour moi, tout communiquer... j'ai pas envie de rompre...c'est pour ça que y a un affect de mon expérience académique où j'ai pas envie que les (*rencontres*) soient fait pas académique ! Mais quand même, qu'elles soient

construites, qu'on ait 20, 25 minutes. Que ce soit bien construit ! (*Doctorant et game designer*).

Un autre enquêté, *game designer senior* affirme au sujet de sa participation à des conférences professionnelles :

C'est ça, ça embarque dans mon côté professeur, comme de donner des conférences, je trouve que c'est une façon vraiment, c'est un levier vraiment... utile et puissant pour faire parvenir sa vision. Et j'aime faire ça, j'adore j'adore ! Ce genre de performance-là ! D'écrire un texte et d'avoir une présentation visuelle et de performer... C'est...c'est vraiment le fun ! (*Enquêté, Game designer senior*).

Enfin, rappelons que l'ensemble des activités décrit dans ce chapitre reproduit aussi des rapports sociaux de genre spécifiques. En effet, en effectuant observations et mise en relation des discours des enquêté-es, les résultats montrent que les participant-es sont face à des dispositifs qui ne les contraignent pas de la même manière. Comme pour les chercheuses en GS à qui on rappelle le genre à différentes occasions (alors que celui des chercheurs ne l'est pas), les activités sociales, qui sont souvent proposées, en soirée, voire sur plusieurs jours, parfois dans des bars, imposent de fait un cadre qui les rend moins faciles d'accès aux femmes ou qui leur demandent de fournir un travail d'adaptation plus grands que les hommes, face aux conditions proposées. Peu importe que l'activité soit pensée par le monde universitaire ou industriel, les mêmes logiques sociales genrées interviennent dans les deux mondes. En effet, les conciliations familiales qui sont plus fréquentes pour les femmes que pour les hommes (Périver et Silvera, 2010), les empêchent éventuellement de se rendre à un événement lorsqu'il se déroule en soirée, malgré les arrangements personnels qu'elles peuvent mettre en place dans la gestion de leur temps, comme d'autres femmes exerçant des métiers très qualifiés (Le Feuvre et Lapeyre, 2011). Ces événements étant ouvertement pensés pour favoriser les rencontres, ceci explique aussi en partie qu'ils soient moins favorables à

leur participation, puisque certaines recherches montrent qu'elles sont moins à l'aise à prendre la parole en public et avec des inconnu·es (Ford *et al.*, 2018 ; Kaur et Ali, 2017).

C'est la raison pour laquelle l'association de développeuses féministe Pixelles a par exemple décidé de proposer certains de leurs événements l'après-midi, qu'elles ont nommé des *teacade*, mélange de tea (thé) et arcade, afin de proposer un contexte de socialisation différent pour les personnes minorisées par leur genre, lors desquels elles sont invitées à présenter leurs jeux. Si leurs événements ont lieu dans un café, c'est dans une salle de conférence annexe, lumineuse et où la consommation d'alcool durant l'événement est interdite. Nous avons observé certains de ces événements où la dynamique sociale est nettement différente, puisque la majorité des personnes présentes sont des femmes ou des personnes minorisées par leur genre.

Cependant, parce que la domination ne s'accompagne pas, en pratique, d'absence de révolte et de mobilisations, il faut faire l'hypothèse que le rapport social se définit comme un rapport de pouvoir fondé sur une dialectique domination/résistance via les pratiques et les représentations des acteurs et actrices qui les produisent. Cette dynamique ouvre un champ de possibles. Les résistances peuvent être individuelles, discrètes mais l'acte résistant est indissociable de l'enjeu du passage au collectif. Ce passage n'a rien d'automatique et ne saurait se limiter à une éventuelle conscientisation déconnectée d'un apprentissage collectif qui dépend des objets et des formes de luttes réelles (Dunezat, 2016, p.189).

Ceci ne signifie pas que toutes les initiatives qui proposent des espaces se souhaitant inclusifs soient dénouées d'enjeux de pouvoirs (Harvey et Fisher, 2013), cependant, leur mérite est de reposer sur des alternatives aux expériences vidéoludiques classiques. Les enquêtées jouent avec les codes habituels des *games jams*, des *playtests*, et redéfinissent ainsi différemment les espaces dans lesquels sont conçus traditionnellement ces activités sociales de partages et de création.

Ce sont aussi les événements où nous avons observé la prise de parole la plus élevée des femmes et les seuls où se trouvaient uniquement des présentatrices... sans que l'événement n'affiche un signe distinctif particulier à ce sujet. En effet, les enquêtées rencontrées ont souvent rapporté leur lassitude face au fait de participer à des « panels de femmes ». Ce problème de diversité dans les panels amène certaines enquêtées à se positionner très clairement au sujet de leur participation :

Moi je refuse de m'asseoir à une table ronde où y a pas de femmes déjà. Niet Niet. Pas moyen, (*Enquêtée game designer senior*).

Afin d'illustrer plus précisément les enjeux entourant la présence des femmes dans l'industrie et les activités sociales scientifiques, et de dépasser les discours centrés seulement sur un constat exposant leur nombre réduit, nous avons choisi de présenter ici deux exemples significatifs d'une certaine forme de tension dans les discours des enquêtées. À la fois, un regret est parfois évoqué concernant leur présence numériquement réduite, mais de l'autre, elle est aussi instrumentalisée lorsqu'il s'agit de montrer que des relations existent bel et bien avec certaines d'entre elles. En effet, la mention des femmes dans les discours des enquêtées s'est souvent faite lorsque nous relevions leur absence après que les enquêtées ait cité de nombreuses relations avec des hommes.

Alors qu'un enquêté évoluant dans la recherche et l'industrie évoque la genèse des rencontres professionnelles dont il est à l'origine, il explique connaître tout le monde et cite les noms de ses contacts, donc plusieurs qu'il qualifie d'amis. Nous lui faisons alors remarquer :

Enquêtrice : C'est très masculin !

Doctorant game designer : (Rires) Oula! Si tu veux qu'on rentre là-dedans...! (Rires) alors la gender equality...! Notre première femme!.. Non ! Alors on a eu...la gender equality...y en avait pas (à la première rencontre)!

Je crois qu'il n'y avait pas de femme. Les premières femmes, mais elles venaient pas souvent... C'était (*cite un nom*), qui fait partie de notre collectif !

Enquêtrice : Qui est donc la compagne de (nom du co-organisateur)...

Doctorant game designer : Mais qui est assez timide donc ça aide pas à se mettre en avant... euh...qui c'est qu'on a eu...

À cet instant de l'entretien, l'enquêté hésite. L'entrevue se déroule depuis 1h10. Il a cité de nombreux noms et événements depuis le début avec aisance et a montré une mémoire historique fiable, mais c'est la première fois qu'il hésite longtemps. Il cite ensuite les noms de deux femmes : l'une qui occupe une place importante dans le développement du JV de sa région et une autre dont il prononce seulement le prénom, il confie alors :

C'est horrible que je puisse comme ça les compter... mais euh... mais tout le monde n'est pas forcément inscrit tout le temps (*il cherche sur son ordinateur qu'il avait ouvert avant pour chercher la date de la première rencontre. Il cite un autre nom*)... non, mais la présence féminine ici... par rapport à (*cite une autre ville plus grande*) ou là... je sais pas si c'est la raison... mais un des avantages en termes d'égalité (*là-bas*) c'est... hmm... que comme (*l'école*) c'est une univ' d'arts, c'est pas dépendant de la formation en informatique ou autre... qui est beaucoup... même si ça commence à changer... est beaucoup masculin. Ce qui fait que beaucoup des programmeurs qu'il y avait étaient des hommes... au début on avait peu de femmes artistes... Ça a beaucoup changé maintenant...(.) Mais ici, ouais, ça reste beaucoup un territoire d'hommes, ouais... Ça commence un peu à changer... on a des fortes têtes qui arrivent un petit peu régulièrement... (*cite 3 noms de femmes, dont une déjà citée*).

Nous demandons des précisions sur leurs profils : elles font partie toutes les trois de l'industrie vidéoludique (productrice, spécialiste d'effets spéciaux). Ici, la situation rappelle ce que nous avons décrit au chapitre 4 à propos de la Schtroumpfette chercheuse. Elles sont moins citées dans les publications que leurs homologues masculins (Larivière *et al.*, 2013) et lors des entrevues menées, elles sont moins

spontanément citées lors de questions qui portent sur un autre sujet que le genre. Enfin, nous avons constaté qu'elles étaient citées dans deux situations contradictoires : l'une pour montrer qu'elles sont présentes et ainsi justifier que les événements organisés prennent en considération leur présence, l'autre pour souligner qu'elles sont trop peu et donc pour souligner ainsi leur absence.

L'entrevue continue sur le contexte de l'événement social organisé par l'enquêté où les professionnel·les se rencontrent et échangent sur les processus créatifs de leurs œuvres lorsqu'ils présentent leurs jeux. Comme l'enquêté le souligne, et comme nous l'avons observé sur le terrain, l'accent est mis sur le partage de trucs et astuces pour améliorer les jeux et les participant·es « jugent les compétences » des un·es et des autres comme il nous l'a expliqué.

Nous cherchons alors à approfondir avec l'enquêté les questions liées à la présence des femmes dans ces rencontres, puisqu'il a explicitement nommé les femmes présentes comme des « fortes têtes », suggérant la nécessité de posséder des compétences sociales particulières pour s'imposer par la parole ou physiquement être visibles (ou présentes) dans ces rencontres :

Doctorant game designer : Là une fois de plus, c'est pas quelque chose que j'avais envie de souligner mais la dernière fois, c'était que des présentatrices femmes. (Il décrit le jeu présenté). J'ai pas l'impression d'avoir vu des problèmes de genre ou de rabaissement.

Enquêtrice : Après c'est peut-être elles en tant que game designers et professionnelles qui pourraient plus en parler!

Doctorant game designer : Ça c'est sûr. Ouais.

Enquêtrice : Si y a une bonne répartition de la parole, du temps de parole etc..

Doctorant game designer : (il soupire)... pour moi y a une répartition... (Il est très silencieux)... hmm ouais... (long silence)...

Enquêtrice : Prendre la parole dans un espace qui est majoritairement masculin...

Doctorant game designer : C'est difficile !

Enquêtrice : Tu l'as dit toi-même, tu as parlé de "fortes têtes"!

Doctorant game designer : Bah ouais! Évidemment! Bin tu sais pourquoi ? Parce que s'il faut que... si je sentais que ma présence, c'est aussi une présence de forte tête, je peux être assez dirigiste des fois, je vais aussi désigner des hommes qui prennent la parole comme des fortes têtes... parce qu'il faut aller au-dessus de moi! Non, mais parce qu'y a un truc de débat d'argumentation et d'échanges en fait !

Enquêtrice : Et tu penses que les femmes elles peuvent pas le faire?

Doctorant game designer : Si si, bien sûr. Mais bon... comme y a un ratio plus bas au niveau des femmes... bin... pour le coup... bin... pour moi c'est juste une question de pourcentages quoi. Pendant très longtemps aux rencontres, tout d'un coup, dès que tu avais une femme qui entrait, tu voyais les types qui se tournaient, "qu'est ce qu'elle fait là ?! Elle est perdue et autre..." donc ouais, c'était difficile... au début, ça allait pas...

Ce qui rejoint nos observations lors de l'événement :

J'arrive au bar seule. L'enquêté est là avec un groupe d'hommes. Il me dit : « Tu es déjà là? » et continue sa discussion. On me regarde avec curiosité. Je suis assise dans un coin. On me dévisage. Personne ne me dit rien, je suis donc tranquille pour prendre mes notes. Quand au début l'enquêté propose aux nouveaux membres de se présenter, quelques hommes se sont retournés pour me regarder. Je n'ai pas osé monter sur scène et parce que je n'y suis pas invitée, mais je me sens mal à l'aise car personne ne semble comprendre pourquoi je suis là et que je ne présente pas, je sens des petits coups d'œil (*carnet de terrains, ONP*).

L'enquêté raconte ensuite qu'il a été coordonnateur d'un espace *indie* durant un colloque. Il explique que les soumissions ont été faites par des équipes paritaires et même avec une équipe de 4 femmes. Cependant, il reconnaît que cette situation est plutôt rare : « Mais c'est vrai que dans les autodidactes, dans les communautés qui restent des communautés d'hommes. Des communautés tout ce qui est démo, scène, ou autre... les *hackerspaces* ou autres... Ça reste des territoires masculins. »

Nous avons remarqué à plusieurs reprises que la question sur la présence des femmes ou des personnes minorisées par leur genre donnait lieu à une réaction de défense de la part des enquêtés :

Enquêtrice : Et y a beaucoup de femmes dans ces réseaux?

Professeur senior : Ouais ça va! C'est des milieux qui ont été longtemps vus comme des milieux masculins. Autant le JV que la SF... mais en même temps, y a quand même pas mal de femmes! Ce serait peut-être pas 50 50, mais... 40 60.

Enquêtrice : Là, par exemple, sur (nom du festival), y a une proportion de cet ordre-là ?

Professeur senior : ...par rapport?

Enquêtrice : Je parle pas du public. Je parle, (l'enquêté coupe sèchement).

Professeur senior : (cite l'événement) on le fait à 2. Quelqu'un de la ville et moi.

Enquêtrice : Mais sur les gens par exemple qui vont être artistes, développeurs ?

Professeur senior : Y a plus d'hommes ! Plus d'hommes. Pour les écoles, c'est différent. Y a plus de femmes. Ce qui est rassurant. J'avais convoqué 2 écoles, art et ingénierie. Public bien 50 50. Mais dans les autres, y avait plus d'hommes... mais y avait des femmes. 40% je crois. Mais c'était des trentenaires quadras! Je pense que ça a peut-être basculé autour des années 2000. Maintenant y aurait peut-être plus de femmes qui... qui s'autorisent à avoir ce genre de carrières qui sont considérées comme masculines et ces centres d'intérêt considérés comme masculins. Donc je pense que dans les jeunes générations, j'ai 40 ans, quand j'étais gamin, je.... on pensait pas à les inviter d'une part, on avait 5 ou 8 ans. C'était très clanique.

Ici, nous avons dû maintenir un positionnement ferme pour parvenir à obtenir une réponse claire de l'enquêté (chapitre 8). L'enquêté est dérangé par la question et détourne la conversation vers une analyse générationnelle peu crédible, plutôt que de poursuivre sur l'événement qu'il a organisé et sur lequel nous avons posé des questions.

Les discours concernant la présence des femmes témoignent d'une volonté d'intégration et les tentatives pour inclure les femmes et les personnes minorisées par leur genre partent d'une réelle volonté d'inclusivité. Cependant, très peu se posent la question de ce qui pourrait faciliter réellement la participation des femmes aux événements. Ainsi, lors de notre terrain, alors que les enquêtées ont procédé régulièrement à des explications scientifiques pour analyser la plupart des phénomènes dont nous parlions en entrevue (légitimité, développement des GS, socialisation¹⁷⁶), une certaine fatalité apparaissait dans les discours que ce soit pour l'organisation de festivals, de soirées ou même pour développer un laboratoire en rapport avec le genre :

On a souvent des panels, assez exclusivement masculins... c'est terrible... Je me demande d'ailleurs si la spécificité JV, il est pas impossible que ça amplifie ! Mais dans nos domaines de recherche habituels, ils sont très peu féminisés... (*Professeur senior*).

Mais bon après, on peut pas les recruter à la cafétéria ! (*Rires*). On en est triste, mais on peut pas faire grand-chose. (*Doctorant*).

Une fois, quelqu'un par mail m'a demandé « avec qui il devait voir », comme si c'était pas moi la responsable. Parfois, c'est des petites choses, difficile de donner des exemples et de savoir si c'est vraiment lié aux questions de genre... Mais quand on les accumule, ça donne une idée, c'est ma formation en anthropo qui me sensibilise à tout ça... (*Coordonnatrice junior*).

Je me dis, je suis vraiment tombée pile poil au bon moment pour rentrer dans ce milieu-là, parce que... y a 15 ou 20 ans, j'aurais peut-être pas pu... Pis tsé, c'est ça, j'en parle avec... ma prof...! Qui elle, a été dans les... 5, 6 premières employées chez (*nom d'un studio major*) et pis elle, c'est ça qu'elle dit ! Elle dit: "Tu vas voir, le milieu c'est dur! Là t'es dans un cocon,

¹⁷⁶ Voir le dernier chapitre de cette thèse pour comprendre les enjeux méthodologiques que cela a engendré.

où les gens ils t'acceptent parce qu'ils te connaissent et qu'ils t'aiment, mais tu vas te buter à des gens qui vont... qui vont pas prendre ton argument, tes idées parce que t'as des seins!" Je... Je suis prête à ça tsé! Je suis préparée mentalement, je sais que ça risque d'arriver, que va y avoir des gens qui... se sont faites des idées de qui avait le droit d'œuvrer dans ce milieu-là, et à qui ça appartenait... (*Enquêtée, level designer*).

Je connaissais un peu les situations des femmes dans l'industrie, y en a pas beaucoup, j'ai constaté ça pendant la (*formation*). On était 2 ou 3 femmes dans une classe de 50 ou 60... (*Doctorante*).

J'ai transmis à Pixelles l'offre d'emploi. J'ai pas tant participé, c'est con, mais je les supporte mentalement. (*Game designer junior*).

Moi souvent, je parle aux organisateurs, pis, ce qu'il faut comprendre c'est que souvent, ils sont conscients, ils veulent la parité ou ils veulent des femmes dans leurs événements et ils font des initiatives pour que ça arrive, mais ça ne fonctionne pas nécessairement toujours... Pis c'est sûr qu'ils sont pas pour euh, ils vont privilégier la thématique du colloque sur la parité homme-femme, c'est normal... bon, même là, quand on fait l'évaluation en double aveugle, les communications on sait pas si c'est des hommes ou des femmes, alors donc on peut bien nous accuser de sexisme, mais c'est... c'est comme ça que ça fonctionne ! (*Professeuse junior*).

Les enquêté·es, tous genres confondus, témoignent d'une intériorisation de cette situation de non-représentativité dans leurs discours. Bien qu'elle soit regrettée par tous·tes, elle est tout de même perçue comme une fatalité. Ainsi, bien que le récit de « dé-sexuation » (Lapeyre et Le Feuvre, 2004) de certaines enquêtées se dessine en filigrane des discours, il reste, dans les faits, difficile de l'apercevoir concrètement dans le quotidien des enquêtées. Pourtant, ils et elles ont fait preuve de recul et de réflexivité pour analyser les questions posées et proposer des analyses à leurs propres réponses (et suggérer ce qui devrait nous intéresser). Or, la question féministe est celle qui est souvent restée en suspens : les rapports sociaux de genre devenant alors le seul paramètre inexplicable en profondeur et à propos duquel les enquêtées font difficilement preuve de réflexivité.

Pour conclure, nous soulignons le rôle de différentes activités sociales qui sont portées par les professionnel·les : *game jams*, *playtests*, festivals, qui engagent les chercheur·ses comme les personnes de l'industrie ensemble. Ces activités sociales, en plus de représenter des opportunités de socialisation pour les enquêté·es, illustrent la place importante faite à la mise en relation avec les autres, qui, dans certains cas, débouchent sur des amitiés durables. Les compétences qui sont développées ou renforcées grâce à ces activités illustrent une porosité des mondes sociaux étudiés où les enquêté·es réinvestissent leurs connaissances dans chaque activité indépendamment de la structure organisatrice. Tous ces événements sont basés sur l'engagement de quelques personnes dévouées à la tâche, rétribuées ou non. Nous avons souligné l'importance du travail des bénévoles et des coordonnateur·trices (souvent coordonnatrices) autant dans le travail associatif que dans les studios ou à l'université, mais aussi du travail des salarié·es, embauché·es sur des contrats temporaires et précaires, même lorsqu'elles et ils sont qualifié·es spécifiquement pour l'emploi. Les associations fonctionnent principalement sur du bénévolat pour assurer les tâches reliées à l'organisation des événements, y compris lorsqu'elles ont des salarié·es. Ces activités montrent une nouvelle fois l'importance d'une analyse prenant en compte les rapports sociaux de genre pour comprendre ce qui rentre en jeu dans le développement des sociabilités et des relations étudiées. Elles sont ainsi aussi des exemples d'entresoi. Elles montrent notamment que malgré l'ouverture des organisateur·trices ou des participant·es, les socialisations antérieures restreignent le développement de relations entre participant·es et qu'un effort soutenu des femmes ou des personnes minorisées par leur genre est nécessaire pour profiter pleinement de tout ce qu'offrent ces activités, ce qui constitue des freins importants à leur participation en faisant reposer sur elles leur propre intégration.

CHAPITRE VII

LES PROFESSIONNEL·LES : DES PARTENAIRES DE RECHERCHE ?

Dans ce chapitre, nous analysons les partenariats de recherche entre les chercheur·ses et l'industrie vidéoludique, toujours en portant attention aux relations interpersonnelles. De la séduction au recrutement, en passant par des collaborations égalitaires entre partenaires, jusqu'aux expériences de rapports de pouvoir et aux échecs des chercheur·ses, les relations entre les chercheur·ses en GS et les professionnel·les du JV reflètent finalement la diversité des relations possibles lorsque science et industrie se rencontrent.

7.1 Attirer les chercheur·ses

7.1.1 Un changement de perspective

La dynamique des relations entre chercheur·ses et professionnel·les n'est pas uniquement portée par la volonté des premier·es à inviter les seconds en cours ou dans des séminaires. Les chercheur·ses en GS sont aussi invité·es ou courtisé·es par les studios. Certes, l'industrie impose des conditions parfois strictes au déroulement des recherches (nous le verrons un peu plus loin), cependant, elle sollicite aussi les chercheur·ses à différents niveaux : intervention dans leurs murs, formations régulières ou encore petits contrats privés afin de profiter de leur expertise sans que cela ne soit très engageant pour un monde comme pour l'autre. D'une manière ou d'une autre, il est en fait impossible de ne pas avoir de contact avec l'industrie pour les chercheur·ses. Même parmi les enquêté·es qui se présentent comme n'ayant aucune relation professionnelle avec ce milieu, il s'avère bien souvent que ces relations relèvent du

domaine personnel, de l'amitié, parce qu'elles et ils ont des amis qui y travaillent, avec qui elles ou ils se rendent aux GJ ou à des soirées de *playtests*. Ces relations n'ont alors pas de rapport direct avec leurs recherches et s'inscrivent plus dans un rapport au plaisir de l'activité partagée. La question est alors de repérer d'où vient ce contact ou cette relation, quelle est sa nature et ce qu'elle crée comme dynamiques entre la recherche et l'industrie vidéoludique.

Ceci étant dit, moi je vois que plus on avance, plus l'industrie a besoin de chercheurs... spécialisés dans les jeux et plus y a une reconnaissance du besoin de ces chercheurs-là ! À différents niveaux, c'est-à-dire, autant l'industrie est rendue tellement forte, tellement compétitive, que de mieux comprendre le jeu, les joueurs, la publicité, etc., et bin c'est des atouts. Ils le voient plus comme une perte de temps. (*Professeuse senior*).

Cette professeuse identifie une évolution : l'identification des compétences des chercheur·ses semble s'être produite et l'industrie n'ignore pas ce qu'elles et ils sont susceptibles d'apporter à leurs studios. On peut notamment penser que la formation universitaire en GS des professionnel·les juniors y est pour quelque chose au vu de ce que nous avons montré auparavant, comme le présuppose un professeur senior qui mentionne que, déjà, les formations universitaires produisent certains effets dans l'industrie :

Et y a un changement qui est en train d'arriver... ! La première génération des étudiants qui auront fait des études universitaires sur le JV va débarquer dans l'industrie. Avec une ouverture qui va être pas mal différente, pas seulement dans « je connais les JV, je suis un *gamer*, voilà ! » Non ! « J'ai une compréhension de ce que peut être le JV, de ce qu'il a été...

Cependant, les disciplines ne sont pas perçues uniformément : l'informatique (voir 7.2.2 sur les données massives), la psychologie (comme l'expliquait l'enquête d'un studio major au sujet de la recherche utilisateur), le management (voir ci-après) ou, plus étonnamment, les sciences de l'éducation (notamment à cause des *serious games*),

sont les plus sollicitées. Ce sont donc les disciplines qui sont les plus en marge des GS qui semblent a priori attirer davantage l'industrie.

7.1.2 L'accueil des SHS dans l'industrie

Malgré tout, un intérêt accru pour les disciplines de SHS se développe progressivement. Ainsi, on voit par exemple apparaître une sollicitation par des studios majeurs qui n'hésitent pas à contacter des historien·nes afin de s'assurer de l'authenticité de leur contenu, comme le montre le livre de Martin et de Turcot sur la Révolution française où ils évoquent leur collaboration avec le studio Ubisoft autour du jeu éponyme *Assassin's creed* (Martin et Turcot, 2015). Un professeur senior parle de ces sollicitations qu'il a remarquées de son côté au Québec :

(...) de cette relation virale... ça, c'est... c'est assez montréalais ! Dans la communauté d'historiens, c'est assez des gens de Montréal, y en avait de Québec quand même... Mais y avait des gens qui venaient d'Australie aussi, dans cette communauté... (...). Parce que ces gens-là deviennent aussi co-créateurs, mais aussi co-vendeurs, mais en même temps; co-développeurs du *business model*... c'est quelque chose qui est magnifique ! Mais on peut faire ça avec les historiens, on peut faire ça avec les géographes, avec les sociologues...

Il explique que cette communauté historique s'est créée d'abord autour des sollicitations d'Ubisoft. Nous avons constaté qu'elle se maintient désormais, ayant rencontré au cours de notre enquête différentes personnes¹⁷⁷ ayant contribué à vérifier le contenu historique de certaines parties des JV produits par le studio. L'enquête déduit ici que la position des chercheur·ses ne serait pas seulement celle de contributeur·ices au contenu, mais aussi que ces personnes deviennent des intermédiaires pour

¹⁷⁷ Ce sont aussi des enseignant·es du secondaire ou des chercheur·ses juniors.

« vendre » le jeu. En effet, on suppose que leur participation suscite une certaine affection pour le jeu auquel elles ont contribué, de par cette unique expérience créative. L'implication de ces historien·nes peut avoir pour conséquence de les encourager à utiliser le jeu en classe en tant qu'outil pédagogique, mais aussi à ce qu'elles en discutent avec leur réseau professionnel local, autrement dit, leurs collègues enseignant·es et auprès de leurs élèves qui peuvent être incité·es à l'acheter.

Une grande diversité de ces micros-collaborations existe. L'industrie sollicite aussi les chercheur·ses pour de courtes recommandations (comme la chercheuse junior à qui on a demandé de prodiguer son expertise féministe sur le corps des avatars) ou encore des professeurs qui ont rapporté n'avoir aucun contact avec l'industrie, mais qui se rappellent avoir donné une conférence dans un studio major au cours de l'entrevue (et avoir été payé pour l'occasion). Des microcollaborations existent aussi entre les chercheur·ses et le secteur *indie*, mais, nous l'avons déjà souligné, les studios *indie* peuvent rarement offrir une contrepartie financière. Le professeur senior qui a travaillé auparavant dans l'industrie *indie*, a été conseiller de scénarisation pour le studio d'un ancien étudiant parti dans le milieu *indie*. Ce dernier lui a demandé son aide : c'est donc ici une relation d'anciens enseignant-étudiant qui est à l'origine de la collaboration. Certain·es chercheur·ses élaborent aussi des rapports politiques en écrivant avec des professionnel·les, rapports qui seront ensuite remis à leurs gouvernements, comme cela a été le cas pour un rapport sur l'industrie *indie* au Québec (Malouin *et al.*, 2016). La relation peut alors être antérieure et relever de relations professionnelles : ainsi, deux des personnes qui ont rédigé le rapport cité ci-avant ont enseigné dans la même université par exemple l'un en tant que chercheur en GS, l'autre en tant que professeur du DESS *design* de jeux.

Pour les sciences de l'éducation, les chercheur·ses sont sollicité·es pour des partenariats afin de créer des jeux sérieux (*serious game*). Ce sont alors des compagnies qui sont

spécialisées directement dans les jeux éducatifs ou des informaticiens qui contactent les chercheur·ses du domaine. Bien que leur objectif soit aussi d'être une réussite commerciale, leur public cible reste différent :

Alors, il y a des concepteurs qui sont intéressés, ou alors des gens qui sont issus de la conception web ou euh, des mini-jeux, parce que ceux-là ça les intéresse parce que faire un vrai JV maintenant, plus personne n'en a les moyens, c'est tellement énorme, cher. Par contre, le *serious game* est une nouvelle occasion de faire des petites applications multimédias... (...)
Donc, oui ! Les concepteurs sont intéressés ! (*Professeur senior*).

La position des sciences de l'éducation au sein des GS, qui est parfois considérée comme à part justement pour son travail sur les jeux sérieux, intéresse un des secteurs de l'industrie qui relève de ce secteur et n'hésite pas à faire appel à ces spécialistes en éducation et JV.

7.1.3 Le privilège de la formation

Enfin, l'industrie contacte parfois les chercheur·ses suite à un besoin de formation. Ainsi, nous avons rencontré des enquêtés qui donnent des formations régulières en management à destination de cadres d'un studio major. Nous avons aussi interrogé un enquêté qui a suivi l'une d'elles. Ce dernier explique que grâce à cette formation, des liens se sont créés avec ses collègues et qu'il tente de les maintenir :

Ce qui était bien, c'était qu'on était que des *managers* de chez (*nom du studio*), et paraît-il que l'on était une des meilleures cohortes qu'ils aient jamais eues, personne se sentait forcé d'être là, alors que d'autres non ! Super dynamique d'équipe ! (...) Je suis un peu à part au labo. Et là je continue à avoir des liens avec les gens rencontrés en formation. Tous les 4 ou 5 mois, on fait un repas ! (*Le studio nous*) paie la bouffe, on définit des sujets à discuter à l'avance et on se donne des nouvelles. C'est informel. On échange et on se conseille.

Il qualifie d'utiles les compétences développées lors de cette formation. Cependant, en tant que participant, il n'a évoqué aucune relation avec les chercheurs responsables.

La relation entre chercheur·ses et professionnel·les qui prend forme dans cet exemple semble ainsi se situer à un autre niveau. Elle se matérialise antérieurement grâce à des liens forts entre chercheur·ses et personnes de la direction qui préexistent à la formation et qui créent un contexte propice à son développement. Des liens forts naissent aussi avec les cadres qui sont formé·es, en particulier lorsque la formation se fait sous forme intensive, quand les chercheur·ses et les professionnel·les se rapprochent grâce au dispositif de formation, indiquant que la durée de la formation joue un rôle dans la formation de ces derniers :

Professeur senior : Non, mais c'est une façon de faire aussi... Il faut comprendre aussi que... je sais pas... les relations sont d'une nature telle que... je sais pas comment on peut dire ça! Mais ça suffit pour nous enrichir! Le terrain est tellement riche que... Je pense que c'est un terrain exception', enfin, une relation comme ça c'est assez exceptionnel ! Moi j'ai jamais connu ça (*cite son ancienne ville*) ! Une relation aussi intime avec un milieu... industriel !... À ce niveau de complicité que... c'est bien ! Et nous, de ça, on cherche à tirer des interprétations (...) C'est ça qui nourrit notre réflexion.

Enquêtrice : Vous la qualifieriez comment cette relation? Elle est exceptionnelle, mais exceptionnelle en quoi?

Professeur senior : Complice. Complice.

Enquêtrice : Et c'est vraiment... (*l'enquête coupe la parole*)

Professeur senior : Une complicité !

Enquêtrice : ... parce que la relation elle se fait par des personnes !

Professeur senior : Oui, oui oui! Et chaque fois ça a bien accroché! Je sais pas... (...) On est là tout le temps. On discute tout le temps. Euh...passer 15 jours avec une personne de ce niveau-là, avec des échanges croisés... je sais pas, ça créé des liens de complicité ! Ou bien on a confiance après, ou bien on a vraiment pas confiance ! Mais si on a confiance je veux dire, il s'est passé quelque chose !

L'enquêté présente ici la construction de cette relation avec le studio et avec les personnes formées comme un effet indescriptible, qui reposerait uniquement sur une alchimie propre aux individus. Cependant, la proximité physique (être en permanence avec un groupe réduit pendant 2 semaines), et surtout l'effet du statut social, semblent davantage favoriser la création de ces liens forts. En effet, la formation n'est accessible qu'aux cadres de la compagnie, il est donc surtout probable qu'une forme d'homophilie détermine plus la nature des relations interpersonnelles et la dynamique des groupes formés. Le professeur qualifie de ce fait sa relation avec le studio :

Professeur senior : Finalement on l'a pas cherché ! C'est le résultat de contacts effectivement, du hasard qui fait que effectivement...

Enquêtrice : Et vous pensez que c'est renforcé avec le temps?

Professeur senior : Oui ! oui, parce qu'il y a confiance.

Les spécificités des relations entre le chercheur et les professionnel·es finissent ici par être diluées dans l'identité même du studio. La compagnie devient une entité à part entière avec laquelle il est facile de construire un lien fort et toute personne employée à cet endroit est perçue comme portant en elle-même l'identité de la compagnie avec laquelle le chercheur noue ses liens.

De plus, cette relation privilégiée est telle que le professeur reconnaît n'avoir aucun lien avec d'autres chercheur·ses étudiant le JV à part son collaborateur le plus proche. Pouvant réaliser ses recherches sur ce territoire industriel, ayant accès à « tout » comme il nous le dit, il ne ressent pas le besoin ni de travailler avec des collègues en GS (il ne se considère pas comme faisant partie des GS et ignore que des laboratoires de recherche en GS dans sa ville existent), ni avec d'autres entreprises pour lesquelles il faudrait probablement bâtir de zéro cette relation de confiance. Ainsi, bien que ce chercheur ne soit pas investi dans les collectifs de GS, il n'en reste pas moins que lorsque l'on considère les relations entretenues par un·e chercheur·se et un·e

professionnel·le, cela montre qu'un collectif de recherche proche de l'industrie existe, isolée des autres, mais se suffisant à lui-même.

7.2 Enjeux des GS sur l'industrie

Les recherches en GS avec ou sur l'industrie du JV prennent plusieurs directions. Nous en avons déjà mentionnées quelques-unes : histoire technologique et économique, études des conceptions de jeux dans les studios, observation du déploiement des compétences créatives des salarié·es ou encore financement de recherche appliquée dans le cas d'une chaire en intelligence artificielle... la liste est longue et nous ne tenterons pas ici de dresser un bilan exhaustif de tout ce que les GS couvrent à ce sujet. Cependant, les recherches impliquant des partenariats de recherche amènent plusieurs enjeux. Nous avons déjà mentionné ceux liés à l'accessibilité des données ou à la confidentialité, que nous allons approfondir ici, et nous en exposerons d'autres, moins visibles.

7.2.1 Se glisser dans les studios : l'ethnographie

Plusieurs chercheur·ses rencontré·es ont mené des ethnographies dans des studios de JV. Les enjeux de confidentialité étant sous-jacents, l'arrivée sur le terrain peut demander une négociation préalable. L'ethnographie menée en studio *indie* ou major n'implique pas les mêmes enjeux économiques pour les studios : le risque d'un dévoilement de données sur un jeu n'aura pas le même impact financier (mais peut être tout aussi catastrophique à l'échelle de chaque studio). Il faut cependant noter une différence territoriale importante : en effet, au Canada, il est nécessaire d'obtenir un certificat d'éthique pour travailler en contact avec des êtres humain·es, ce qui n'est pas le cas en SHS en France (sauf exception). L'enquête étant cadre précisément au Canada, les chercheur·ses doivent aborder en amont les discussions sur le contenu observable, ce qui rend *a priori* l'ethnographie plus encadrée une fois sur place. Cela induit aussi

que les chercheur·se ethnographes occupent les studios différemment. Par exemple, nous avons interrogé une professeuse senior qui avait conduit sa thèse dans un studio *indie* en France :

Professeuse senior : J'avais commencé sans trop savoir où j'allais... J'avais d'autres terrains possibles, mais bon, ça m'intéressait quand même pas mal cette histoire de jeu. Et puis surtout j'ai eu l'opportunité en recontactant une des personnes avec qui j'avais fait un entretien pour mon mémoire, qui travaillait dans une boîte de jeu française, dans un studio de développement...(...)

Enquêtrice : D'accord...

Professeuse senior : Et en fait il m'a dit... c'est une époque où... c'était là.. Enfin, je lui ai demandé si jamais c'était pas possible de faire un stage, d'aller voir un petit peu comment ça se passait la production (...) Et donc, il m'avait dit « bon bah, écoute, je vais voir », donc effectivement j'ai pu, grâce à lui, trouver un terrain de recherche pour ma thèse qui était... (...)

Enquêtrice : Dans ce studio ?

Professeuse senior : Dans ce studio.

Enquêtrice : D'accord.

Professeuse senior : Sachant que, bon, c'était un sujet qui était en train de faire faillite. Alors c'était quand même un cas un peu particulier. C'est l'une des raisons pour laquelle j'ai pu rentrer aussi. Parce que du coup, c'était, bon, un peu le bazar au niveau de la gestion, ils faisaient pas trop attention, ils avaient déjà de toute façon 20 stagiaires, donc un de plus ou un de moins... Ils savaient pas trop ce que je faisais ! Les gens étaient un peu surpris que je sois en thèse et que je sois là, en train de faire de... de... un stage. Mais bon ! J'ai jamais caché que je faisais un terrain de recherche, mais bon, c'était pas... c'était pas très important. Donc voilà ! Et donc j'ai pu faire ce terrain-là, et ensuite, c'est devenu évident en travaillant ce terrain-là qu'il y avait des choses...

Dans ce cas précis, la professeuse est considérée à l'époque comme une « stagiaire » dont les tâches sont inconnues, ce qui la rend à la fois peu visible dans l'équipe, mais aussi lui permet d'investiguer le terrain avec moins de contraintes puisqu'on la remarque peu. Mais le studio étant en train de fermer (dans les mois qui suivront), les

enjeux de confidentialité des données sont différents de ceux d'un studio en pleine expansion.

Un autre professeur senior raconte son expérience en tant qu'ethnologue au Québec, ce qui, de son côté, lui a permis par la suite de nouer une relation privilégiée avec le studio major étudié :

Enquêtrice : Comment vous avez été accueilli par les gens?

Professeur senior : Euh... plutôt bien !... Plutôt bien, avec un petit... un mélange au départ de curiosité et de scepticisme. Pour commencer, on m'appelait l'espion industriel. Après, ça fait partie des pratiques ethnographiques quoi, on se fond un peu dans le décor, on se fond un peu dans le social... mais très bien ! Très bien ! Y a pas eu de résistances notables avec, évidemment, tout ce qui est entente de confidentialité... Et il était très très clair là pour moi au départ que de toute façon je ne venais pas pour observer les technologies, les produits, etc., mais vraiment les pratiques de...

Enquêtrice : ...Ça, ça a fait l'objet de négociations?

Professeur senior : Non. Non. Ça a été... et ça l'est encore aujourd'hui parce que j'ai une... le privilège et le plaisir de travailler assez régulièrement avec (*nom de la compagnie*) donc, on a une espèce d'entente de confidentialité à vie... On a signé avec notre sang ! Mais c'est un peu ça quoi ! Mais c'est clair ! En comprenant l'industrie, on comprend aussi l'organisation, on comprend aussi ce qui peut être délicat, et pis comme chercheur on prend l'habitude de faire ces arbitrages quoi ! Ou de valider aussi ce qui peut sortir, pas sortir. On est en... comme on dit, je pense qu'on est en bonne intelligence depuis... longtemps ! Avec cette organisation.

Ce professeur insiste ici sur la confiance obtenue avec le studio qui lui fait désormais suffisamment confiance pour décider ce qui pourrait porter préjudice à la compagnie. Désormais bien construite (il mentionne tout de même qu'on l'a précédemment qualifié d'« espion industriel »), la relation professionnelle avec le studio est décrite comme un lien très fort (« On a signé avec notre sang ! »). Cette relation décrite par un acte imagé très fort paraissait floue décrite ainsi face à un studio composé de plusieurs centaines

de personnes : avec qui ce chercheur avait-il bâti des liens exactement ? En poursuivant l'entrevue, nous avons découvert que pour établir ce lien très fort, l'enquêté s'était rapproché des cadres de la compagnie. Au moment de sa recherche, il a par exemple été accueilli et introduit auprès des équipes directement par le directeur du studio, ce qui lui a conféré directement un statut très légitime auprès des professionnel·les (ce qui ne signifie pas pour autant qu'il ait été accepté immédiatement, mais cela a probablement rendu plus favorable sa présence).

La responsabilité du maintien de la relation incombe tout de même au chercheur qui doit être capable de juger ce qui causerait un danger pour le studio, ce dernier ayant défini juridiquement par la signature d'un contrat préalable les éventuelles poursuites qui seraient engagées si le professeur ne satisfaisait pas aux critères acceptés. Ainsi, suite à cette première étude, il a impliqué un autre collègue pour développer certaines études et formations (voir plus loin). Le second professeur souligne :

Mais à nouveau, c'est fragile! Comme je dis, il suffit d'un événement extérieur... on peut... tout peut s'effondrer... enfin s'effondrer... les liens personnels resteront, mais ça s'appellera plus (*nom du studio*)... ça s'appellera (*nom d'une autre compagnie*) ou autre chose... ce sera une autre histoire... (*Professeur senior*).

Ici, on comprend que la relation avec le studio est soumise à des contraintes extérieures économiques qui mettraient éventuellement en péril l'accès au terrain, mais puisque les relations professionnelles sont devenues personnelles, les chercheurs continueraient à avoir accès à ce réseau social grâce aux liens qu'ils ont construits avec les salarié·es. Ceci montre l'importance des relations personnelles dans le cadre des recherches en partenariat avec l'industrie qui assurent finalement une durabilité aux projets entrepris.

Enfin, nommons un dernier exemple d'ethnographie menée. Il arrive en effet que certains professionnel·les soient si centraux dans un réseau qu'ils sont invités dans les

milieux de recherche ou collaborent de façon proche avec ces milieux même s'ils n'occupent pas de poste créatif. Un enquêté raconte ainsi qu'il a fondé un incubateur pour développer des studios *indies*. L'enquêté a occupé de nombreuses fonctions dans le monde vidéoludique, bien qu'il n'ait jamais créé de JV lui-même et qu'il soit formé en commerce, spécialisé en *business* numérique. Ses compétences sociales et relationnelles (souvent mises en avant par différent·es enquêté·es rencontrées au Canada), expliquent qu'il ait construit des relations dans les tous les mondes vidéoludiques (universitaire, médiatique, industrielle). Il raconte avoir réalisé cet incubateur en sélectionnant plusieurs studios inconnus et leur a offert un soutien financier, logistique et de formation durant plusieurs mois : « We did that as gentlemen, as professional, but it was commercially driven. And it is fine ».

Il a rencontré un professeur senior en GS, qui dirige un laboratoire de recherche en GS dans la même ville :

Many years ago, they started a research lab, called (*nom du laboratoire*). And I just showed up and said: "hey! I'm a (*nom de l'université*) grade and I am in game industry...and I am curious about what you are doing," and we just started to hang out and I go there and just share... So, it was very, very kind of informal.

Suite au développement de cette relation, le professeur encadre une chercheuse junior (et plusieurs autres par la suite), pour conduire une ethnographie au sein de l'incubateur:

And there again, the notion of knowledge transfer among the studios, between us and the studios and we've also done some interesting ethnographic work with (*nom*) university, where we had ethnographers were, like observing the challenges of the entrepreneurs and this kind of stuff...

L'implication d'une chercheuse en sciences sociales apparaît comme utile pour suivre l'initiative. En effet, cet incubateur est le premier de ce type dans le monde

vidéoludique industriel de la ville. La présence de la chercheuse ouvre un nouveau terrain de recherche, et les associé-es¹⁷⁸ de l'incubateur aussi bénéficient d'analyses sur leur dispositif directement, grâce à une personne formée aux méthodes ethnographiques, que le professeur encadre. Il ne s'agit pas de recherche participative car les studios de l'incubateur ne co-construisent pas la recherche.

It was fun ! But it was also kind of insightful, cause, in a meeting, you are so focused on the meeting...

Enfin, on note que l'enquêté est en fait un habitué des relations avec la recherche et perçoit un intérêt à maintenir ses relations avec l'université, y compris alors qu'il travaillait dans une association professionnelle auparavant:

Advocating for professional and career for developers, you create links with universities, and in fact, I let a committee that ended up setting up what we called a curriculum framework, which, going back in the years 2000 2001, when many of the universities were just started their game degrees and game programs, and then, you know...and when they did not know where to go to find information and then they would come to us as kind of like industry body, and we then provided while a framework, a curriculum kind of menu and that many of the early-degree programs were based on what we have established...

Il souligne ici le rôle qu'ont joué l'industrie et les associations professionnelles dans la mise en place de programmes professionnels sur le JV. On peut penser par exemple à Montréal au Campus ADN, anciennement campus Ubisoft. Cette école a été fondée par la compagnie pour ses besoins internes et lorsque l'entreprise s'est retirée de l'école, elle est devenue une formation professionnalisante rattachée à deux Cégeps, qui a

¹⁷⁸ Nous n'en connaissons que deux sur 7, dont l'enquêté. Nous n'avons pas réussi à obtenir d'information sur les autres investisseurs.

adapté les curriculums par la suite. Ces exemples montrent l'interconnexion entre mondes (universitaire, industriel et associatif) dans un contexte où les réseaux professionnel et personnel jouent une fois de plus un rôle majeur.

La relation avec le professeur décrite par l'enquêté montre une autre forme de lien possible entre le monde de la science et celui de l'industrie vidéoludique, où dans ce cas précis, la démarche ethnographique a été pensée par les deux mondes. L'enquêté se décrit finalement ainsi : « I think, technically, I am not a researcher associate, but I am like a partner of the lab or whatever...whatever, what that means! », ce qui renforce son importance dans le réseau local puisqu'il joue également un rôle d'intermédiaire lorsque le laboratoire souhaite accéder à un terrain industriel et lui demande de l'aide.

7.2.2 Recourir aux données massives

Les compagnies savent très bien qu'elles ne peuvent pas passer à côté du phénomène des *big datas*. Du *game analytics*, c'est incontournable pour performer dans cette industrie-là. Et ça, c'est des chercheurs. (*Professeuse senior*).

Nous avons mentionné que parmi les disciplines les plus courtisées de l'industrie vidéoludique, les professionnel·les formé·es à l'informatique sont les plus recherchés·es. Parmi nos enquêtés (seulement des hommes), 8 ont une formation en informatique de niveau maîtrise (3) et doctorat (5). Leurs spécialités ne sont cependant pas les mêmes et parmi eux, cinq évoluent au moment de l'enquête dans l'industrie vidéoludique grâce à cette formation (dont un, en « alternance » entre un studio et son université durant son doctorat).

Les informaticiens deviennent donc les cibles à séduire de la part des studios, car leurs compétences en *machine learning*, en *deep learning*, en *game analytics* etc., sont particulièrement recherchés par les studios. Les studios majors ont les moyens de les recruter en assurant des salaires compétitifs et certains travaillent même dans des

laboratoires de recherche et développement, ce que souligne une professeuse senior : « Dans le *game analytics*, c'est hallucinant. Il y a une migration des cerveaux dans l'industrie...! ».

Les informaticiens ayant un haut niveau de compétences les évoquent comme spéciales, se situant au-dessus des compétences des autres disciplines. Si les enquêtés informaticiens mettent tous leur passion du JV en avant, s'ils sont recrutés ou mutés dans un service consacré à la recherche, c'est la passion de la science et pas seulement celle du jeu qu'ils mettent en avant :

Tu sais, c'est une science, mais c'est aussi de l'ingénierie, on veut vraiment apprendre quelque chose. Mais le but de cette ingénierie-là, c'est la science! De comprendre comment nos muscles fonctionnent. (*Doctorant*).

Je me suis donné comme mission personnelle que quand je joue avec mes enfants quand je vais être vieux, je veux pas que ce soit laid. Je veux pas que les bonhommes bougent mal, je veux que la physique soit respectée. Moi je me considère encore comme un physicien, je le prends comme une insulte personnelle quand le bonhomme respecte pas la gravité correctement dans le jeu... je... c'est un problème éthique et philosophique profond... c'est pas ça de même qu'on fait pour s'amuser...c'est une mission divine que ha il faut que les bonhommes ils bougent mieux! C'est très important ! (*rires*), (*Informaticien senior, baccalauréat en physique et maîtrise en informatique*).

Ainsi, alors que les méthodes en SHS sont mal connues et dévalorisées dans le secteur industriel comme nous l'avons montré au chapitre 6, ici, l'industrie suit de près les évolutions des programmes, des formations et repère les nouveaux diplômés en informatique. La recherche n'est pas pour autant bien comprise dans l'ensemble des studios étudiés. Malgré la valorisation de la part de la direction du studio qui n'hésite pas à agrandir les équipes de recherche, les tensions avec les équipes de production existent :

C'est encore très controversé ! Y a plein de gens qui pensent encore qu'on gaspille notre argent à faire ça parce que ...Ce qui les inquiète.. c'est quelle priorité avec cet argent ? (...) Nous on est dans notre coin, on prend les meilleurs gars et sans que personne nous dise les priorités. Et on fait juste... ce qu'on veut... donc ça, ça les gêne vraiment beaucoup. Et on peut les comprendre ! Les petites réalités à court terme des équipes de production, nous ça nous intéresse pas ! Nous, on veut travailler sur les choses qu'on pense qu'ils vont avoir besoin dans 5 ans ! Pour les nouveaux projets qu'ils vont commencer dans 5 ans... ça veut dire qu'il faut deviner ce qu'ils vont vouloir, et c'est là qu'ils disent « bin nous, on est peut-être meilleurs pour deviner ce qu'on va vouloir ?! ». Mais, tu sais... ils ne sont pas capables finalement ! Ils sont pas capables car c'est tellement technique... c'est tellement compliqué.... Ça prend un doctorat en *machine learning* pour comprendre ce qu'ils vont vouloir... Je veux pas les diminuer, mais c'est ça qui arrive... (*Informaticien senior*).

L'enquêté, qui a travaillé plusieurs années du côté de la production, souligne les incompréhensions entre ces deux secteurs de l'industrie. Les temporalités étant différentes, le niveau de formation et les compétences requises n'étant pas similaires, c'est finalement l'incompréhension face au déroulement de la recherche appliquée qui est en cause ici. Lorsque nous demandons si d'autres personnes ont rejoint le service de recherche depuis la production, il nous explique que « le vol de quelqu'un de la production n'est pas très bien vu », indiquant aussi qu'une séparation relativement nette est faite entre les deux pôles.

Enfin, la perception des enquêtés au sujet de la recherche universitaire sur les GS, majoritairement en SHS, leur paraît très éloignée de ce qu'ils font et elle est même résumée ainsi par un enquêté : « Je trouve ça intéressant... c'est intéressant... je veux pas trop les bâcher... quand on fait un jeu et c'est quand même notre vie... ». La recherche est donc seulement entendue dans ce cas à propos de leur propre discipline et champ de compétences. Une forme de méconnaissance de la diversité du milieu universitaire est à nouveau constatée.

Les données massives attirent pourtant les chercheur·ses en SHS également. Lorsque des chercheur·ses en GS s'intéressent à l'analyse de données massives, elles et ils sont alors confronté·es à des problèmes spécifiques : non seulement ceux liés à l'accès des données, mais aussi à ceux relevant de la formation aux méthodes permettant de les traiter. Un besoin de se tourner vers l'industrie apparaît, mais aussi de travailler en pluridisciplinarité avec d'autres collègues, notamment en informatique.

Je peux jamais simuler une base de données massives donc ça me prend une entente avec une entreprise. (*Professeuse senior*).

Un doctorant pense quant à lui que les GJ pourraient servir aussi de base de données massives intéressantes, moins contraignantes à récupérer et à exploiter :

En 36 heures, les données sont toutes là, y a rien à faire, c'est pas un jeu sur 6 mois, avec des compagnies en arrière de toi qui te disent "ouais, mais dans 3 mois on va changer..."... C'était bien beau de voir (*nom studio*), mais j'en ai parlé avec ceux qui ont travaillé là-bas et ils ont l'impression d'avoir rien fait... On travaille une journée comme ça, le lendemain la cie... « oui, mais ça, ça nous intéresse pas! » et puis ça s'est passé et au final on a un rapport qui dit « vous avez fait une belle job » parce qu'on a pas le temps de faire plus que ça, c'est plate.... Ce qui est le fun, c'est de travailler avec des compagnies qui nous donnent leurs choses et nous laissent travailler avec.

Finalement, si l'accès aux données peut être entendu entre les deux mondes, la transmission des connaissances se fait à condition de s'adapter au vocabulaire et aux besoins de l'autre partenaire :

Nous on va avoir un effort de vulgarisation à faire dans le rapport final (...) pour que le sujet soit assez clair. (...) Le rapport on le fait pour nous, c'est un rapport de recherche. Puis, on le prendra, on l'épurera, de l'appareillage théorique et à partir de là ils verront aussi, ce qu'ils veulent en faire.

Mais lorsque ces collaborations se mettent en place avec des studios majeurs, elles réduisent de fait les opportunités : « C'est comme Pepsi et Coke. (...) c'est super, mais ça ferme trop de portes. Faut faire attention à ça ! » (*Doctorant*). Les chercheur·ses ont donc tout intérêt à développer des relations privilégiées avec certains studios précis, comme les enquêtés qui forment les cadres du secteur vidéoludique, ce qui passe par l'établissement de la confiance avec les partenaires de recherche quotidiens : « Je suis pas là pour améliorer le jeu. Je suis là pour comprendre (*sujet*) ». La professeuse senior qui travaille régulièrement avec des studios considère cette collaboration comme positive: « C'est vraiment un partenariat de recherche. Tout le monde semble gagnant ! Y avait vraiment une collaboration ». Pour cette chercheuse, la relation qui a été créée entre son équipe et les studios lui ont permis de développer ses recherches. Notons que si certains projets ont été réalisés grâce à un lien qui s'est créé autour d'une relation antérieure entre la professeuse et des anciens étudiants, un autre acteur apparaît aussi ici et joue un rôle important : l'université.

En effet, si nous avons présenté comment les recherches avec et sur l'industrie peuvent se construire éventuellement, l'institution universitaire joue dans certains cas un rôle intermédiaire entre les chercheur·ses et les studios. Par exemple, pour cette professeuse, le partenariat a pris forme suite à l'intervention du service des partenariats de l'université. En effet, un studio major souhaitait construire une recherche sur un thème spécifique et l'université a alors proposé deux laboratoires de recherche différents pour construire ces collaborations. L'institution a facilité la prise en charge des discussions autour de la confidentialité, mais aussi des engagements protégeant les équipes de recherche d'un point de vue juridique.

L'université agit donc en tant qu'intermédiaire, ôtant une charge aux équipes de recherche à propos des considérations légales et s'assurant que les études se fassent dans des conditions qui satisferont les deux parties (lorsque les universités proposent

ces services bien sûr). Cette « protection » institutionnelle est ainsi mobilisable en cas de problème, comme le raconte un autre enquêté :

Par rapport à l'industrie, la chance qu'on a eu c'est le soutien institutionnel qui nous a permis de les envoyer chier quand on a voulu, non, mais, objectivement ! Cette grosse mécontente, on a pu la régler, parce qu'on avait un soutien institutionnel. (*Professeur senior*).

L'industrie a donc deux rôles en ce qui concerne l'utilisation des données massives et des différents domaines informatiques : celui de pourvoyeur (en donnant accès à ces serveurs par exemple) souvent avec un rôle défini par un partenariat de recherche, et celui de chercheuse elle-même, en faisant appel à des chercheur·ses pour réaliser ses propres recherches internes.

7.2.3 Bien choisir son sujet

Le choix des sujets pour étudier l'industrie va bien sûr avoir un impact sur le type de relations entre chercheur·ses et professionnel·les. Réaliser un travail historique sur l'industrie, étudier les pratiques des amateur·trices, observer les communautés de joueur·ses, etc., poussent les chercheur·ses à s'intéresser directement à l'industrie en tant que structure ou à ses activités de création parallèles (comme les GJ). Cela encourage aussi la participation des universitaires aux activités de vulgarisation ou aux soirées professionnelles dont nous avons parlées précédemment, soit en qualité de spectateur·trice, soit en tant que présentateur·trice. Cela ne signifie pourtant pas que tous les sujets soient (facilement) abordables. En effet, certain·es chercheur·ses ont rapporté des difficultés à travailler avec les studios. Un professeur senior rapporte ainsi son expérience :

Surtout (*nom du studio*) où c'est des ados qui jouent, où y a des problèmes de micropaiement par téléphone tu vois... plus les questions d'addiction... plus les vrais trucs qu'on pourrait leur reprocher, parce que y'a quand même, d'une part, certaines mécaniques dans le jeu, qui sont construites beaucoup

sur l'effet collectif en fait... sur le fait que tes copains t'expliquent qu'il faut que tu joues plus, et que sinon tu es viré de la guilde ! (...) Donc ils ont des vulnérabilités, donc ils sont prudents et c'est logique... En plus, au début ils étaient très ouverts sur les joueurs...

Ici, la crainte du studio repose sur l'association stéréotypée entre addiction et jeunesse, parce qu'au-delà de cette question pour laquelle le positionnement des chercheur·ses en GS est assez clair (chapitre 4), la recherche sur le sujet peut venir interroger directement la structure des mécaniques de jeux et dévoiler des processus qui ne sont pas en faveur du studio. L'enquêté explique par ailleurs qu'il a toujours voulu travailler avec l'éditeur d'un jeu qu'il a étudié :

Le problème c'est que les rapports avec les éditeurs... ils sont.. Tu arrives à.. La seule chose que t'as... tu te retrouves à pouvoir analyser seulement la communication officielle où y'a des choses qui passent, mais qui sont, qui sont... une toute petite partie... Et puis les blogs des développeurs, y'a quand même des choses, mais c'est... c'est pas évident... c'est une industrie qui est assez fermée !... Et qui finance assez peu la recherche, voire pas du tout... C'est spécial comme situation...

L'enquêté précise ensuite qu'il met à part ce qui concerne les recherches impliquant la discipline informatique :

Ah, non financer de la recherche en informatique, c'est encore autre chose !... La recherche directement appliquée, ça oui, on est d'accord... Ça, ça peut arriver... Mais de la recherche plus généralement... il faudrait regarder, même dans le domaine économique, en fait, y'a des études qui sont financées, mais y'a pas vraiment de recherche... c'est une industrie vachement jeune, y'a des tas de relais qui n'ont pas encore été construits...

Certain·es enquêté·es en effet présentent les recherches sur l'industrie comme un développement possible et qui se généralisera dans le futur (comme le montre la recherche utilisant des données massives par exemple). Cependant, parmi les recherches mises en avant qui sont plus difficiles à aborder dans et avec l'industrie,

nous retrouvons ce qui implique d'étudier et d'analyser les rapports sociaux de genre, de race ou liés au handicap. Une professeuse junior exprime à ce sujet son envie d'étudier ces phénomènes, mais les difficultés à les aborder qu'elle a déjà perçues lors de ses expériences précédentes avec l'industrie :

Professeuse junior : Ce qui est quand même difficile avec l'industrie, c'est que c'est quand même une culture du secret. C'est difficile d'infiltrer leurs réunions et de leur dire « Je vous observe » ou « j'observe si y a une diversité de genre », enfin, une diversité on peut élargir ça aussi à l'ethnicité, l'âge, etc., mais de voir « est-ce qu'il y a un manque de diversité dans vos équipes, est-ce que ça se reflète dans vos idées ? ». C'est pas très vendeur d'arriver dans une compagnie de jeux avec ces idées-là ! Je sais pas si une compagnie de jeu acceptera de se faire étudier de la sorte... D'ailleurs quand j'ai fait venir les 2 personnes (*dans son cours*) (*le studio*) a quand même tenu à approuver chacune des questions que j'allais leur poser... et j'ai pas pu toutes les poser.

Enquêtrice : D'accord !... Certaines questions on t'a dit non ?

Professeuse junior : Oui... ce qui concerne la syndicalisation, les salaires, l'équité des salaires... c'est des informations qu'ils ne veulent pas divulguer... donc... j'ai pas encore mis cette recherche-là en branle parce que je sais que ça va être très difficile... Et je risque de me buter à beaucoup d'obstacles... c'est pas des compagnies qui aiment être critiquées... Si on fait des choses pour les aider, comme une recherche sur l'immersion, ça va leur plaire, ils vont embarquer à fond ! Si on leur demande, par exemple, de nous donner des jeux parce qu'on fait une recherche sur l'immersion, je suis sûre qu'ils vont embarquer ! Parce que c'est une recherche qui peut leur servir, qui peut les aider à faire de meilleurs jeux ! Par contre, si on commence à... à critiquer leurs modèles d'embauche, leurs équipes non diversifiées... leur manque de diversité, ce sera pas... c'est pas facile...

Ainsi, les collaborations entre chercheur·ses et industrie, dépendent à la fois des réseaux professionnels et personnels que les universitaires sont parvenu·es à construire et entretenir avec des personnes de l'autre monde vidéoludique, mais aussi en grande partie des sujets étudiés. Les relations personnelles ne peuvent suffire à ouvrir l'accès au terrain. Il s'agit alors d'une forme plus subtile d'inaccessibilité au monde industriel vidéoludique, à laquelle nous avons nous-mêmes était confrontée.

7.3 Se faire imposer des conditions de recherche

La recherche est par essence une expérience basée sur l'incertitude et l'excitation de ce qui sera produit au terme de l'analyse des résultats. Ainsi, s'il en résulte une remise en question du fonctionnement de la compagnie, notamment dans des studios majors qui soignent leur image (rappelons que des producteurs accompagnent parfois les professionnel·les à de simples rencontres de vulgarisation) elle peut rendre frileux les studios de JV de tenter l'expérience collaborative. Comme l'exposait le professeur senior précédemment, le contrôle de ce qui va être dévoilé au sujet de la compagnie repose sur le « bon sens du chercheur », mais il s'appuie aussi sur un impératif juridique.

Ainsi, pour notre terrain, nous avons dû signer une entente de confidentialité avec un studio major. Si celle-ci nous a paru comme une condition acceptable et attendue de l'accès à ce type de terrain, la façon dont elle nous a été imposée l'est moins. En effet, alors que tout indique une décontraction apparente dans le dispositif architectural et l'agencement des locaux, l'attitude des employé·es à notre arrivée, la précipitation avec laquelle il nous a fallu signer cette entente devient surprenante :

Il fait beau et chaud aujourd'hui. Je descends à la station parce que j'ai un peu de temps et je marche jusque (*nom du studio*). Je suis déjà passée à côté du bâtiment. Je fais le tour, et je croise plusieurs employés qui fument (seul ou en groupe). Beaucoup d'hommes. Avec un style vestimentaire assez similaire. 5 minutes avant le début de mon rdv, je rentre dans l'énorme bâtiment. Je me demande si je dois attendre dans ce grand hall (...) puis je me dis que je vais tenter à la réception où j'aperçois deux femmes à l'accueil. À côté des portes, il y a un écran qui fait tourner en boucle une démo du dernier jeu sorti.

Je pénètre à l'accueil. On me dit bonjour « qu'est-ce que je peux faire pour toi ? » en souriant. J'annonce la raison de ma visite et l'une des femmes me dit « oh ! » en se redressant, revalorisant du même coup ma personne. Je

viens voir un responsable haut placé. Elle me dit qu'il aura 5 minutes de retard et m'invite à patienter sur les fauteuils à ma droite. (*description détaillée de la réception*). Durant mon attente 4 personnes vont venir (*détails, beaucoup de plaisanteries et décontraction*).

Peut-être une ou deux minutes avant l'arrivée de l'enquêté, et alors que j'attends depuis plus de 15 minutes, la réceptionniste me demande de signer tout de suite un papier de confidentialité ! Je commence à peine à le lire que l'enquêté arrive. Il est décontracté et souriant. Il me dit « Sarah ? » et me redemande si c'est bien par (*nom enquêté·e*) que je passe. Je dis oui. J'essaie d'avoir une attitude bien sûre de moi, puisque j'étais stressée de savoir ce qu'il allait se passer. Je dis que je vais signer le papier après, parce que j'ai pas eu le temps de lire, la réceptionniste me dit oui, mais semble un peu anxieuse. (...). L'entretien se passe bien ; l'enquêté me rappelle plusieurs fois durant l'entrevue que si je veux utiliser l'enregistrement, c'est à la condition que je signe le document. À la fin, je suis obligée de signer le papier. Je demande une copie bien sûr ! Que l'enquêté me fait finalement parce que la réceptionniste est occupée (*carnet de terrain, suite à l'entrevue avec directeur senior d'un service, studio major*).

Nous n'avons aucune formation juridique et n'avions jamais signé d'entente de confidentialité pour réaliser une entrevue auparavant, le contenu était donc en très grande partie incompréhensible pour nous. Malgré plusieurs échanges électroniques au préalable avec l'enquêté, aucune mention n'avait été faite de ce document, qui est probablement pensé comme un allant de soi par les salarié·es. La confrontation à l'imposition d'une confidentialité conçue et pensée pour les besoins et risques de l'entreprise, et non pour ceux de notre propre recherche nous a questionné. La rapidité avec laquelle il nous a été demandé de signer le document (malgré notre présence depuis plus de 15 minutes et la décontraction apparente de la réceptionniste qui tranchait avec l'urgence demandée pour la signature), la persistance du rappel de l'enquêté au sujet de l'entente (« Je crois que tu vas être obligée de le signer ! (*Rires*)

sinon tu pourras pas réutiliser ce matériel !¹⁷⁹ »), insistant sur la condition à laquelle nous devons concéder pour exploiter nos propres données, tous ces éléments remarqués dévoilent ici une autre facette des relations entre recherche et industrie.

Le studio impose son propre cadre, en ôtant toute possibilité de discussion préalable sur les conditions nécessaires au déroulé de l'enquête, contrairement à ce que d'autres enquêté·es nous ont raconté de leurs propres expériences. Si nous n'acceptons pas de nous soumettre aux règles de l'entreprise, nous devons alors renoncer à une partie de notre enquête, puisque plusieurs entrevues étaient prévues avec des personnes de ce studio. Notre propre expérience d'enquêtrice était réduite à un accord finalement unilatéral avec l'industrie, ce qui nous a fait d'autant plus saisir les enjeux inhérents à la recherche dans ce type de contexte. En l'absence d'un intermédiaire institutionnel comme l'université pour négocier le terrain auprès des enquêté·es, comme c'est le cas par exemple pour une recherche impliquant des données massives, notre statut de doctorante en SHS a rendu alors plus vulnérable notre position d'enquêtrice (Darmon, 2005).

Par la suite, nous avons conduit plusieurs entrevues avec des personnes de cette compagnie, dont une autre, où une fois encore, le cadre de l'enquête a été décidé à notre insu, et ce, malgré nos précautions suite à l'expérience citée auparavant. Afin d'approfondir certains aspects présentés par l'enquêté, nous lui avons demandé de rencontrer des salarié·es de son équipe. L'enquêté a volontiers accepté à la fin de l'entrevue (et après que nous ayons signé le document). Il a ainsi envoyé un courrier électronique à trois personnes de son équipe, en précisant que nous avions signé le

¹⁷⁹ Ce qui, avec le recul, nous fait comprendre différemment le « pacte de sang », « signé » par un de nos enquêtés avec un studio major...

document de confidentialité, *mais* que nous devions réserver une des salles d'entrevue du rez-de-chaussée (ce qui signifiait que nous n'avions pas le droit d'accéder à leurs locaux d'équipe). Un des salariés nous répond alors qu'il accepte avec plaisir l'entrevue et nous fixons alors un rendez-vous.

J'arrive un peu en avance, je profite (encore) du soleil avant de rentrer dans le bâtiment. J'entre à la suite de quelqu'un, je n'ai donc pas besoin d'appeler pour qu'on m'ouvre. Je vais directement à la réception puisque je connais déjà. Je m'annonce auprès de la réception (la même femme que j'avais déjà vue la dernière fois), et ensuite, j'attends. Quelle surprise quand je vois débarquer trois personnes ! En fait (*l'enquêté avec qui j'ai échangé*) se présente, me présente (*nom*) et (*nom*). Or, l'un d'entre eux vient d'arriver dans le pays et ne parle pas français ! Je me retrouve donc coincée, à devoir réaliser un entretien avec trois personnes, dont un qui ne parle pas français et ne comprend pas forcément tout. Cela casse complètement l'entretien. (*l'enquêté*) propose que je les vois un par un, mais en fait, sur la même durée (1 heure chronométrée), ce n'est absolument pas possible, je n'ai pas le temps de me préparer et j'accepte ce qui se présente comme ça. J'ai beaucoup de mal à détendre l'atmosphère (*l'enquêté-contact*) monopolise beaucoup la parole, j'essaie de reformuler mes questions en anglais de façon systématique... Bref, c'est compliqué et j'en sors lessivée et frustrée. Je suis assez en colère parce que ma demande était pourtant claire et je sens une volonté de contrôle derrière tout cela. (*carnet de terrain, entrevue avec 3 enquêtés, studio major*).

Une fois encore, l'impuissance ressentie alors que nous ne pouvons pas mener l'entrevue dans les conditions que nous attendions et que nous décidons habituellement pour notre enquête est palpable. Nous remarquons une nouvelle fois que notre statut de doctorante, d'étudiante, rentre aussi en considération puisque notre recherche n'est pas prise en compte avec le même sérieux que des enquêtées ayant un partenariat décidé d'abord avec l'université ou ayant un statut permanent (se référer au chapitre 8).

Sans nous décourager, nous avons aussi tenté de procéder autrement avec le même studio major. Ayant interrogé un autre enquêté (que nous avons rencontré par notre réseau personnel), nous tentons de rencontrer aussi d'autres personnes de son équipe

(qui n'est pas la même que celle interrogée précédemment). Il nous demande alors de décrire notre recherche et de fournir un document qui explique ce que nous faisons. Nous passons alors une journée à concevoir le document, prenant soin de consulter des documents industriels pour voir comment les recherches partenariales sont présentées, etc. Nous précisons le cadre voulu (une pièce calme, avec une seule personne) et fournissons le déroulé de l'entretien, les méthodes utilisées pour l'enquête et d'autres informations pouvant rassurer le studio. Nous envoyons le document... et nous n'avons jamais réussi à rencontrer de nouvelles personnes de cette équipe. Nous ignorons les raisons de cet échec, mais nous formulons l'hypothèse que la hiérarchie de cet enquêté (à qui il a transmis le document) n'a peut-être pas perçu l'intérêt de la recherche, menée par une doctorante, et n'a pas souhaité donner suite peut-être parce que le temps salarial étant extrêmement cadré, il ne peut être bouleversé¹⁸⁰.

Pour conclure, nous constatons que les sciences sociales, comme la sociologie ou l'anthropologie, qui jouent un rôle essentiel pour expliquer scientifiquement les phénomènes sociaux, provoquent parfois une forme de méfiance ou de peur face à ce qui pourrait être révélé. Il est probable que la méconnaissance de ces sciences ou de leurs méthodes en soit partiellement la cause. Cette crainte vient parasiter les rapports entre chercheur·ses et industrie lorsque les sujets abordés comportent des éléments pouvant nuire à l'image de la compagnie. Le risque supposé serait de déstabiliser un système et un fonctionnement hiérarchique et interne, même si celui-ci est parfois

¹⁸⁰ Ce ne sont que des hypothèses bien sûr, un oubli peut aussi être à l'origine de la situation, cependant, au vu de ce que nous avons rencontré plusieurs fois sur le terrain industriel, nous pensons cette explication plausible même si elle ne peut être vérifiée ici.

toxique¹⁸¹, ce qui, de fait, exclue aussi la possibilité de montrer par des recherches des phénomènes de solidarité entre salarié·es qui existent probablement aussi ! De plus, il nous semble alors qu'il y ait une incompréhension sur l'apport des sciences sociales, qui provoquent très rarement une transformation radicale de la société avec leurs publications, et dont le but n'est pas de créer la polémique, mais d'expliquer des phénomènes sociaux.

7.4 Échecs et mat

L'accent mis sur les collaborations réussies ou les relations presque fusionnelles racontées par les enquêté·es n'écarte en rien les expériences d'échecs ou d'erreurs. Toutes les tentatives de collaborations n'aboutissent pas. Des partenariats peuvent échouer ou finalement se dérouler différemment de ce qui était prévu, ce qui empêche alors d'utiliser les données (qu'elles soient massives ou non). De manière générale, lors de nos entretiens, en particulier avec les chercheur·ses, nous avons remarqué une forme de réticence à raconter ce qu'elles et ils considèrent comme des échecs. Pourtant, peu importe la raison de ces mésaventures de recherche, ces échecs qui surviennent parfois après plusieurs tentatives infructueuses ou à cause de l'annulation de projets qui avaient pourtant démarré, racontent aussi quelque chose des relations entre mondes de la Science et de l'industrie.

Une professeuse senior a fait l'expérience de « plusieurs projets avortés ». Elle a, par exemple, essayé de travailler avec un studio major à propos d'un métier qu'elle estimait dévalorisé dans le studio : « C'est pas en haut que ça a bloqué, c'est sur le plancher ! ».

¹⁸¹ Comme nous l'avons mentionné et montré au chapitre 4 au sujet du *gamergate* et des scandales au sein des studios eux-mêmes, dénoncés régulièrement par les employé·es.

Elle explique alors que ce sont les personnes étudiées directement qui ne percevaient pas l'intérêt de sa recherche et elle a été contrainte d'abandonner. Un autre enquêté, professeur senior, raconte deux expériences qui se sont achevées après une rapide tentative. Il est intervenu dans un studio *indie* d'abord :

Mais bon...ils n'ont pas renouvelé et je comprenais parce que euh... j'étais très très loin. Bon, je pense qu'on a eu ce plaisir euh... les journées où j'étais là, j'étais avec leur équipe, mais bon... ils voulaient ouvrir un peu leur truc, c'était, c'était le *lead designer* qui m'avait fait venir... mais... j'ai bien compris... que ça, ça... je parlais très très loin de leur... leur truc est très terre-à-terre ! Même chose avec (*nom studio*), on avait commencé à mettre en place une chaire de recherche... Mais bon... Quand tu te rends compte que les résultats seront dans plusieurs années, pour eux ça ne vaut pas la peine...

Un autre professeur senior raconte :

L'autre truc qui est compliqué avec les jeux vidéos c'est que le rapport avec les éditeurs a toujours été assez compliqué... on a pas mal essayé de se rapprocher (*nom d'un studio*) notamment, mais en fait, le problème... Par ailleurs, pour des raisons internes, ils se sont fermés... Au début ils étaient très ouverts... Bon, ils ont jamais été ouverts sur l'université... euh ils avaient peur des problèmes de communication...à chaque fois qu'on essayait de contacter l'éditeur il nous renvoie vers un service de com', et le service de com', n'a qu'une peur, c'est qu'on parle de JV finalement... parce que, moins on en parle en dehors des cercles spécialisés, mieux c'est... (*Professeur senior*).

Ici encore, c'est la perception erronée des studios envers la recherche qui empêche les partenariats, même lorsque des essais sont menés. Un chercheur junior raconte un échec malgré des conditions propices aux recherches. Il entretenait de bonnes relations avec un studio *indie*, mais la recherche a subitement pris fin :

L'analyse s'est faite, je suis retourné là-bas... on a été en charge d'un programme suivant ! (...) Je m'entendais bien avec la gang là-bas et 2 mois après, on avait pas de nouvelles d'eux autres, on attendait que le jeu sorte

et pis on appris qu'ils ont perdu les fonds et qu'ils sortaient pas le jeu et leur compagnie est tombée...

Le risque de travailler avec des studios *indies* est plus grand puisque l'incertitude qui caractérise leur situation économique et leur développement mène parfois à des arrêts brutaux des projets. Cependant, les projets sont les plus souvent des échecs par un manque de compréhension entre les deux mondes :

Professeur senior : Mais en fait, pas mal, rétrospectivement, pas mal d'incompréhensions, notamment de la part de l'industrie où... on utilisait des mots semblables, mais pour dire des choses différentes et on a mis... un an ou deux à s'en rendre compte.

Enquêtrice : D'accord, d'où l'expérience dont tu parlais où là...

Professeur senior : Mais en fait c'est pas des mauvaises expériences ! On en a retiré des choses intéressantes, c'est juste qu'on... était pas d'accord sur ce que c'est que la recherche, on est pas d'accord sur ce qu'est un joueur de JV, qu'on est pas, finalement, on est d'accord sur rien quoi ! Mais ça faisait partie aussi du jeu : mettre les gens autour d'une table et se rendre compte est-ce qu'ils peuvent se... y avait des gens avec lesquels on était d'accord sur rien ! Ça arrive.

Professeur senior : C'est un peu les chercheurs, les ethnologues, ils ont un travail fétiche, un objet fétiche ! Bin ça reste encore aujourd'hui, hein, notre objet fétiche ! On continue d'écrire et de travailler sur différentes dimensions du studio, de l'industrie...

Enquêtrice : Et du coup, eux ils en tirent quelque chose que vous fassiez votre travail ?

Professeur senior : C'est une question terrible, ça ! Non, mais c'est une question terrible parce que je suis pas sûr qu'il y ait un seul des employés ou des responsables de (*nom du studio*) qui ait lu la thèse ou qui lisent nos papiers ! (*L'enquête est très sérieux*).

Enquêtrice : D'accord...

Professeur senior : Je suis pas sur de ça du tout ! euh... peut-être l'ancienne présidente, je pense qu'elle a lu la thèse, quelques gestionnaires, des producteurs, parce que ça parlait de leur métier... des décideurs je crois

pas... et puis nos papiers, ils trouvent ça très académique. Très abstrait. La thèse c'est long, ça date ! Donc ça, c'est une petite frustration de chercheur !

Enquêtrice : Est-ce que vous avez des rapports avec l'industrie ?

Professeur senior : quelques fois... assez peu... alors y'a un moment, y'a longtemps, j'ai participé à un rapport sur l'évaluation des *serious games* dans les lycées, et là...on a aussi rencontré des gens qui voulaient placer des *serious games* dans les lycées ! (*rires*) Nan, parce qu'y'a toujours des gens qui peuvent vendre leurs trucs ! Non, mais on est sollicité ! On est sollicité ! Mais les sollicitations qu'on a, que j'ai... ne m'intéressent pas trop en général, parce qu'on est là pour être des faire valoir... euh, ouais, j'ai eu comme ça des échanges de mails avec des industriels qui tout d'un coup étaient intéressés pour que, pour m'indiquer leurs trucs et puis moi quand je commençais un peu à avancer sur mes billes, peu à peu le contact se perd parce que bon... Y'a quand même un décalage...

Cette situation est d'ailleurs regrettée par une enquêtée *game designer senior*, qui elle, considère que les deux mondes auraient beaucoup à s'apporter :

Je trouve que globalement, y a pas assez d'interfaces entre l'académique et le milieu créatif. Je trouve que... notamment la science, pure, je trouve que les scientifiques gagneraient à s'intéresser vachement plus aux créateurs (...). Moi, personnellement, j'aimerais beaucoup beaucoup beaucoup m'intéresser à la crosspolinisation entre milieu scientifique et milieu créatif. Ça, c'est un truc qui m'intéresse énormément. (*Enquêtée, game designer senior*).

Certains tentent de se regrouper et de dialoguer. Historiquement, certaines tentatives ont été menées collectivement pour améliorer le dialogue et créer des ponts, comme par exemple ici en France, mais le contexte, institutionnel, politique n'a pas toujours été favorable au maintien de ces initiatives :

Professeur senior : Le but de la réunion c'est de voir qui serait intéressé pour faire un consortium, la structure que ça pourrait avoir, qui ferait quoi !

Je me rappelle qu'on avait une très grande salle avec plein de gens à l'intérieur, qu'on discutait ! C'était un peu fouillis des fois, y avait beaucoup de gens... (...) Je pense un peu que le « *who's who* » des chercheurs sur le JV devait y être ! Alors du simple doctorant jusqu'au professeur d'université devait être à peu présent... (...) L'idée était, je pense, de mémoire, de structurer sous forme d'association, euh, ce qui avait été discuté... on avait quelques entreprises... Des entreprises qui étaient là pour la conférence en profiter pour venir assister à la réunion, c'était aussi un des buts cachés de la faire dans cet événement-là... (...) Et y'a eu après, au moins une... peut-être même plus d'autres réunions resserrées, avec seulement une dizaine, une douzaine de personnes, pour essayer de monter une association, d'essayer de faire quelque chose et d'avancer. (...) Ça n'a malheureusement pas avancé autant qu'on l'aurait voulu... je pense qu'à l'époque c'était trop tôt pour lancer ce genre d'initiative... sachant que l'OMNSH existait déjà, mais l'OMNSH c'était vraiment une réunion de chercheurs, purs [...] y'avait pas de concurrence entre les deux associations, c'était vraiment, voilà, euh, y'avait quelque chose pour structurer les chercheurs en tant que tel ça existait, là c'était vraiment l'idée de faire un pont recherche-industrie... et avec un but peut-être non avoué derrière, pourquoi maintenant qu'on a un gros pôle qui réunit beaucoup de gens, de pourquoi pas aller montrer au gouvernement qu'on existe et qu'il serait bien qu'il fasse quelque chose pour nous... il y avait peut-être aussi pour certaines personnes parfois, un but un peu politique.

Ces exemples d'échecs révèlent la puissance des liens forts. En effet, lorsque ce sont l'effet d'incompréhensions, de manque de dialogue, c'est souvent parce que les enquêtés n'ont pas eu la possibilité de créer des liens professionnels, voire personnels, forts avec les personnes de l'industrie. Sans confiance, aucun partenariat ne peut se mettre en place.

Les professionnel·les peuvent être des partenaires de recherche si un cadre (juridique, institutionnel) établit des règles à suivre et des attentes précises. L'informatique reste la discipline la plus attirante pour l'industrie, qui n'hésite pas à recruter les chercheurs·ses de l'université. Les disciplines relevant de collectifs plus périphériques aux travaux des GS, comme les sciences de l'éducation, intéressent aussi l'industrie. Chaque expérience de partenariat nécessite cependant toujours la création d'une

relation de proximité et de confiance afin de se comprendre et de parler le même langage. Les enjeux temporels, différents pour chaque monde, rentrent aussi en considération pour s'assurer que la recherche puisse se dérouler dans des conditions agréables.

CHAPITRE VIII

RACONTE-NOUS NOTRE HISTOIRE

Dans le cadre particulier de cette thèse qui étudie des chercheur·ses qui sont affilié·es principalement en SHS, et alors que nous nous situons en sociologie, le partage d'un retour réflexif est nécessaire ici. Notre intégration progressive aux réseaux enquêtés, ou encore notre position en tant que femme et doctorante ont produit des effets sur le terrain que nous explicitons ici.

8.1 Composer avec les attentes¹⁸²

Raconter le travail sur le terrain en toute honnêteté comporte un risque : celui d'apparaître sous un jour défavorable, comme un analyste sans imagination et comme un piètre enquêteur. Car c'est faire état de problèmes relativement triviaux à l'aune des questions théoriques ou des débats d'idées et c'est avouer des faiblesses donnant de soi une image décevante. C'est en effet pouvoir dire : j'ai eu peur, je n'ai pas su poser les bonnes questions, j'ai été mené en bateau, je ne suis pas sûr d'avoir tout compris. Mais c'est également pouvoir dire : j'ai réussi à me faire accepter, j'ai vu

¹⁸² Pour ce chapitre, j'utiliserai le pronom « je ». Si le reste de ce manuscrit est rédigé au « nous » qui est approprié puisqu'il vient présenter des éléments théoriques et des résultats qui dépassent l'expérience singulière, l'usage de ce pronom singulier me paraît ainsi plus cohérent pour rendre compte de ma démarche de recherche et expliciter l'évolution de ma position d'enquêtrice au cours de la collecte de données. Comme le rappelait déjà De Sardan au début des années 2000, cette démarche n'est pas nouvelle et elle est employée régulièrement en anthropologie et en sociologie (Dassieu, 2015 ; de Sardan, 2000). Elle ne doit pas être confondue avec une glorification du soi et de l'égo, mais ici, nous le verrons, elle est particulièrement importante étant donné le contexte et surtout l'objet de recherche de cette thèse.

de mes yeux ce qui s'est passé, j'ai trouvé des documents utiles, j'ai abouti à une analyse solide. Les études les mieux fondées empiriquement reposent sur ce mélange de choses décevantes et de choses réussies (Bizeul, 2007).

Le choix de travailler sur les JV n'est bien sûr pas anodin. Comme beaucoup d'enquêté·es j'ai grandi avec les consoles de salon. Ce n'est cependant pas une passion pour ce loisir ou cet art qui m'a conduite à le choisir. Ma propre pratique est irrégulière, mais elle m'a permis de comprendre l'intérêt, voire la passion des enquêté·es pour l'objet et cette proximité a été un réel avantage pour établir la relation de confiance durant l'entrevue. Je n'ai pas rencontré de problème à accéder au terrain universitaire et l'accès aux enquêté·es du secteur *indie* a été plutôt simple. L'accès au secteur major a été cependant plus difficile (j'en ai montré des exemples) et l'accès aux enquêtées également. Cependant, d'autres difficultés ont surgi qui sont à l'origine de ce chapitre réflexif.

Un des premiers avantages à être doctorante sur le terrain universitaire est la facilité à accéder à celui-ci. Je connaissais évidemment les habitus universitaires, en particulier en SHS et je n'étais donc pas dépaysée lorsque je devais me rendre dans une institution ou assister à un colloque par exemple. Outre le fait que je naviguais en terrain connu (bien que je devais m'acclimater des différences nationales et locales), mon statut de doctorante générait une plus grande confiance de la part des enquêté·es étudiant·es de maîtrise, de doctorat et en post-doctorat. L'accueil à mes demandes d'entrevues ou les rencontres au gré des événements scientifiques de GS, a globalement été enthousiaste et les enquêté·es ont fait part d'une grande disponibilité à mon égard.

Pour les étudiant·es, doctorant·es et professionnel·les juniors, le fait que je sois issue du monde scolaire qui leur était encore familier, me rendait plus abordable et renforçait le sentiment d'être au « même niveau ». L'accueil était ainsi positif et ouvert, même chaleureux. Par ailleurs, ceci reste unique à mon terrain, mon statut de doctorante

apportait aussi des occasions de publications, de communications, de participation à des projets de recherche collectifs avec des étudiant·es et avec des chercheur·ses. Comme évoqué précédemment, j'ai ainsi accédé à des ressources, en particulier associatives, qui m'ont aidé dans mon parcours de doctorat : en faisant partie de l'OMNSH, qui est plus particulièrement tournée vers les doctorant·es, je partageais avec les personnes évoluant dans les GS qui poursuivaient ou avaient poursuivi un doctorat de l'association, des similarités dans les joies et les difficultés à poursuivre ce parcours d'études (Gerard, 2014). Le terrain m'a été ainsi profitable à un niveau que je n'avais pas attendu, c'est-à-dire, dans le développement de mon parcours de doctorante en tant que tel.

Sur le terrain industriel, les enquêté·es ont souvent été surpris·es que je veuille les interroger. Pour certaines de ces personnes, mes demandes d'entrevues et mes déplacements jusqu'à elles les valorisaient dans leurs compétences et leurs expertises d'après les discussions hors micros que nous avons en amont ou en aval de l'entrevue. Pour les professionnel·les des studios majors ou pour les enquêté·es dont les réseaux sociaux sont très importants, il s'agissait davantage de me rendre un service ou de rendre un service à la personne qui m'avait servi d'intermédiaire pour les contacter. L'accueil était chaleureux chez les personnes qui se trouvaient dans des fonctions de soutien, ce qui me rappelait également le rôle souvent oublié du personnel administratif dans le milieu universitaire.

Enfin, le fait que je m'intéresse aux chercheur·ses suscitaient probablement un sentiment de reconnaissance et de plaisir chez les enquêté·es juniors et seniors en particulier dans un contexte où les GS ont mis tant d'années à être considérées comme légitimes et où l'industrie continue d'être pointée du doigt en matière de violence et de comportements addictifs. En aucun cas la question de la légitimité de l'objet de ma recherche n'a été questionnée. Ceci a facilité la prise de contact avec les enquêté·es,

mais m'a donné le sentiment parfois répétitif au cours des entrevues que ma recherche était perçue comme une forme supplémentaire de légitimisation du domaine. Raconter l'histoire des GS et donc, des enquêté·es, devenait finalement ce qui pourrait contribuer, à une échelle bien sûr extrêmement modeste, une façon de légitimer encore plus leur travail et le domaine, en présentant qui a contribué, qui a développé le domaine, quelle contribution importante a été faite, etc. Cela générait une curiosité qui valorisait mon enquête et légitimait aussi mon sujet... du moins dans un premier temps. Enquêtant dans deux mondes sociaux qui ont en commun une grande compétitivité entre les personnes (le milieu du *publish or perish* et celui des loisirs technologiques où peu de studios perdurent sur le long terme), ma présence sur le terrain et le fruit de mes recherches étaient donc porteuses d'attentes très fortes pour les enquêtés et ceci a été vrai en particulier pour les hommes.

La maîtrise de la présentation de soi était importante pour les enquêté·es, indépendamment du genre. Elle était particulièrement renforcée pour les enquêtés habitué·es à être interviewé·es par des journalistes : il me fallait donc insister pour sortir de discours prémâchés, raison pour laquelle je prévoyais volontairement des entrevues au-delà d'une heure, ayant remarqué que c'était après ce temps que les enquêtés se sentaient généralement plus à l'aise pour parler librement. Certain·es étaient tellement habitué·es à prendre la parole à propos de leur parcours biographique ou de leur travail, que cela a même créé des situations cocasses comme lorsqu'un *game designer senior* a décidé de répondre à mes questions en faisant défiler un *powerpoint* consacré à sa carrière (*powerpoint* conçu à l'occasion d'un événement n'ayant aucun rapport avec ma venue). La difficulté que je rencontrais parfois à conduire ces entrevues me rappelait aussi que je faisais le plus souvent face à des enquêtés dont le métier est basé sur la maîtrise des mots et des concepts. Il est impossible de négliger que, pour beaucoup d'entre elles et d'entre eux, leur métier est basé en grande partie sur la maîtrise des codes de communication, qu'ils soient scientifiques, pédagogiques ou

médiatiques, ce qui signifie que leurs discours sont, certes inscrits dans le temps présent de l'entrevue, mais également très précis, notamment pour les enquêté·es les plus médiatisés, chercheur·ses comme professionnel·les. Ainsi, elles et ils ont souvent proposé des explications et des analyses fournies en répondant à mes questions, ce qui est fréquent lors d'une entrevue, mais reste particulier face à des enquêté·es dont le métier est celui pour lequel... j'étais en train d'être formée.

Les entrevues se sont déroulées dans différents contextes : bureau de l'enquêté·e, un café ou un restaurant (à l'intérieur de l'université ou en dehors), au studio où travaille l'enquêté·e, à son domicile, en ligne lorsque la rencontre en face à face était impossible et, enfin, dans ce que je nomme « une pièce à part ». Cette dernière se trouve sur le lieu de travail de l'enquêté·e et cette pièce impersonnelle, fermée, sert à la fois de salle de réunion, de lieu de rendez-vous avec des individus externes au studio ou à l'institution, ou encore de salle de repos informelle. J'ai rencontré ce cas de figure lorsque j'interrogeais des professionnel·les du JV y compris dans des postes non créatifs : plus le studio est composé d'un nombre élevé d'individus, plus l'utilisation de cette salle semble courante puisque les enjeux liés à la confidentialité industrielle interdisent aux personnes extérieures d'accéder au studio. Dans le cadre d'entrevues avec des professionnel·les de studios importants (dans un cadre autre qu'une étude ethnographique négociée au préalable), il est presque impossible de déroger à l'utilisation de la pièce à part pour les rencontrer¹⁸³. Cette dernière n'est cependant pas l'apanage de l'industrie car on la retrouve sous d'autres formes à l'université, mais pour des raisons différentes : certain·es enquêté·es universitaires ne disposent pas de

¹⁸³ J'ai malgré tout pu contourner cette règle à une occasion avec un cadre haut placé dans un studio major, rencontré grâce à mon réseau personnel.

bureau personnel et le seul endroit calme pour mener une entrevue est une salle collective, bien souvent de repos ou encore une salle de classe temporairement vide.

Lors d'une entrevue, un enquêté, cadre haut placé dans le studio où je le rencontrais, m'a expliqué que cette pièce servait surtout de salle d'entrevue pour évaluer les candidat·es, ce qui rendait notre rencontre d'autant plus formelle et inhabituelle dans ce lieu. Dans les différentes « pièces à part » des studios dans lesquelles j'ai interrogé les professionnel·les, le mobilier était constitué d'une table avec des chaises et l'enquêté·e se situait d'un bord et moi de l'autre (comme pour une entrevue d'emploi), nous plaçant dans un cadre maîtrisé et connu pour l'enquêté·e, habitué·e à guider la conversation dans ce contexte. Bien que ce dispositif n'a rien d'étonnant, cette disposition spatiale, avec les enquêtés hommes spécifiquement, dans un environnement déjà très formel, m'obligeait à recadrer régulièrement la discussion puisqu'il s'agissait de renverser leurs habitudes à diriger la conversation, à conduire une réunion ou à interroger des candidat·es.

Lorsque je réalisais l'entrevue dans le bureau des enquêté·es, cela marquait plutôt une distance professionnelle. En effet, les enquêté·es ont adopté plusieurs positions vis-à-vis de moi lors des entrevues, le lieu et les conditions de l'entrevue révélant également ces positionnements. Ici, l'accent est mis sur le professionnalisme, en intégrant cette entrevue comme un événement quelconque de la journée de travail. Cependant, chez certains enquêtés, uniquement des hommes, ce dispositif spatial était aussi utilisé pour renforcer leur statut puisque les enquêtés procédaient à des rappels à l'ordre de leur position hiérarchique et de la mienne en tant que doctorante durant l'entrevue, sous la forme de *professeur/étudiante* : dans ce cas-ci, je n'étais pas une chercheuse, j'étais simplement une étudiante. Cette attitude pouvait aussi être adoptée par les enquêtés du milieu industriel : plus ils occupaient une position élevée dans la hiérarchie (y compris dans des studios à échelle très réduite), plus elle était présente, peu importe leur âge.

Lors de ces entretiens, j'ai été ainsi confrontée au fait de devoir justifier ma position de recherche, non en tant que chercheuse, mais en tant qu'élève, notamment par des questions amorçant l'entretien, où l'on commençait tout de suite à m'interroger plutôt que de me laisser exposer le cadre de l'entretien :

On monte à l'étage dans un coin pour être plus tranquille, car il y a moins de monde. L'enquête commence d'abord à me poser des questions concernant mon sujet de thèse : « OK...OK... mais tes hypothèses, c'est quoi ? T'as des hypothèses? » (extrait notes et verbatims, entretiens avec professeur senior).

Directeur senior équipe studio major : Très bien, par quoi on commence ? Quel est ton questionnaire ? Enfin, quelle est ta méthodologie ?

Directeur senior indie : I am curious... I mean, why, why did you pick up video games, why this topic for your PhD?

Enquêtrice: Hmm... I don't want to interfere...

Directeur senior, indie : Okay ! Okay !.. But I always like to know the context ! So...

Derrière le caractère apparemment bienveillant des remarques, il s'agissait le plus souvent de montrer une position dominante et de s'assurer que je prenais bien en compte ce rapport dans ma démarche, avec la possibilité de déstabiliser ma posture, d'autant plus si l'entretien se déroulait en anglais (qui n'est pas ma langue maternelle) :

Ces agents dominants, dotés d'un fort capital culturel, ressentent donc face à l'étudiant une supériorité, qui se manifeste de plusieurs manières. Par exemple, beaucoup d'enseignants-chercheurs ont refusé de livrer une parole d'acteurs et ont préféré donner des conseils ou des directives de travail (Chamboredon *et al.*, 1994).

Dans ces cas-ci, il était alors très important que je sache me positionner fermement dès le début de l'entretien, peu importe les conditions dans lesquelles je la conduisais,

comme en témoigne celle menée avec un cadre d'un studio major qui arrive après un long retard sans s'excuser :

Comme il me tutoie en arrivant, j'annonce direct « on se vouvoie ou on se tutoie ? ». Je sens que ça le déstabilise un peu et il me dit « on se tutoie...on est au Québec, donc oui, on se tutoie ». (*carnet de terrain avec un enquêté français*).

De plus, l'attitude consistant à me demander mes hypothèses, ma problématique, mes références scientifiques, mon cadre conceptuel, etc. (tout en sachant que mon terrain est, au moment de la rencontre, en train de se dérouler), déroule à la fois d'une forme de curiosité, mais aussi de contrôle : les enquêtés veulent s'assurer que la personne qui racontera leur histoire le fait avec les critères scientifiques qu'ils jugent rigoureux (même lorsqu'ils n'ont aucune formation en sociologie). Je dois prouver mes connaissances méthodologiques et théoriques, à la fois sur les GS et sur le JV (comme je l'ai déjà évoqué au chapitre 4), afin qu'ils soient rassurés sur le fait que je ne contribuerai pas à une délégitimation éventuelle des GS et de l'objet lui-même et que leur parole sera bien comprise. Cette attitude de contrôle m'est apparue particulièrement frappante en la comparant à celles des enquêtées. Aucune professionnelle ou chercheuse n'a en effet tenté d'imposer un tel cadre lors des entrevues :

La chercheuse arrive avec 20 minutes de retard à cause d'une erreur de sa part et se confond en excuses, me dit : « D'accord... vous aimeriez que je commence par quoi en fait ? » (*carnet de terrain et verbatim entrevue professeuse senior*).

Tu m'entends bien ? Tu veux que je me rapproche ? C'est bon comme ça ? (*professeuse senior*).

I don't know how it works but I will be happy to share information cause it's part of what we do ! (*coordonnatrice senior de studios indie*).

J'ai ainsi pris l'habitude de présenter de manière très évasive ce que je faisais afin de ne pas « gâcher » mon terrain en révélant des éléments qui pourraient trop influencer les discours des enquêté·es... ce qui semblait très insatisfaisant quand les enquêté·es semblaient avoir des attentes particulières sur ce que je devrais dire ou faire pour mon enquête. L'idée n'était pas de tromper les enquêté·es, car la démarche d'empathie et de confiance qui doit exister dans une enquête par entrevue nécessite de la part de l'enquêteur·ice une honnêteté intellectuelle. Malgré tout, j'étais régulièrement interpellée par des chercheurs au sujet de ma recherche afin de justifier mes choix d'enquête¹⁸⁴ :

Un enquêté vient de m'écrire pour me remercier de mes retours. Il remet en question ma retranscription, parce qu'elle a sûrement été faite avec des moyens automatisés d'après lui. Il me précise qu'« il faut faire attention quand on cite des noms de personnes » parce qu'il dit « beaucoup de choses sur beaucoup de monde. Donc c'est à éviter surtout quand il y a des appréciations et encore plus quand elles ne sont pas très positives ! ». Il souhaite vérifier en amont ce que je vais publier pour être certaine que je n'ai fait pas d'erreur et me souhaite bon courage (*carnet de terrain*).

[Un chercheur] est venu me trouver lors de la soirée organisée après le colloque de plusieurs jours, pour me demander des précisions sur ma recherche... et comprendre pourquoi il n'avait pas été interrogé, puisqu'il se présente comme central dans mon étude (*carnet de terrain, pendant une soirée organisée en clôture d'un colloque international*).

Un chercheur a écrit à mon directeur de thèse pour « glisser quelques conseils » parce qu'il est « un peu surpris » sur ce que j'ai écrit et précise

¹⁸⁴ Les guillemets ici retranscrivent les propos prononcés ou écrits par les personnes concernées par les extraits.

ce qui lui semble faux ou manquer¹⁸⁵(*carnet de terrain, après la parution d'un article publié*).

Ces quelques exemples parmi d'autres rencontrés au cours de ma recherche illustrent un rapport de force hiérarchique, une pression parfois exercée sur ce que je « devrais faire » et la justification des choix de recherche qui ne concernent pas toujours la démarche scientifique de mon étude. Les enquêté·es ou les personnes des collectifs étudiés souhaitent alors que je sois exhaustive, que je rende compte de la « vérité » de l'histoire des GS, cette vérité étant bien sûr très relative en fonction du pays ou des personnes concernées. Cela illustre aussi une particularité liée à mon terrain : la disponibilité attendue en tant que chercheuse doctorante étudiant les SHS. J'ai mentionné la difficulté de « sortir du terrain » (chapitre 1) et mon statut de doctorante générait dès lors une possibilité pour les personnes impliquées dans ces collectifs, notamment les chercheurs masculins (je n'ai pas rencontré cette situation avec des chercheuses), de remettre en question mes analyses dans des moments différents de ceux dans lesquels j'avais cadré mon terrain officiel. Je ne pouvais pas choisir le moment ni les conditions où je « reverrai » mes enquêté·es.

De plus, au regard de la récurrence de ce type d'événements, le lien s'établit facilement avec les enjeux hiérarchiques inhérents à la recherche. J'ai remarqué parfois qu'après l'accueil chaleureux, intéressé, ou neutre par rapport à ma recherche, une autre attitude pouvait prendre forme, comme un rappel à l'ordre d'une ligne hiérarchique à ne pas franchir. Les enquêté·es évoquent durant les entrevues la légitimité de l'objet vidéoludique, considérée comme acquise ou non. Elles et ils s'attendent donc à

¹⁸⁵ À la suite de quoi, puisque le chercheur m'invitait à travers mon directeur à le contacter, je lui ai adressé un courriel en expliquant mes choix et le contexte de la recherche. L'échange qui a suivi a été très poli et respectueux. Mon adresse courriel était indiquée sur l'article. Le nom de mon directeur ne l'était pas.

entendre l’histoire de ce domaine de recherche selon leur propre compréhension et perception de celle-ci. C’est ainsi qu’ils me considèrent soit comme une alliée ou soit comme une ennemie :

Feelings saturate the purportedly neutral scene of academic argument. This is true of all academic disciplines, whether they choose to acknowledge it or not, but the public nature of arguments about video games, from prime time talk shows to halls of legislation to the wilds of the internet, forces a binary choice on those who would call themselves scholars: Are you for video games, or against them? Our claims to expertise in the critique and analysis of video games require us to prove our passion for them as well (...). To earn “game studies capital,” one feels pressure to earn “gaming capital”: to be a gamer or a game creator, whose (re)production of games proves one’s allegiance to the future of video games (Phillips, 2020).

En tant que doctorante, je possédais les codes universitaires des enquêtés·es scientifiques et leur habitus ne m’étaient pas étrangers, puisque nous partagions une identité professionnelle commune. Cependant, le renvoi à une image de personne inexpérimentée professionnellement, uniquement réduite à ma fonction d’étudiante, était fréquent¹⁸⁶. Cette position était inconfortable car certains chercheurs ont parfois infantilisé la relation de recherche que je tentais de créer. Pourtant, cela révèle une tension entre mon statut de doctorante, en tant que personne en apprentissage du métier de sociologue et dans le même temps, les attentes élevées que je fasse « bien mon travail » de description et de mise en valeur de leur histoire collective. Ainsi, la pression à partager « la bonne histoire » était régulièrement mise en avant, autant dans les entrevues que dans les observations. Il me fallait donc comprendre que ma thèse comportait des risques d’instrumentalisation des processus d’historicisation des récits

¹⁸⁶ Ce qui n’aurait pas été plus compréhensible même si je n’avais pas déjà eu une carrière avant cette reprise d’études, ne partageant pas personnellement une vision « hiérarchique » de la recherche.

et en particulier dans les rapports sociaux avec les enquêtés. Dans ce contexte, je ne pouvais ignorer que mes positions de doctorante et de femme intervenaient directement dans les rapports sociaux qui existaient dans les entrevues ou observations.

Les enquêté·es (en particulier les hommes, peu importe le statut) n'ont donc pas un rapport détaché à ma recherche, ils y projettent des éléments en fonction de leurs attentes, que ces dernières soient explicites ou non. Ainsi, derrière une volonté souvent spontanée de m'aider à réaliser ma recherche (souvent bienveillante, parfois rétablissant des rapports de pouvoirs), se dessine aussi une évidence pour les enquêté·es : si mon travail de recherche est bien mené, je raconterai donc l'histoire telle qu'ils considèrent qu'elle doit être formulée et explicitée.

Or, prendre la distance avec ce qui est dit et ce qui a compté permet aussi de laisser à plus tard le soin à d'autres chercheur·ses de compléter et raconter une histoire contemporaine qui sera moins aux prises avec les enjeux immédiats du domaine actuel.

Car, au-delà des collectifs dans lesquels elles et ils se trouvent, les enquêté·es évoluent dans le même monde social que celui dans lequel je partage mes résultats et ces chercheur·ses ont donc la possibilité de s'assurer que cela correspond à la perception qu'ils ont de leur histoire de recherche et ont les moyens de contrôler sa diffusion. Les éléments et événements qui leur paraissent à titre personnel importants, marquants, ne doivent pas être manqués et méritent de leur point de vue d'être considérés comme centraux dans ma thèse car c'est ainsi qu'elles et ils ont construit le récit de leur parcours individuel et collectif. Cette attitude signifiait qu'on m'acceptait comme faisant partie du groupe, mais en même temps qu'une forme de loyauté envers cette communauté était attendue. La crainte porte alors sur une possible trahison de ma part, celle de ne pas rendre à sa juste valeur l'ensemble des GS et de négliger ce qui fait sens pour eux :

Tel est le paradoxe du cercle anthropologique : pour entrer sur le terrain et obtenir le « droit d'entrée », il faut y être déjà un peu et posséder le « mot de passe ». Et pour restituer son travail de terrain, il ne faut surtout pas en sortir afin d'en expliciter la « double vérité » (Lézé, 2010).

Ces tensions ne s'arrêtent donc pas à ce qui se joue en amont de l'arrivée sur le terrain, mais se poursuivent également en entrevue et en dehors, l'étude des activités sociales amenant une chance élevée de rencontrer de nouveau les enquêtés, tout comme le fait de travailler sur des chercheur·ses en SHS, augmentait inévitablement cette situation.

En tant que doctorante, malgré les difficultés liées aux enjeux de légitimité ou encore d'autocensure, la présentation de résultats ou de réflexions en cours, avant même la publication de résultats définitifs, relève d'un processus ordinaire pour bénéficier de retours enrichissants sur son travail. Cela contribue au progrès de ses recherches et on obtient ainsi un éclairage sur son travail par des pairs qui ne sont généralement pas impliqués sur le terrain de façon personnelle, bien qu'ils puissent être spécialistes de la discipline ou d'une thématique proche. Il est arrivé dans le cadre de mon enquête, que l'accueil positif et intéressé des chercheur·ses à mon égard se transforme en invitation à venir présenter ma recherche. Surgissait alors une difficulté majeure : celle d'être sur le terrain en permanence. Où placer la frontière ? Qu'était-il alors acceptable de révéler ou de taire sur ma recherche en cours dans un contexte où les personnes sont directement concernées par ma recherche et se trouvent en position d'accepter, de refuser mes communications et mes articles ou de critiquer directement le terrain que je présente si ce que j'avance ne correspond pas à ce qu'ils ont imaginé être les « bons » résultats à présenter ?

Sur ma présentation. J'ai beaucoup hésité pour savoir ce que je dirais ou non car je suis toujours sur le terrain. Beaucoup d'infos, je sentais que je les perdais parfois, c'est très éloigné du jeu, de ce qu'ils connaissent déjà. Les *personnes* ont été polies en me disant que c'était intéressant. Je n'ai pas eu de retour concret sur ma présentation. Je reste une nouvelle fois

frustrée face à ma présentation où je ne peux en dire plus, mais ne le fais pas...
(*carnet de terrain présentation devant chercheur·ses de GS*).

Dans cet extrait issu de mes carnets de terrain, je me trouvais dans une situation où l'on m'a proposé de présenter ma recherche, pendant que je réalisais ma collecte de données depuis plusieurs mois. J'ai saisi cette occasion en pensant que cela m'ouvrirait peut-être encore plus de portes notamment pour accéder à certain·es étudiant·es et parce que c'était aussi une occasion de rencontrer plus de personnes en GS. À cette époque, mon sujet était encore très vaste et ouvert et j'étais encore en train de collecter mes données. J'étais aussi peu habituée à des formats plus informels de présentation qui semblaient être plus la norme dans le pays où je me trouvais et en particulier dans ces collectifs laissant une grande place aux initiatives étudiantes, avec une organisation sociale plus horizontale que celle à laquelle j'étais habituée. Or, cette situation où j'ai présenté devant un auditoire directement concerné s'est représentée plusieurs fois y compris dans des cadres internationaux, ce qui a parfois amené à des désaccords avec les enquêté·es lors des communications, notamment lorsqu'elles et ils avaient été interrogé·es. J'ai remarqué un changement d'attitude entre l'accueil chaleureux et intéressé avant l'entrevue et les retours que j'ai parfois reçus après celle-ci, car tout ne se joue pas durant la phase d'entrevue. Ainsi, cet exemple pourrait passer presque pour anecdotique s'il ne s'inscrivait pas dans un contexte plus large que je vais décrire ici.

8.2 Communiquer : les enquêté·es juges et parties

Les chances de publier ou de communiquer dans ces réseaux liés à mon terrain d'enquête étaient plus élevées : l'attrait pour ma recherche était évident puisqu'elle offrait aussi une occasion à l'auditoire d'entendre parler de lui-même. Or, au fur et à mesure que mon terrain avançait, je devais prendre de plus en plus garde à ce que je révélais ou non de mes analyses en cours. Cette situation était révélatrice de tensions : la population étudiée devenait, au-delà de la collecte de données, à la fois juge et partie

de l'enquête produite. Les enjeux liés à la communication des résultats ont été très présents tout au long de ma recherche. Les études sociologiques qui évoquent la communication des données abordent ces enjeux plutôt lorsque la méthodologie choisie est participative (Anadon, 2007 ; Marchand *et al.*, 2020) ou encore pour rendre compte des résultats dans une entreprise ou une association, en contrepartie du temps qu'ont accordé la compagnie et les enquêté·es. Mais cette question de la communication *scientifique* à un public rompu aux méthodes utilisées par l'enquêteur·trice reste peu évoquée.

Pourtant, les positions sociales des individus présents lors de ces communications (tant enquêteur·trices que enquêté·es) ne sont pas neutres : elles ont un impact fort sur les lieux de socialisation habituelle des doctorant·es. Les séminaires et colloques sont en effet l'occasion pour ce groupe de chercheur·ses de tester leurs hypothèses et leurs résultats. J'ai tenté dans cette thèse de montrer l'importance de ces activités pour la mise en relation des chercheur·ses avec les professionnel·les, et j'ai constaté également son importance au cours de mon propre parcours de recherche. Les doctorant·es confrontent leurs recherches dans un cadre universitaire où les remarques, conseils et critiques sont généralement faits sans connaître directement les enquêté·es, sans que ces dernier·es soient des collègues, des pairs ou des personnes liées personnellement aux chercheur·ses de leur laboratoire. On ne révèle alors du contexte de recherche que ce qui permet l'analyse et la compréhension des résultats et de la méthodologie employée. Dans mon cas, les frontières se brouillent entre la restitution de la recherche aux enquêté·es, et la communication des résultats scientifiques à des pairs chercheurs, en pleine formation de recherche et pouvant viser une carrière scientifique. Ainsi, dans cette situation, ma position en tant que communicante peut être discutée comme peut l'être tout autant celle de l'auditoire qui devient à la fois juge et partie.

Enfin, je soulignerai ici que l'établissement d'une confiance et l'ouverture d'esprit face aux enquêté·es restent le socle nécessaire à l'accomplissement d'une recherche basée sur des méthodes avant tout qualitatives. Cependant, le maintien d'une position professionnelle ferme permettant de renverser les rapports de pouvoirs (par exemple, en rappelant que dans ce cas-ci, je ne suis pas une étudiante, mais une chercheuse en train d'effectuer son terrain), a aussi été nécessaire pour aller plus loin que les discours construits collectivement sur l'émergence et le développement des GS et des rapports avec l'industrie. Sur un objet dont l'histoire est de plus en plus racontée, une mythologie est en train de se former (avec par exemple, une récurrence des anecdotes si bien qu'il est difficile de savoir qui a réellement vécu l'événement parfois !). C'est donc la réflexivité qui devient le meilleur outil pour faire le tri et l'analyse pour *raconter* la recherche et parvenir à décrocher du terrain.

Pour conclure, soulignons un dernier aspect très important : les relations avec les enquêté·es ou les personnes rencontrées ont aussi apporté une expérience extrêmement enrichissante. Plusieurs personnes rencontrées sont devenues des amies. La générosité des enquêté·es, qui n'ont pas hésité à participer à mon enquête doit être saluée, car beaucoup m'ont ouvert les portes de leurs centres de recherches, de leurs bureaux, de leurs studios, de leurs espaces associatifs et même de leur domicile. Ma position sur le terrain est aussi empreinte, bien sûr, de sympathie pour l'objet qu'elles et ils étudient ou créent, et bien sûr, pour les enquêté·es et les deux mondes sociaux étudiés. Taire ce sentiment serait faire preuve de malhonnêteté intellectuelle, et ce serait aussi mettre de côté ce qui a fait tout le sel de mon parcours de recherche :

L'honnêteté de Jean Baubérot décrivant cette complicité du sociologue *embedded* qui l'empêche d'aller observer ce qui pourrait troubler l'ordre dans lequel il a été admis, qui peut le conduire à s'autocensurer, nous semble particulièrement pertinente et l'on ne peut s'empêcher de penser à tant d'articles et d'ouvrages de sociologues dont les analyses semblent en effet devoir beaucoup à cette complicité, voire à la reconnaissance que l'on

peut penser devoir manifester envers ceux qui nous ont admis, et si chaleureusement (Dassieu et Sicot, 2012).

Si je souligne dans ce chapitre les difficultés liées à mon genre et mon statut, c'est surtout pour rappeler que les enjeux de pouvoirs restent malgré tout toujours fréquents, peu importe le monde social dans lesquels ils apparaissent. Ils ont eu un impact sur ma recherche et aussi sur mes choix méthodologiques et d'analyse, car je revendique ici un point de vue situé, celui qui est relatif à ma propre expérience en tant que chercheuse qui étudie des pairs notamment, dans un cadre qui reste ultra-hiérarchisé et fortement marqué par les rapports sociaux de genre :

Car l'organisation du travail dans les universités se manifeste le long d'une autre ligne de fracture, elle aussi genrée : encore aujourd'hui, nous pouvons remarquer dans de multiples champs disciplinaires une division des territoires entre « théorie généraliste » (à prétention universalisante, dominée par les hommes) et « théorie féministe » (à dominante féminine dont la prétention à l'universalité est déniée par la première) (Mathieu *et al.*, 2020).

Cette recherche reste cependant une aventure humaine de plusieurs années qui m'aura apporté la découverte de plusieurs systèmes de recherche, dans plusieurs pays et où j'aurais beaucoup appris, grâce à toutes ces personnes rencontrées.

CONCLUSION

Dans cette thèse, réalisée dans 3 pays différents, nous avons analysé les relations sociales et les rapports sociaux des chercheur·ses en *Game Studies* avec les professionnel·les de l'industrie du JV. Après avoir détaillé l'émergence et le développement des GS et de l'industrie du JV, et plutôt que de nous intéresser aux structures des mondes universitaire et industriel, nous avons porté notre attention sur la manière dont les personnes rapportent se rencontrer et racontent leurs liens. Ces récits, illustrés par leurs parcours biographiques et retracés grâce à des entrevues, ont éclairé la genèse et le développement de relations qui auraient été invisibles à une échelle d'analyse plus large. Nous avons ainsi montré que la socialisation et les relations durables, comme l'amitié entre chercheur·ses et professionnel·les, s'illustraient particulièrement dans les moments collectifs partagés, autrement dit, dans les activités sociales observées. Cela nous a ainsi permis de comprendre comment certains individus prenaient de l'importance dans les réseaux locaux.

Par ailleurs, l'étude de ces relations personnelles a apporté un autre regard sur le développement des GS. Nous avons notamment illustré les conséquences des rapports sociaux de genre, à la fois dans les activités scientifiques, mais aussi au sein même des studios ou d'activités associatives. Elles reproduisent des inégalités, qui sont renforcées par les dispositifs organisationnels mis en place. Nous avons donc approfondi l'étude des relations entre mondes universitaire et industriel, en mettant l'accent sur une échelle d'analyse individuelle qui éclaire de fait, toutes ces relations personnelles qui interviennent dans les échanges et collaborations entre studios et universités, et qui auraient été moins saisissables à un niveau institutionnel ou à l'échelle internationale.

Dans les chapitres 2 et 3, nous avons exposé le contexte sociohistorique ayant fait émerger les GS et l'industrie du JV. En rappelant les liens entre Cultural Studies et Game Studies, nous avons montré que les premières ont bâti un terrain scientifique favorable pour les secondes, en ouvrant la voie à l'étude des objets populaires. Une continuité existe entre les deux courants, dans la manière dont leurs objets d'étude ont été considérés comme des objets illégitimes, puis intégrés inégalement dans les universités européennes et d'Amérique du Nord. L'institutionnalisation des CS et des GS a suivi une trajectoire relativement similaire selon les aires géographiques, amenant à la création de centres de recherches et de programmes dans certains pays, notamment aux États-Unis, ou laissant au contraire les chercheur·ses dans une relative solitude, comme en France. Cependant, une rupture existe entre les deux courants au niveau de l'engagement politique au sein des recherches. Les CS ont pris en considération dès l'origine la classe sociale comme une variable inhérente à l'étude des objets de la culture populaire, ce qui n'a pas été le cas des GS. Alors qu'une forme d'engagement politique a construit les fondements des CS, celui-ci peine à être représenté dans les GS. En effet, CS comme GS ont toutes deux procédé à une marginalisation des études abordant les questions de genre ou de race à leurs débuts. Les deux courants se différencient cependant parce que certains groupes des CS, notamment des groupes féministes et surtout des chercheuses féministes racisées, ont défendu des approches intersectionnelles avant même que le concept ne soit pensé. Les GS ont historiquement reproduit une mise à l'écart de ce type d'approches, et ce, malgré l'existence de recherches déjà disponibles les prenant en compte chez les CS, qui, de leur côté, les ont finalement intégrées plus largement.

Afin de poursuivre cette approche sociohistorique, nous avons ensuite présenté le développement de l'industrie vidéoludique et montré comment se sont construits les termes *major/mainstream* et *indie*, soulignant l'impossibilité à réellement les identifier sans reproduire des catégorisations artificielles. Or, ces termes sont utilisés par les

enquêtées et impliquent des construits sociaux impossible à ignorer en nous intéressant à l'industrie vidéoludique. Nous avons pour cette raison regardé de plus près les travaux des GS qui s'intéressent à cette dernière, soulignant les orientations de recherche les plus choisies : études des aspects socio-économiques (avec une focalisation particulière sur l'histoire américaine et japonaise), sur les objets et les dispositifs technologiques (consoles, ordinateurs, téléphones), ou encore sur certains types de jeux (comme les MMORPG). Ainsi, l'ensemble des orientations d'études des chercheur·ses en GS ont participé aussi à la construction de récits historiques centrés sur certaines aires géographiques, pensées comme reflétant l'ensemble de l'industrie mondiale. Elles aussi ont mis de côté certains aspects d'études, comme les représentations de race et de genre par exemple. Enfin, nous avons exposé quelques exemples de partenariats institutionnels et d'entreprises vidéoludiques qui montrent à une échelle structurelle des relations qui prennent forme à travers des financements importants ou lorsque des projets de collaboration scientifique de grande ampleur, à une échelle mondiale, sont imaginés avec le soutien d'autres acteurs. L'ensemble de cette présentation sociohistorique a servi de contextualisation pour appréhender les deux mondes sociaux qui nous intéressent dans cette thèse et mieux cerner le cadre structurel dans lequel se trouvent les enquêtées et les personnes observées sur le terrain.

En présentant les genèses du développement des GS et de l'industrie, il était alors possible de nous intéresser à ce qui crée un pont directement entre les individus qui y évoluent. Nous avons montré ainsi au chapitre 4 que le développement des GS a pris forme dans un contexte de controverse publique à propos de la place du JV dans la société. Les travaux des GS légitiment effectivement l'industrie et vice versa. Accusée d'être adepte d'une pratique poussant aux comportements violents et addictifs, la génération de chercheur·ses ayant grandi avec les JV s'est emparée du sujet pour participer d'une part à sa légitimisation sociale, et d'autre part pour l'explorer en tant qu'objet de la culture populaire touchant une large partie de la population. Ce

développement a été possible en parallèle de la construction d'une identité de *gamer*, qui, si elle a servi de point commun entre chercheur·ses, ne peut résumer à elle seule la diversité des personnes impliquées dans les GS ou l'industrie du JV. Nous avons ainsi procédé à sa déconstruction pour montrer qu'elle reste problématique lorsqu'elle est pensée en tant que condition *sine qua none* à l'appartenance aux collectifs de recherche des GS ou du monde industriel. En effet, cette figure viriliste, blanche et hétéronormée a été, et continue d'être mobilisée pour reproduire des rapports sociaux de genre et de race discriminants et inégalitaires qui dépassent le cadre scientifique et professionnel, et qui s'inscrivent dans un contexte allant jusqu'à menacer l'intégrité physique et mentale des chercheuses, des professionnelles et de toute personne minorisée par son genre, son appartenance ethnique, culturelle, sexuelle, religieuse, etc. La construction d'un idéal-type de chercheur-*gamer* pose alors particulièrement problème lorsqu'il renvoie spécifiquement les chercheuses ou les professionnelles à leur genre, et non à leur identité professionnelle et à leurs compétences et accomplissements. Cela soulève également des enjeux lorsque cette figure participe à la marginalisation des travaux scientifiques qui proposent une analyse et une remise en question féministe.

Dans ce contexte, nous avons dépassé la passion du JV comme seul élément explicatif des socialisations et des relations entre chercheur·ses et professionnel·les. Pour cela, nous avons analysé les différentes activités sociales auxquelles l'ensemble de ces personnes participent. À partir des socialisations qui ont lieu à l'université en nous appuyant sur les parcours biographiques des enquêté·es, nous avons vu que les cours, séminaires, colloques, mais aussi groupes informels et associations scientifiques jouent un rôle dans les parcours universitaires. En nous intéressant à la manière dont chercheur·ses juniors, comme seniors, se sont rencontré·es et ont tissé des liens, allant même jusqu'à la construction d'amitiés durables, nous avons montré le rôle central des activités scientifiques dans le développement des GS. C'est en poursuivant l'étude d'activités *a priori* plus spécifiques au monde de l'industrie vidéoludique, comme les *game jams* et les *playtests*, mais aussi au cours d'événements divers pensés directement

comme une passerelle entre les deux mondes, que nous avons ainsi mis en avant que chercheur·ses et professionnel·les se rencontrent et se retrouvent à des occasions variées. Plus spécifiquement, ces relations s'organisent autour des activités de jeux, qui s'incorporent autant à l'université (en cours ou lors de communications) que dans des espaces occupés par les individus des deux mondes, par exemple les festivals. Ces activités partagées reposent cependant sur la capacité des individus à s'adapter à des conditions difficiles, qui poussent au dépassement de soi et fait écho à la figure du *gamer* rapportée précédemment. Elles renforcent les rapports sociaux de genre en défaveur des femmes et amènent ainsi les personnes minorisées par leur genre à imaginer d'autres systèmes organisationnels pour participer à des activités qu'elles apprécient par ailleurs, comme les *game jams*. Les socialisations primaires des participant·es jouent un rôle dans la capacité d'adaptation à ce contexte, ce qui conduit les hommes à être les mieux préparés au fonctionnement de ces activités, sans mettre de côté les arrangements que des personnes minorisées par leur genre font dans ce contexte qui leur est peu favorable. Enfin, la participation à ces activités joue un rôle essentiel dans la création de liens durables, personnels et professionnels, et peut renforcer une forme de centralité locale, voire internationale, autant pour les chercheur·ses que pour les professionnel·les.

Nous avons montré que les collaborations entre industrie et GS sont plus variées que ce que nous ne pensions au départ. L'industrie favorise effectivement l'informatique, les sciences de l'éducation ou la psychologie, mais nous avons constaté que de plus en plus de projets naissent avec d'autres disciplines. Cependant, la véritable frontière concerne surtout le type de sujets abordés. Les partenariats de recherche entre industrie et recherche se font à condition de prendre en considération les enjeux de confidentialité et d'aborder des sujets qui cadrent avec l'image de l'industrie : certaines ethnographies sont possibles pour les chercheur·ses à condition d'y être introduit·es par des personnes de leur réseau personnel, ou encore, grâce à l'élaboration d'ententes

grâce à l'institution universitaire qui joue un rôle de régulateur juridique (et éventuellement de mise en relation). L'industrie n'ignore pas les qualités de formation du monde universitaire et les studios s'intéressent particulièrement aux formations en informatique de maîtrise et doctorat. Ils n'hésitent pas alors, lorsqu'ils en ont les moyens, à recruter des chercheur·ses juniors, fraîchement diplômé·es. Les chercheur·ses restent cependant limité·es pour aborder certains sujets aujourd'hui encore. Même lorsque les studios mobilisent des méthodologies propres aux SHS, ces dernières restent souvent mal exploitées et peu valorisées dans le monde industriel vidéoludique. Nous avons cependant souligné que certains partenariats de recherche privilégiés sont mis en place entre chercheur·ses et studios, rendus possibles notamment lorsqu'ils sont issus de liens forts antérieurs entre chercheur·ses et professionnel·les des studios étudiés. Ces collaborations suffisent alors aux chercheur·ses pour développer leurs travaux, sans qu'elles et ils ressentent le besoin de s'intégrer dans les collectifs des GS. Enfin, nous avons montré que les échecs entre partenaires sont fréquents, même quand des relations personnelles entre chercheur·ses et professionnel·les préexistent.

Les rapports sociaux de genre que nous avons décrits reflètent un contexte social où le statut hiérarchique, tout comme le genre, produisent des effets sur le terrain. Notre recherche se termine donc par un chapitre réflexif, qui explicite ce que notre position de femme et de doctorante a pu induire lors de l'enquête. Menée dans trois pays, dans 11 villes et dans deux langues, elle a présenté des défis logistiques importants, mais l'accueil a généralement été enthousiaste. Cette thèse s'est cependant déroulée à l'intérieur même de notre propre monde social, l'université. Il a donc été important de prendre en considération ce que la conduite d'une recherche sur son propre terrain professionnel a pu générer.

Le choix de considérer le JV comme un cas et de ne pas procéder à une étude comparative a eu pour conséquence de moins nous attarder sur la dimension internationale des relations. Ce choix a été fait parce que nous n'avons pas poursuivi notre terrain en Belgique, alors que notre enquête a été conduite majoritairement auprès de francophones (même si bien sûr, des enquêtés belges ont été rencontrés et observés lors des activités). De plus, l'analyse comparative nécessite un travail de contextualisation politique et institutionnel qui aurait demandé une tout autre recherche en parallèle et qui nous aurait probablement éloigné de l'analyse des relations personnelles et des activités sociales. Cet aspect comparatif pourrait donc être exploré ultérieurement.

Par ailleurs, cette recherche pourrait être poursuivie en incluant les *playtesteur·ses*, notamment parce que nous pensons que leurs parcours biographiques pourraient éclairer les questions de formation professionnalisante et d'intégration dans le monde professionnel de manière différente. Enfin, la principale limite de cette thèse reste la prise en compte extrêmement limitée des rapports sociaux de race (sans compter d'autres aspects comme le handicap). Nous pensons en effet que l'élargissement d'une telle enquête qui intégrerait dès ses premières interrogations la notion d'intersectionnalité dans l'élaboration théorique, méthodologique, de collecte de données et d'interprétation, serait un apport inestimable pour comprendre certains rapports sociaux qui nous ont inévitablement échappé au vu des données limitées à ce sujet que nous avons recueillies.

Nous ne doutons pas que le JV est un cas dont l'analyse gagnerait à être poursuivie et transposé à d'autres objets reliant science et industrie, pourquoi pas en poursuivant l'analyse à partir d'autres activités sociales spécifiques. L'histoire commune des *Game Studies* et de l'industrie vidéoludique est en constante évolution et les partenariats de recherche vont sans aucun doute se multiplier à l'avenir. S'attarder sur des niveaux

relationnels permet de mieux saisir les dynamiques sociales qui préexistent souvent à ce genre de collaborations. La confiance au sein d'une relation personnelle est notamment un préalable indispensable pour créer ce type de partenariat et c'est l'étude des liens personnels entre les individus qui la rend la plus visible. De plus, il est évident que les rapports sociaux de genre qui sont décrits à partir de ce cas sont, malheureusement, surtout représentatifs de ceux qui existent dans le monde scientifique, dans celui des entreprises, mais plus généralement dans la société. En effet, ils sont observables à d'autres échelles et dans d'autres secteurs et l'erreur serait de penser que les GS ou le monde vidéoludique sont plus sexistes et racistes qu'ailleurs. Comme l'a écrit Adrienne Shaw : « The Internet is full of jerks because the world is full of jerks » (Shaw, 2014). La réflexion doit donc se poursuivre, pour ne pas risquer de désigner les GS ou les mondes vidéoludiques plus largement, comme les uniques lieux où ces rapports sociaux de genre, donc de pouvoirs, apparaissent.

Monde universitaire, monde industriel : mélange de mondes ? Oui. Ces deux mondes sont entremêlés, entrelacés, se répondent et se nourrissent. Ce qui est produit par ces relations entre chercheur·ses et professionnel·les devient ce que Becker décrivait comme : « quelque chose que des gens sont en train de faire ensemble » (Becker et Pessin, 2006). Ces activités partagées n'engendrent pas uniquement de simples rencontres éphémères, elles permettent des échanges, des créations, qui relient différemment les personnes qui y participent. « Quiconque contribue en quelque façon à cette activité et à ses résultats participe à ce monde » (Ibid). Penser le monde universitaire et celui industriel seulement à travers des interactions repérables par des financements et sous-tendues à des logiques d'opportunités serait passer à côté de la richesse de ce que les individus construisent ensemble. Ce mélange de mondes illustre ce qui résiste lorsque l'un est confronté à l'autre (comme l'huile avec l'eau), mais qui peut donner aussi une autre forme, qui s'incorpore et devient *autre*. Avec leurs cultures propres, leurs langages et leurs appréhensions, les individus de ces deux univers

s'unissent et créent d'autres interactions et sociabilités, qui se dessinent en permanence, grâce aux expériences multiples des un·es et des autres, qui sont aussi traversés par des rapports de pouvoirs et des résistances. Lorsque des amitiés en résultent et deviennent le moteur d'autres activités, elles se nourrissent et se transforment perpétuellement, suscitant alors le plus grand intérêt des sociologues venu·es l'explorer.

ANNEXE A

GRILLE D'ENTREVUE – CHERCHEUR·SE

BIOGRAPHIE

Quel est votre parcours professionnel et universitaire ?

Comment / quand avez-vous commencé à vous intéresser aux jeux vidéo ? Pourquoi ?

Jouez-vous aux jeux vidéo ?

Contenu savoirs

Sur quoi portent vos recherches ?

Travaillez-vous sur des jeux précis ?

Y-a-t-il un style de JV que vous trouvez plus évident à étudier ?

Avez-vous connu des difficultés de reconnaissance à propos de l'objet vidéoludique ?

(Si oui) Qu'est-ce qui a pu favoriser cette reconnaissance / cette absence de reconnaissance ?

Quels sont les individus piliers du champ à votre avis ?

A quel moment sont-ils apparus ? Les connaissez-vous ? Travaillez-vous avec elles et eux ?

Quels sont les 5 concepts clés des études du JV selon vous ?

Selon vous, quelles sont les compétences ou connaissances indispensables que doit posséder un.e chercheur.se pour étudier / écrire sur le JV ?

Pensez-vous les avoir ?

Si oui, comment les avez-vous acquis ? Grâce à qui ?

ÉVÉNEMENTS

En tant que participant·e

Quel est le 1er événement (colloque, festivals) sur les jeux vidéo auquel vous avez participé ?

A quels événements sur le JV avez-vous participé ?

En quelle année ?

Avec qui ?

Y avez-vous communiqué ou présenté un jeu ?

Pourquoi avoir-choisi de présenter cet aspect de votre travail à cet événement-ci ?

Qui était le public ?

Quels échanges ont suivi ?

D'après vous, quels sont les 5 plus grands événements sur le JV, scientifiques ou non ?

Connaissances des événements

Etes-vous déjà allé.e aux événements suivants :

GDC

DiGRA, FDG et/ou DiGRA / FDG

CHI PLAY

ISEA (International Symposium on Electronic Arts)

CEEG

GSALF

Avec quel statut ? (*Pour communiquer ? En tant que joueur·se ? Professionnel·le ?*)

Comment en avez-vous eu connaissance ?

Si vous n'êtes jamais allé.e à un de ces événements, pourquoi ?

Avez-vous découvert quelque chose de particulièrement intéressant à cet/ces événement(s) ? (*pour vos recherches, votre métier de développeur·se...*)

Sur la manière d'aborder le JV par d'autres personnes ?

Avez-vous rencontré des personnes qui sont devenues importantes pour vous pour le travail ou personnellement ?

Avez-vous déjà participé à des game jams ?

PUBLICATIONS

Dans quelles revues avez-vous publié des articles sur le JV?

De quel article êtes-vous le plus fièr·e ?

Y-a-t-il un article ou un livre que vous n'avez jamais réussi à publier ? Pourquoi ?

Comment avez-vous publié sur les jeux vidéo à l'étranger ?

Par l'intermédiaire de qui ?

Citations :

[à partir de l'article le plus cité sur google scholar] Connaissez-vous les personnes que vous citez ?

Les concepts que vous utilisez ici sont-ils importants pour vous ?

Co-auteur·ices :

Où et quand avez-vous connus vos co-auteur·ices ?

Théoriquement ou méthodologiquement, qu'est-ce-qui vous rapproche ?

Y-a-t-il d'autres personnes avec qui vous publiez ou avez déjà publié ?

[si membre comité éditorial revue] :

Depuis quand êtes-vous membre du comité éditorial de la revue (*citer le nom de la revue*)?

Comment en avez-vous fait partie ?

ENSEIGNEMENT

Université

Quelle place occupent les jeux vidéo dans votre activité d'enseignant·e ?

S'il y en a une :

Quels types de cours enseignez-vous sur le JV ?

Le JV prend-il de plus en plus de place dans votre activité de recherche ou/et d'enseignement ?

Faites-vous intervenir des professionnel·les ou des journalistes dans vos cours ?

Écoles professionnelles :

Intervenez-vous dans des écoles de formation professionnelle ? Pourquoi ?

Comment les avez-vous intégrées en tant qu'enseignant ?

Êtes-vous déjà intervenu·e dans le milieu de l'industrie du JV? (studio de développement...)

Qui vous a proposé ou invité ?

Médiation scientifique :

Faites-vous de la vulgarisation scientifique sur vos travaux ? Sous quelle forme ?

Êtes-vous déjà intervenu·e dans des festivals de joueur·ses ?

Êtes-vous déjà intervenu·e dans des congrès pros ?

Qui vous a proposé ou invité ?

RELATIONS PERSONELLES / PROFESSIONNELLES / COLLECTIVES

(*selon pays/nationalité chercheur·se*) :

Relations personnelles :

Avec qui avez-vous travaillé sur le JV?

Sont-ils ou sont-elles de la même discipline / champ que vous ?

Comment les avez-vous connus·es ?

Sur quoi portent ces recherches ?

Que vous ont fait découvrir ces partenaires / collègues sur le JV ?

Quel chercheur·se avez-vous vu récemment ?

Y a-t-il des personnes avec qui vous avez cessé de travailler ?

Pourquoi ?

Continuez-vous de travailler avec vos ancien·nes doctorant·es ?

Relations avec l'international :

Avec quels chercheur·ses étranger·es qui travaillent sur le JV êtes-vous en contact ?

Comment les avez-vous connu·es ?

A quelle fréquence les contactez-vous ?

Choisir 1 ou 2 collaborations et leur demander de décrire ce qu'il se passe / s'est passé

Quelle langue de travail utilisez-vous ? Est-ce-que cela pose problème ?

Y-a-t 'il des désaccords intellectuels entre vous, et si oui, de quel ordre ?

Association savante :

De quelles associations / groupes de JV ou sur le numérique faites-vous partie ?

Que faites-vous au sein de ces associations / groupes ?

Si aucune, en connaissez-vous ?

Pensez-vous que les recherches des Game Studies soient connues en dehors de l'université ? A votre avis pourquoi ?

RAPPORTS SOCIAUX DE GENRE : (en transversal, rebondir durant entrevue, notamment pour aborder si les personnes mentionnent des spécificités en fonctionnant de leur genre, dans sa diversité)

Travaillez-vous avec des collègues femmes ?

Connaissez-vous des travaux de collègues femmes ?

Pouvez-vous me citer des femmes *game designer* ou professionnelle de manière plus large ?

Les connaissez-vous personnellement ?

Pouvez-vous me citer des femmes journalistes ou youtubeuses de JV ?

Les connaissez-vous personnellement ?

RELATIONS RECHERCHE AUTRES MONDES :**Financement :**

Dans les projets de recherche sur le JV auxquels vous avez participé, d'où venaient les financements ?

Partenariats :

Dans les projets de recherche auxquels vous avez participé, certains ont-ils été réalisés en partenariat avec l'industrie ?

D'autres institutions comme les musées ou les bibliothèques ?

Qui a choisi le thème et l'objet de la recherche ?

Comment s'est passée cette expérience ?

INDUSTRIE :

Connaissez-vous personnellement des professionnel·les ?

Comment les avez-vous connus·es ? Depuis quand ?
 Avez-vous déjà travaillé avec eux ou elles ?
 Ont-ils déjà fait appel à vos connaissances de chercheur·se ?
 Avez-vous déjà travaillé avec certains studios de JV ou sur des licences précises ?
 Connaissez-vous des chercheur·ses qui travaillent ou ont travaillé avec des studios ?
 Qui ?
 Y-a-t-il eu des conflits éthiques ? A quel propos ?

JOURNALISTES et YOUTUBER·SES

Quels médias et presse spécialisée sur les JV consultez-vous ?
 Connaissez-vous personnellement des journalistes ? Depuis quand ?
 Ont-ils/ ont-elles déjà fait appel à vos connaissances et/ou compétences ?
 Connaissez-vous des chercheur·e-s qui travaillent ou ont travaillé avec des journalistes ?
 Qui sont-ils ?
 Y-a-t-il des difficultés particulières dans les relations avec les journalistes et les éditeurs ?
 Que cherchez-vous en lisant ces journaux ou sites ?

Connaissez-vous des youtubeurs·ses (joueur·ses amateur·ices, pigistes...) qui réalisent des vidéos sur le net sur le JV ?
 Les connaissez-vous personnellement ? Depuis quand ?
 Comment les avez-vous connus ?
 Connaissez-vous des chercheur·ses qui travaillent ou ont travaillé avec des youtubeurs·es ?
 Connaissez-vous des chercheur·ses qui sont aussi youtubeur·ses ?
 Qui sont-ils sont-elles ?
 Que peuvent apporter ces vidéos aux recherches sur le JV ?

PRATIQUE DE JOUEUR·EUSE :

Jouez-vous aux jeux vidéo ?
 Depuis quand ?
 A quels jeux vidéo jouez-vous ?
 Sur quelle console ? Sur PC ?
 Quels sont les jeux vidéo que vous avez étudiés et auxquels vous avez joué ?
 Si c'est le cas, avec quels collègues jouez-vous ?

ANNEXE B

GRILLE D'ENTREVUE – PROFESSIONNEL·LE

BIOGRAPHIE

De quelle nationalité êtes-vous ?

Brièvement, quel est votre parcours professionnel et universitaire ?

Comment / quand avez-vous commencé à vous intéresser aux jeux vidéo ? Pourquoi ?

Jouez-vous aux jeux vidéo ?

CONTENU SAVOIRS

Si formation suivie :

Quels types de cours avez-vous suivi durant votre formation ?

Que vous a apporté votre formation ?

Y avez-vous rencontré des personnes qui travaillent aujourd'hui dans le milieu du JV et que font-elles ?

Y-a-t-il un cours qui vous a particulièrement marqué et pourquoi ?

Avez-vous étudié des jeux en cours ? Si oui, lesquels ?

Y-a-t-il un style de JV qui vous paraît plus facile à étudier ou à réaliser ?

Lorsque vous avez développé un JV pendant vos études, est-ce que vous l'avez fait seul·e ou avec quelqu'un d'autre ?

Quels logiciels / outils utilisez-vous ?

Où avez-vous appris à vous servir de ces outils ?

ENSEIGNEMENT

Écoles professionnelles :

Intervenez-vous dans des écoles de formation professionnelle ? Pourquoi ?

Quels cours donnez-vous ou avez-vous donné ?

A quel public ?

Qui vous a proposé d'intervenir ou invité ?

EVENEMENTS**En tant que participant·e**

Quel est le 1er événement (colloque, festival) sur les jeux vidéo auquel vous avez participé ?

A quels événements sur le JV avez-vous participé ?

Avec qui ?

Y avez-vous présenté un jeu ? Si oui, à quel stade de développement était le jeu ?

Qui était le public ?

Quels échanges ont suivi ?

Connaissances des événements

D'après vous, quels sont les 5 plus grands événements sur le JV ?

Etes-vous déjà allé.e aux événements suivants :

GDC

IGF (Independent Game Festival)

DiGRA, FDG et/ou DiGRA / FDG

CHI PLAY

ISEA (International Symposium on Electronic Arts)

CEEG

En tant que joueur.se ? Professionnel·le ?

Comment en avez-vous eu connaissance ?

Avec qui y êtes-vous allé.e ?

Si vous n'êtes jamais allé.e à un de ces événements, pourquoi ?

Avez-vous découvert quelque chose de particulièrement intéressant à cet/ces événement(s) ?

Avez-vous rencontré des personnes qui sont devenues importantes pour vous pour le travail ou personnellement ?

Game Jam :

Avez-vous déjà participé à des *game jams* ?

Avec qui et quand ?

Que vous apporte ces *game jams* ? [*compétences, rencontres, expérimenter...*]

Médiation :

Êtes-vous déjà intervenu·e dans des festivals ?

Êtes-vous déjà intervenu·e dans des congrès pros ?

Qui vous a proposé ou invité ?

RELATIONS PERSONELLES / PROFESSIONNELLES / COLLECTIVES :

Vous m'avez dit avoir travaillé à (*nom de la compagnie*), sur quels jeux ?

Avec qui avez-vous collaboré ?

Comment les avez-vous connus ?

Est-ce-que vous vu récemment certain-es collègues ?

De quoi parlez-vous entre vous ?

Echangez-vous des avis sur les jeux, le travail ? Si oui, quels genres de conseils partagez-vous ?

Que vous ont fait découvrir ces partenaires / collègues sur le JV ?

Y a-t-il des personnes avec qui vous avez cessé de travailler ?

Pourquoi ?

Quelle langue de travail utilisez-vous ? Est-ce-que cela pose problème ?

Choisir 1 ou 2 collaborations et leur demander de décrire ce qu'il se passe / s'est passé

Association professionnelle:

De quelles associations / groupes de JV ou sur le numérique faites-vous partie ?

Que faites-vous au sein de ces associations / groupes ?

Si aucune, en connaissez-vous ?

RAPPORTS sociaux de genre : (en transversal, rebondir durant entrevue, notamment pour aborder si les personnes mentionnent des spécificités en fonctionnant de leur genre, dans sa diversité)

Travaillez-vous avec des collègues femmes ?

Pouvez-vous me citer des femmes *game designer* ou professionnelle de manière plus large ?

Les connaissez-vous personnellement ?

Pouvez-vous me citer des femmes journalistes ou youtubeuses de JV ?

Les connaissez-vous personnellement ?

RELATIONS RECHERCHE AUTRES MONDES :

Partenariats

Connaissez-vous des partenariats réalisés entre des studios et des universités, bibliothèques, musées ?

Lesquels ?

Qui a choisi de faire ce partenariat ?

Y avez-vous participé et comment ?

Comment s'est passée cette expérience ?

Financements :

Qui paie pour ce genre de partenariat ?

Qu'est-ce-que cela apporte au monde professionnel du JV ?

Qu'est-ce-que cela vous a apporté personnellement ?

RECHERCHE :

Connaissez-vous des chercheur-e-s qui travaillent ou ont travaillé sur le JV? Qui ?

Ont-ils déjà fait appel à vos connaissances de professionnel·le ?

A quel sujet ?

Y-a-t-il eu des conflits éthiques ? A quel propos ?

Est-ce-que les travaux des chercheur.es sont connus dans le milieu pro ?

Pourquoi ?

Connaissez-vous des pros qui ont une formation universitaire ?

De quel type de formation s'agit-il ?

JOURNALISTES et YOUTUBER·EUSE

Quels médias et presse spécialisée sur les jeux vidéo consultez-vous ?

Connaissez-vous personnellement des journalistes ? Depuis quand ?

Ont-ils déjà fait appel à vos connaissances et/ou compétences ?

Connaissez-vous des pros qui travaillent ou ont travaillé avec des journalistes ?

Qui sont-ils ?

Y-a-t-il des difficultés particulières dans les relations avec les journalistes et les pros?

Que cherchez-vous en lisant ces journaux ou sites ?

Connaissez-vous des youtubeur·euses (joueurs amateurs, pigistes...) qui réalisent des vidéos sur le net sur le JV?

Les connaissez-vous personnellement ? Depuis quand ?

Comment les avez-vous connus ?

Connaissez-vous des professionnels qui travaillent ou ont travaillé avec des youtubeur·euses ?

Connaissez-vous des professionnels qui sont aussi youtubeur·ses ?

Qui sont-ils/sont-elles ?

PRATIQUE DE JOUEUR ou de JOUEUSE :

Jouez-vous aux jeux vidéo ?

Depuis quand ?

A quels jeux vidéo jouez-vous ?

Sur quelle console ? Sur PC ?

Quels sont les jeux vidéo que vous avez étudiés et auxquels vous avez joué ?

Avec quels collègues jouez-vous ?

BIBLIOGRAPHIE

- Aarseth, E. (1997). *Cybertext: perspectives on ergodic literature*. Johns Hopkins University Press.
- Aarseth, E. (2002). Game Studies 0102: Editorial. *Game Studies*, 02(01). <http://www.gamestudies.org/0102/editorial.html>
- Aarseth, E. (2013). Game History: A special issue. *Game Studies*, 13(2). <http://gamestudies.org/1302/articles/eaarseth>
- Abbate, J. (2012). *Recoding gender: women's changing participation in computing*. MIT Press.
- Abbott, A. D. (2001). *Chaos of disciplines*. University of Chicago Press.
- Abreu, M., Falquet, J., Fougeyrollas-Schwebel, D. et Noûs, C. (2020). Colette Guillaumin. Penser la race et le sexe, hier et aujourd'hui. *Cahiers du Genre*, 68(1), 15-53.
- Adams, E. et Dormans, J. (2012). *Game mechanics: advanced game design*. New Riders.
- Ainley, M. G. (dir.). (1990). *Despite the odds: essays on Canadian women and science*. Véhicule Press.
- Akrich, M. (1993). Les objets techniques et leurs utilisateurs, de la conception à l'action. *Raisons pratiques, Les objets dans l'action*(4), 35-57.
- Alessandrin, A. (2016). La transphobie en France : insuffisance du droit et expériences de discrimination. *Cahiers du Genre*, 60(1), 193-212.
- Alvarez, J. et Djaouti, D. (2012). *Introduction au Serious Game / Serious Games: An Introduction*. Questions Théoriques.
- Anadon, M. (dir.). (2007). *La recherche participative: multiples regards*. Congrès de l'Acfas, Presses de l'Université du Québec.

- Andlauer, L. (2019). *Jouer la romance dans Amour Sucré, construction adolescente au regard des pratiques et productions de l'industrie du jeu vidéo en France* [Theses, Université de Lille]. <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-02650800>
- Annakaisa, K. (2015). Defining Game Jam. 10th International Conference on the Foundations of Digital Games.
- Arborio, A.-M. et Fournier, P. (2016). *L'observation directe*. Armand Colin.
- Arsenault, D. (2017). *Super Power, Spooky Bards, and Silverware: the Super Nintendo Entertainment System*. The MIT Press.
- Arya, A., Chastine, J., Preston, J. et Fowler, A. (2013). An International Study on Learning and Process Choices in the Global Game Jam. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 3(4), 27-46. <https://doi.org/10.4018/ijgbl.2013100103>
- Assbring, L. et Nuur, C. (2017). What's in it for industry? A case study on collaborative doctoral education in Sweden. *Industry and Higher Education*, 31(3), 184-194. <https://doi.org/10.1177/0950422217705245>
- Association canadienne du logiciel de divertissement. (2020). *Amateurs de jeux vidéo au Canada Faits essentiels 2020*. Association canadienne du logiciel de divertissement. <https://essentialfacts2020.ca/fr/>
- Aust, J. (2014). Le financement de la recherche par projet. *Genèses*, 1(94). <https://www-cairn-info.inshs.bib.cnrs.fr/revue-geneses-2014-1-page-2.htm>
- B. Garda, M. et Grabarczyk, P. (2016). Is Every Indie Game Independent? Towards the Concept of Independent Game. *Game Studies*, 16(1). <http://gamestudies.org/1601/articles/gardagrabarczyk>
- Baer, R., Winter, D. et Audureau, W. (2012). *Ralph Baer: mémoires du père des jeux vidéo*. Pix'n love.
- Bajard, F. (2013). Enquêter en milieu familial. *Geneses*, 90(1), 7-24.
- Balland, P.-A., De Vaan, M. et Boschma, R. (2013). The dynamics of interfirm networks along the industry life cycle: The case of the global video game industry, 1987-2007. *Journal of Economic Geography*, 13(5), 741-765. <https://doi.org/10.1093/jeg/lbs023>

- Balsamo, A. (1991). Feminism and Cultural Studies. *The Journal of the Midwest Modern Language Association*, 24(1), 50-73. <https://doi.org/10.2307/1315025>
- Barnes, B. (1982). *T.S. Kuhn and social science*. Columbia University Press.
- Beaud, S. (2011). Un fils de « bourgeois » en terrain ouvrier. Devenir sociologue dans les années 1980. Dans *Des sociologues sans qualité ?* (p. 149-166). La Découverte. <http://www.cairn.info/des-sociologues-sans-qualites--9782707168986-page-149.htm>
- Beaud, S. et Weber, F. (2015). *Guide de l'enquête de terrain produire et analyser des données ethnographiques* (4e éd.). La Découverte.
- Becker, H. S. (2002). *Les ficelles du métier: comment conduire sa recherche en sciences sociales*. La Découverte.
- Becker, H. S. (2010). *Les mondes de l'art* (3e éd.). Flammarion.
- Becker, H. S. (2013). *Outsiders: études de sociologie de la déviance* (3e éd.). Seuil.
- Becker, H. S. (2016). *La bonne focale: de l'utilité des cas particuliers en sciences sociales* (C. Merllié-Young, trad.). La Découverte.
- Becker, H. S. et Pessin, A. (2006). Dialogue sur les notions de Monde et de Champ. *Sociologie de l'Art, OPuS* 8(1), 163-180.
- Ben-David, J. et Collins, R. (1966). Social Factors in the Origins of a New Science: The Case of Psychology. *American Sociological Review*, 31(4), 451-465. <https://doi.org/10.2307/2090769>
- Benghozi, P.-J. et Chantepie, J. (2017). *Jeux vidéo : l'industrie culturelle du XXIe siècle ?* ScienPo Les Presses et Ministère de la Culture.
- Bereni, L., Chauvin, S., Jaunait, A. et Revillard, A. (2016). *Introduction aux études sur le genre*. De Boeck.
- Berg Marklund, B., Engström, H., Hellkvist, M. et Backlund, P. (2019). What Empirically Based Research Tells Us About Game Development. *The Computer Games Journal*, 8(3), 179-198. <https://doi.org/10.1007/s40869-019-00085-1>

- Berry, V. (2008). De Pong à World of Warcraft : construction et circulation de la culture (vidéo) ludique. Dans G. Brougère (dir.), *La ronde des jeux et des jouets: Harry, Pikachu, Superman et les autres* (p. 22-41). Éd. Autrement.
- Berry, V. (2012). *L'expérience virtuelle: jouer, vivre, apprendre dans un jeu vidéo*. Presses universitaires de Rennes.
- Berry, V. et Andlauer, L. (dir.). (2019). *Jeu vidéo et adolescence*. Presses de l'Université Laval.
- Berthelot, J.-M. (2012). 5 – Les sciences du social. Dans *Épistémologie des sciences sociales* (p. 203-265). Presses Universitaires de France. <https://www.cairn.info/epistemologie-des-sciences-sociales--9782130607243-page-203.htm>
- Bes, M.-P. (2014). Les relations entre anciens élèves ingénieurs : réseau personnel ou capital social ? *Socio-logos : Revue publiée par l'Association Française de Sociologie*, (8). <https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-00934492>
- Bès, M.-P. (2016). Des alumni à l'université française. Comment créer ex nihilo un réseau de diplômés ? *Recherches sociologiques et anthropologiques*, 47(1), 89-110. <https://doi.org/10.4000/rsa.1616>
- Besenal, M. (2020). Assurer la qualité d'un objet inachevé. *Rezeaux*, 224(6), 85-110. <https://doi.org/10.3917/res.224.0085>
- Bidart, C. (2012). Réseaux personnels et processus de socialisation. *Idees économiques et sociales*, 169(3), 8-15. <https://doi.org/10.3917/idee.169.0008>
- Bidart, C., Degenne, A. et Grossetti, M. (2011). *La vie en réseau: dynamique des relations sociales*. Presses universitaires de France.
- Bidet, A. et Boutet, M. (2013). Pluralité des engagements et travail sur soi: Le cas de salariés ayant une pratique ludique ou bénévole. *Rezeaux*, 182(6), 119. <https://doi.org/10.3917/res.182.0119>
- Bizeul, D. (2003). *Avec ceux du FN*. La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.bizeu.2003.01>
- Bizeul, D. (2007). Que faire des expériences d'enquête ? *Revue française de science politique*, 57(1), 69-89. <https://doi.org/10.3917/rfsp.571.0069>

- Blanchet, A. (2010). *Des pixels à Hollywood: cinéma et jeu vidéo, une histoire économique et culturelle*. Pix'n love.
- Bleier, R. (1984). *Science and gender: a critique of biology and its theories on women*. Pergamon Press.
- Boardman, P. C. (2009). Government centrality to university–industry interactions: University research centers and the industry involvement of academic researchers. *Research Policy*, 38(10), 1505-1516. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2009.09.008>
- Boellstorff, T. (2006). A Ludicrous Discipline? Ethnography and Game Studies. *Games and Culture*, 1(1), 29-35. <https://doi.org/10.1177/1555412005281620>
- Bonenfant, M. et Bonneau, J. (2021). Les laboratoires des entreprises vidéoludiques installées au Québec et les partenariats avec l'université: L'exemple de la recherche sur les pratiques de jeu et les communautés de joueur.se.s et l'avenir ouvert par l'intelligence artificielle. *Loading...*, 14(23), 55-76.
- Bottomore, T. (1955). La sociologie Anglaise contemporaine. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 18, 175-189.
- Boumaza, M. et Campana, A. (2007). Enquêter en milieu « difficile ». *Revue française de science politique*, 57(1), 5-25. <https://doi.org/10.3917/rfsp.571.0005>
- Bourdieu, P. (1976). Le champ scientifique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2(2), 88-104. <https://doi.org/10.3406/arss.1976.3454>
- Bourdieu, P. (1984). *Homo academicus*. Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. (2001). *Science de la science et réflexivité*. Raisons d'agir.
- Bourdieu, P. (2006). Le capital social. Dans *1. Le capital social. Notes provisoires* (p. 29-34). La Découverte. <http://www.cairn.info/le-capital-social--9782707148049-page-29.htm>
- Bourdieu, P. (2015). *La distinction: critique sociale du jugement* (11e éd.). Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. et Passeron, J.-C. (1994). *Les héritiers: les étudiants et la culture*. Minuit.
- Bourret, P., Mogoutov, A., Julian-Reynier, C. et Cambrosio, A. (2006). A New Clinical Collective for French Cancer Genetics: A Heterogeneous Mapping Analysis.

Science, Technology, & Human Values, 31(4), 431-464.
<https://doi.org/10.1177/0162243906287545>

- Bragge, J. et Storgards, J. (2007). Profiling academic research on digital games using text mining tools. Dans *Proceedings of the International Conference DIGRA* (vol. 1-16).
- Bragge, J., Thavikulwat, P. et Töyli, J. (2011). Profiling 40 Years of Research in Simulation & Gaming: *Simulation & Gaming*, 6(41), 869-897, Sage CA: Los Angeles, CA. <https://doi.org/10.1177/1046878110387539>
- Braithwaite, A. (2016). It's About Ethics in Games Journalism? Gamergaters and Geek Masculinity. *Social Media + Society*, 2(4), 2056305116672484. <https://doi.org/10.1177/2056305116672484>
- Brighton Women & Science Group et Birke, L. I. A. (dir.). (1980). *Alice through the microscope: the power of science over women's lives*. Virago.
- Brotcorne, P. et Valenduc, G. (2009). Les compétences numériques et les inégalités dans les usages d'internet. *Les Cahiers du numérique*, 5(1), 45-68.
- Brougère, G. (2008). *La ronde des jeux et des jouets: Harry, Pikachu, Superman et les autres*. Autrement.
- Brougère, G. et Perron, B. (2013). Éditorial. Pour une « French Touch » des études sur le jeu. *Sciences du jeu*, (1). <http://journals.openedition.org/sdj/197>
- Bruneel, E. et Silva, T. O. G. (2017). Paroles de femmes noires. *Réseaux*, (201), 59-85. <https://doi.org/10.3917/res.201.0059>
- Bruno, I. et Didier, E. (2013). *Benchmarking: l'État sous pression statistique*. La Découverte.
- Cabanac, G. et Hartley, J. (2013). Issues of work-life balance among *JASIST* authors and editors: Work-Life Balance Issues Among *JASIST* Authors and Editors. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 64(10), 2182-2186. <https://doi.org/10.1002/asi.22888>
- Caillois, R. (2012). *Les jeux et les hommes: le masque et le vertige* (3e éd.). Gallimard.
- Cambrosio, A., Keating, P., Mercier, S., Lewison, G. et Mogoutov, A. (2006). Mapping the emergence and development of translational cancer research. *European*

Journal of Cancer, 42(18), 3140-3148.
<https://doi.org/10.1016/j.ejca.2006.07.020>

- Carby, H. (1982). White Woman Listen! Black Feminism and the Boundaries of Sisterhood. Dans Center for Contemporary Cultural Studies (dir.), *The Empire strikes back. Race and Racism In 70's Britain*. Hutchinson.
- Cardoso, A. (2019). *Profession féministe. Sociologie du travail salarié au sein des associations féministes* [Thesis, Université Toulouse-Jean Jaurès]. <http://dante.univ-tlse2.fr/8457/>
- Cassell, J. et Jenkins, H. (dir.). (1998). *From Barbie to Mortal Kombat: gender and computer games*. MIT Press.
- CCP Games. (2003). *EVE Online | The #1 Free Space MMORPG | Play here now!* [MMORPG]. CCP Games. <https://www.eveonline.com/>
- CCP Games. (2020, 15 juin). *Fight COVID-19 by playing EVE Online in new phase of citizen science initiative Project Discovery*. <https://www.ccpgames.com/news/2020/fight-covid-19-by-playing-eve-online-in-new-phase-of-citizen-science>
- CCP Games. (s. d.). *Project Discovery - Citizen science begins with you*. EVE Online. <https://www.eveonline.com/discovery>
- Cefaï, D. (2015). Mondes sociaux. Enquête sur un héritage de l'écologie humaine à Chicago. *SociologieS*. <http://journals.openedition.org/sociologies/4921>
- Ceruzzi, P. E. (2012). Aux origines américaines de l'Internet : projets militaires, intérêts commerciaux, désirs de communauté. *Le Temps des medias*, 18(1), 15-28. <https://doi.org/10.3917/tdm.018.0015>
- Cervulle, M. (2014). Stuart Hall (1932-2014) et Richard Hoggart (1918-2014). *Hermes*, 69(2), 211-213. <https://doi.org/10.3917/herm.069.0210>
- Cervulle, M. (2016). Matière à penser. Controverses féministes autour du matérialisme. Dans A. Bidet-Mordrel, E. Galerand et D. Kergoat (dir.), *Analyse critique et féminismes matérialistes* (p. 29-52). L'Harmattan.
- Cervulle, M. et Quemener, N. (2015). *Cultural studies: théories et méthodes*. Armand Colin.

- Chamboredon, H., Pavis, F., Surdez, M. et Willemez, L. (1994). S'imposer aux imposants. A propos de quelques obstacles rencontrés par des sociologues débutants dans la pratique et l'usage de l'entretien. *Genèses*, 16(1), 114-132. <https://doi.org/10.3406/genes.1994.1251>
- Chapoulie, J.-M. (2005). Un cadre d'analyse pour l'histoire des sciences sociales. *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, 13(2), 99-126. <https://doi.org/10.3917/rhsh.013.0099>
- Chateau, J. (1979). *Le jeu de l'enfant après trois ans, sa nature, sa discipline: introduction à la pédagogie*. J-Vrin.
- Chaubet, F. (2014). Faire l'histoire des sciences sociales : le cas de la sociologie française. *Histoire@Politique*, (1), 251-268. <https://doi.org/10.3917/hp.022.0251>
- Chee Siang Ang, Zaphiris, P. et Wilson, S. (2010). Computer Games and Sociocultural Play: An Activity Theoretical Perspective. *Games and Culture*, 5(4), 354-380. <https://doi.org/10.1177/1555412009360411>
- Chess, S. et Paul, C. A. (2019). The End of Casual: Long Live Casual. *Games and Culture*, 14(2), 107-118. <https://doi.org/10.1177/1555412018786652>
- Chess, S. et Shaw, A. (2015). A Conspiracy of Fishes, or, How We Learned to Stop Worrying About #GamerGate and Embrace Hegemonic Masculinity. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 59(1), 208-220. <https://doi.org/10.1080/08838151.2014.999917>
- Chess, S. et Shaw, A. (2016). We Are All Fishes Now: DiGRA, Feminism, and GamerGate. *Transactions of the Digital Games Research Association*, 2(2). <https://doi.org/10.26503/todigra.v2i2.39>
- Chetcuti, N. et Greco, L. (dir.). (2012). *La face cachée du genre: langage et pouvoir des normes*. Presses Sorbonne nouvelle.
- Coavoux, S., Boutet, M. et Zabban, V. (2016). What We Know About Games: A Scientometric Approach to Game Studies in the 2000s. *Games and Culture*. <https://doi.org/10.1177/1555412016676661>
- Coavoux, S. et Gerber, D. (2016). Les pratiques ludiques des adultes entre affinités électives et sociabilités familiales. *Sociologie*, 7(2), 133-152. <https://doi.org/10.3917/socio.072.0133>

- Cockburn, C. et Ormrod, S. (1993). *Gender and technology in the making*. Sage.
- Cohendet, P. et Simon, L. (2007). Playing across the playground: paradoxes of knowledge creation in the videogame firm. *Journal of Organizational Behavior*, 28(5), 587-605. <https://doi.org/10.1002/job.460>
- Cole, J. R. (1987). *Fair science: women in the scientific community*. Columbia University Press.
- Collet, I. (2019). *Les oubliées du numérique*. Le Passeur.
- Computer science department, university of S. (2019, 27 janvier). *Game Jam, Game with us*. University of Saskatchewan. https://artsandscience.usask.ca/news/articles/3164/Game_Jam
- Consalvo, M. (2009). *Cheating: gaining advantage in videogames* (MIT). Massachusetts Institute of Technology.
- Consalvo, M. (2009). Hardcore casual: game culture Return(s) to Ravenhearst. Dans *Proceedings of the 4th International Conference on Foundations of Digital Games* (p. 50-54). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/1536513.1536531>
- Consalvo, M. (2012). Confronting Toxic Gamer Culture: A Challenge for Feminist Game Studies Scholars. *Ada: A Journal of Gender, New Media, and Technology*. <http://adanewmedia.org/2012/11/issue1-consalvo/>
- Cooper, S., Khatib, F., Treuille, A., Barbero, J., Lee, J., Beenen, M., Leaver-Fay, A., Baker, D. et Popović, Z. (2010). Predicting protein structures with a multiplayer online game. *Nature*, 466(7307), 756-760. <https://doi.org/10.1038/nature09304>
- Copier, M. (2003). The other game researcher: participating in and watching the construction of boundaries in game studies (vol. 2-33). DiGRA '03 - Proceedings of the 2003 DiGRA International Conference: Level Up, DIGRA. <http://www.digra.org/wp-content/uploads/digital-library/05163.46510.pdf>
- Corbin, J. M. et Strauss, A. L. (2015). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory* (4eme edition). SAGE.
- Costas, R. et Ferreira, M. R. (2020). A Comparison of the Citing, Publishing, and Tweeting Activity of Scholars on Web of Science. Dans C. Daraio et W. Glänzel (dir.), *Evaluative Informetrics: The Art of Metrics-Based Research*

Assessment : Festschrift in Honour of Henk F. Moed (p. 261-285). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-47665-6_12

Cote, A. C. et Harris, B. C. (2021). The cruel optimism of “good crunch”: How game industry discourses perpetuate unsustainable labor practices. *New Media & Society*. <https://doi.org/10.1177/14614448211014213>

Coulmont, B. (2017). Le petit peuple des sociologues. *Geneses*, 107(2), 153-175.
<https://doi.org/10.3917/gen.107.0153>

Coville, M. (2014). Créateurs de jeux vidéo et récits de vie : la formation d’une figure hégémonique. *Revue française des sciences de l’information et de la communication*, (4). <https://doi.org/10.4000/rfsic.763>

Coville, M. (2016). *La construction du jeu vidéo comme objet muséal : le détournement d’un objet culturel et technique de son cadre d’usage initial et son adaptation au contexte muséal : étude de cas dans un centre de sciences* [Paris 1]. <http://www.theses.fr/2016PA01H306>

Cowan, R. S. (1983). *More work for mother: the ironies of household technology from the open hearth to the microwave*. Basic Books.

Crane, D. (1972). *Invisible colleges; diffusion of knowledge in scientific communities*. University of Chicago Press.

Crawford, C. (1984). *The art of computer game design*. Osborne.

Crenshaw, K. W. (1989). Race, Reform, and Retrenchment: Transformation and Legitimation in Antidiscrimination Law. *Harvard Law Review*, 101(7), 1331.
<https://doi.org/10.2307/1341398>

Culin, S. (1907). *Games of the North American Indians* ([édition 1992]). University of Nebraska Press.

Custodio, A. (2020). *Who are you? Nintendo’s Game Boy advance platform*. The MIT Press.

Darmon, M. (2005). Le psychiatre, la sociologue et la boulangère : analyse d’un refus de terrain. *Geneses*, 58(1), 98-112. <https://doi.org/10.3917/gen.058.0098>

Darmon, M. (2016). *La socialisation* (3e éd). Armand Colin.

- Das, A. M. (2019). Achievements and Struggles of Women Scientists in India. *Journal of Scientometric Research*, 7(3), 229-230. <https://doi.org/10.5530/jscires.7.3.37>
- Dassieu, L. (2015). *Les traitements de substitution aux opiacés en médecine générale : les appropriations d'une politique publique* [Université de Toulouse Jean Jaurès].
- Dassieu, L. et Sicot, F. (2012). Les paradoxes de l'engagement. *EspacesTemps.net*. <https://www.espacestemp.net/en/articles/les-paradoxes-de-engagement/#reference>
- Dave, C. (2014). Why Supergiant ditched publishers for the release of Transistor - interview. *VG247*. <https://www.vg247.com/2014/05/13/transistor-supergiant-interview-ps4-pc/>
- Davidoff, L. et Hall, C. (1987). *Family fortunes: Men and Women in the English Middle Class 1780-1850*. Routledge.
- De Grove, F., Courtois, C. et Van Looy, J. (2015). How to be a gamer! Exploring personal and social indicators of gamer identity. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 20(3), 346-361. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12114>
- Debonneville, J. (2017). La « sortie de terrain » à l'épreuve de l'ethnographie multi-site. Repenser la territorialité et la temporalité de l'enquête au regard du désengagement ethnographique. *SociologieS*, (La recherche en actes). <http://journals.openedition.org/sociologies/6432>
- de Federico, A. (2008). Amitiés européennes. *Informations sociales*, n° 147(3), 120-127. <https://doi.org/10.3917/inso.147.0120>
- Degenne, A. et Forsé, M. (2004). *Les réseaux sociaux* (2ed éd.). A. Colin.
- Derfoufi, M. (2019). Sexe, race et gaming. *Revue du Crieur*, 14(3), 74-85. <https://doi.org/10.3917/crieu.014.0074>
- Derfoufi, M. (2021). *Racisme et jeu vidéo*. Maison des sciences de l'homme.
- de Sardan, J.-P. O. (2000). Le « je » méthodologique: Implication et explicitation dans l'enquête de terrain. *Revue Française de Sociologie*, 41(3), 417. <https://doi.org/10.2307/3322540>
- de Solla Price, D. J. (1965). Networks of Scientific Papers. *Science*, 149(3683), 510-515. <https://doi.org/10.1126/science.149.3683.510>

- D'Este, P. et Patel, P. (2007). University–industry linkages in the UK: What are the factors underlying the variety of interactions with industry? *Research Policy*, 36(9), 1295-1313. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2007.05.002>
- Deterding, S. (2016). The Pyrrhic Victory of Game Studies: Assessing the Past, Present, and Future of Interdisciplinary Game Research. *Games and Culture*. <https://doi.org/10.1177/1555412016665067>
- Devreux, A.-M. (2016). *Les sciences et le genre: déjouer l'androcentrisme*. PUR.
- Digixart. (2018). *11-11 : Memories Retold* [Jeu vidéo]. Studio.
- DiGRA. (2014). *Fishbowl: The Playful is Political (Recovered)*. Google Docs. https://docs.google.com/document/d/1S-QQML7a3dbJ5JJDd5-EmQ6nOnYewNGmkn7VQ_G_oxk/edit?usp=embed_facebook
- Djaouti, D. (2019). *Préhistoire du jeu vidéo*. Pix'N Love.
- Dodier, N. et Baszanger, I. (1997). Totalisation et altérité dans l'enquête ethnographique. *Revue française de sociologie*, 38(1), 37-66. <https://doi.org/10.2307/3322372>
- Dontnod. (2015). *Life is strange* [Jeu vidéo]. Square Enix.
- Doray, P., Bouchard, F. et Prud'homme, J. (2015). *Sciences, technologies et sociétés de A à Z*. <http://www.deslibris.ca/ID/468127>
- Dowling, D. O., Goetz, C. et Lathrop, D. (2019). One Year of #GamerGate: The Shared Twitter Link as Emblem of Masculinist Gamer Identity. *Games and Culture*, 15(8), 982-1003. <https://doi.org/10.1177/1555412019864857>
- Drugal, M. (2015, 7 mars). La Sphère [Radio]. Dans *La Sphère*. <https://ici.radio-canada.ca/widgets/mediaconsole/medianet/7254729>
- Dunezat, X. (2016). La sociologie des rapports sociaux de sexe : une lecture féministe et matérialiste des rapports hommes/femmes. Dans D. Kergoat, A. Bidet-Mordrel et E. Galerand (dir.), *Analyse critique et féminismes matérialistes* (Les cahiers du genre, p. 175-198). L'Harmattan.
- During, S. (2005). *Cultural studies: a critical introduction*. Routledge.
- Dyer-Witford, N. et De Peuter, G. (2009). *Games of empire: global capitalism and video games*. University of Minnesota Press.

- Dyer-Witheford, N. et Sharman, Z. (2005). The Political Economy of Canada's Video and Computer Game Industry. *Canadian Journal of Communication*, 30(2). <https://doi.org/10.22230/cjc.2005v30n2a1575>
- Elias, N. (2018). *La société des individus* (reed.). Pocket.
- Elsevier. (2021, 27 janvier). *University industry collaboration*. Elsevier.com. <https://www.elsevier.com/research-intelligence/university-industry-collaboration>
- Etzkowitz, H. (2003). Research groups as 'quasi-firms': the invention of the entrepreneurial university. *Research Policy*, 32(1), 109-121. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(02\)00009-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(02)00009-4)
- Fausto-Sterling, A. (1992). *Myths of gender: biological theories about women and men* (2^e éd.). Basic Books.
- Feldman, J. (2002). Objectivité et subjectivité en science. Quelques aperçus. *Revue européenne des sciences sociales. European Journal of Social Sciences*, (XL-124), 85-130. <https://doi.org/10.4000/ress.577>
- Ferguson, C. J. (2011). Video Games and Youth Violence: A Prospective Analysis in Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(4), 377-391. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9610-x>
- Ferguson, C. J. et Glasgow, B. (2021). Who are GamerGate? A descriptive study of individuals involved in the GamerGate controversy. *Psychology of Popular Media*, 10(2), 243-247. <https://doi.org/10.1037/ppm0000280>
- Fisher, D. et Chan, A. S. (dir.). (2008). *The exchange university: corporatization of academic culture*. UBC Press.
- Fisher, S. J. et Harvey, A. (2013). Intervention for Inclusivity: Gender Politics and Indie Game Development. *Loading...*, 7(11). <http://journals.sfu.ca/loading/index.php/loading/article/view/118>
- Flores Espinola, A. (2013). Science et Politique : quand le féminisme fait avancer la science. *Raison présente*, 186(1), 97-106. <https://doi.org/10.3406/raipr.2013.4469>
- Ford, H. L., Brick, C., Blaufuss, K. et Dekens, P. S. (2018). Gender inequity in speaking opportunities at the American Geophysical Union Fall Meeting. *Nature Communications*, 9(1), 1358. <https://doi.org/10.1038/s41467-018-03809-5>

- Fox, J. et Tang, W. Y. (2017). Women's experiences with general and sexual harassment in online video games: Rumination, organizational responsiveness, withdrawal, and coping strategies. *New Media & Society*, 19(8), 1290-1307. <https://doi.org/10.1177/1461444816635778>
- Fox Keller, E. (2003). Le/la scientifique : sexe et genre dans la pratique scientifique. *Les cahiers du CEDREF*, (11), 75-87. <https://doi-org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/10.4000/cedref.509>
- Franco, M. et Haase, H. (2015). University–industry cooperation: Researchers' motivations and interaction channels. *Journal of Engineering and Technology Management*, 36, 41-51. <https://doi.org/10.1016/j.jengtecman.2015.05.002>
- Frome, J. et Martin, P. (2019). Describing the Game Studies Canon: A Game Citation Analysis. DiGRA conference.
- Fusulier, B. (2011). *Articuler vie professionnelle et vie familiale: étude de trois groupes professionnels : les infirmières, les policiers et les assistants sociaux*. Presses universitaires de Louvain. <https://doi-org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/10.4000/sdt.6991>
- Fusulier, B. et Gurnet, N. (2017). Être jeunes chercheur·e·s aujourd'hui. *Emulations*, (21), 13-18. <https://doi.org/10.14428/emulations.021.002>
- Galactic cafe. (2011). *Stanley Parable* [Jeu vidéo]. Galactic Cafe.
- Games Institute. (2021). *GI Jam*. Games Institute, University Of Waterloo. <https://uwaterloo.ca/games-institute/uwgame-jam>
- Gaudillière, J.-P. (2015). Une manière industrielle de savoir. Dans *Histoire des sciences et des savoirs* (vol. 3, p. 85-105). Seuil.
- Gee, J. P. (2006). Why Game Studies Now? Video Games: A New Art Form. *Games and Culture*, 1(1), 58-61. <https://doi.org/10.1177/1555412005281788>
- Gemme, B., Malissard, P. et Gingras, Y. (2003). La commercialisation de la recherche. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, (148), 57-67. <https://doi.org/10.3917/arss.148.0057>
- Gerard, L. (2014). *Le doctorat: un rite de passage : analyse du parcours doctoral et post-doctoral*. Harmattan.

- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. et Trow, M. (1994). *The new production of knowledge the dynamics of science and research in contemporary societies*. SAGE.
- Gingras, Y. (1991). L'institutionnalisation de la recherche en milieu universitaire et ses effets. *Sociologie et sociétés*, 23(1), 41-54. <https://doi.org/10.7202/001297ar>
- Gingras, Y. (2001). Formation fondamentale et multidisciplinarité à l'université : rhétorique et réalité. Dans *Entre culture, compétence et contenu: la formation fondamentale, un espace à redéfinir* (p. 343-354). Éditions Logiques. <http://www.archipel.uqam.ca/535/>
- Gingras, Y. (2002). Les formes spécifiques de l'internationalité du champ scientifique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, (141-142), 31-45.
- Gingras, Y. (2013). *Sociologie des sciences*. PUF.
- Gingras, Y. (2014). *Les dérives de l'évaluation de la recherche: du bon usage de la bibliométrie*. Raisons d'agir éditions.
- Gingras, Y. (2018). Les transformations de la production du savoir : de l'unité de connaissance à l'unité comptable. *Zilsel*, 4(2), 139-152. <https://doi.org/10.3917/zil.004.0139>
- Giuliani, E., Morrison, A., Pietrobelli, C. et Rabellotti, R. (2010). Who are the researchers that are collaborating with industry? An analysis of the wine sectors in Chile, South Africa and Italy. *Research Policy*, 39(6), 748-761. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2010.03.007>
- Glaser, B. G. et Holton, J. (2004). Remodeling Grounded Theory. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 5(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-5.2.607>
- Global Game Jam. (2021). *Global Game Jam*. Global Game Jam. <https://globalgamejam.org/>
- Goffman, E. (1961). *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates* (2017^e éd.). <http://www.dawsonera.com/depp/reader/protected/external/AbstractView/S9781351327763>

- Gomm, R., Hammersley, M. et Foster, P. (2000). *Case study method: Key texts, key issues*. Sage.
<http://www.uk.sagepub.com/textbooksProdDesc.nav?prodId=Book208856>
- Gourarier, M. (2017). *Alpha mâle: séduire les femmes pour s'apprécier entre hommes* (Seuil). <http://banq.pretnumerique.ca/accueil/isbn/9782021290288>
- Government of Canada, N. S. and E. R. C. of C. (2016). *CRSNG - Profils de titulaires de chaire*. Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG). http://www.nserc-crsng.gc.ca/Chairholders-TitulairesDeChaire/Chairholder-Titulaire_fra.asp?pid=990
- Granjou, F. (2014). Sciences sociales critiques et cultural studies. *Questions de communication*, (25), 197-222.
<https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.9023>
- Granjou, C. et Arpin, I. (2015). Epistemic Commitments: Making Relevant Science in Biodiversity Studies. *Science, Technology & Human Values*, 40(6), 1022-1046.
<https://doi.org/10.1177/0162243915587361>
- Granjou, C. et Peerbaye, A. (2011). Sciences et collectifs. *Terrains & travaux*, (18), 5-18. <https://doi-org.inshs.bib.cnrs.fr/10.3917/tt.018.0005>
- Granovetter, M. S. (1973). The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380.
- Gravel, A.-R. (2017). *L'analyse des rapports sociaux de sexe comme voie de renouvellement du champ théorique et pratique en relations industrielles : étude du droit de retrait préventif des infirmières enceintes* [Université de Laval]. <https://corpus.ulaval.ca/jspui/handle/20.500.11794/28149>
- Gray, K. L. (2014). *Race, gender, and deviance in Xbox live: theoretical perspectives from the virtual margins*. Anderson Publishing.
- Gray, K. L. (2019). Algorithms of oppression: how search engines reinforce racism. *Feminist Media Studies*, 1-3. <https://doi.org/10.1080/14680777.2019.1579984>
- Greenfield, P. M. (1984). *Mind and media: the effects of television, video games, and computers*. Harvard University Press.
- Grossetti, M. (2007). Mondes de la science et spécialités artistiques. Réflexions sur les formes collectives dans les activités de création. Dans *Sociologie des arts, sociologie des sciences* (p. 17-27). Harmattan.

- Grossetti, M. (2016). Sur l'émergence des collectif. Dans A. D. Abbott, D. Demazière et M. Jouvenet (dir.), *Andrew Abbott et l'héritage de l'école de Chicago*. Éditions EHESS.
- Grossetti, M., Barthe, J.-F. et Chauvac, N. (2011). Les chaînes relationnelles dans un suivi longitudinal d'entreprises de création récente. *Bulletin de Méthodologie Sociologique / Bulletin of Sociological Methodology*, (110), 11.
- Grossetti, M. et Godart, F. (2007). Harrison White : des réseaux sociaux à une théorie structurale de l'action. *SociologieS*. <https://doi.org/10.4000/sociologies.233>
- Grossetti, M. et Milard, B. (2003). Les évolutions du champ scientifique en France à travers les publications et les contrats de recherche. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 148(1), 47-56. <https://doi.org/10.3406/arss.2003.3321>
- Grossetti, M. et Mounier-Kuhn, P.-E. (1995). Les débuts de l'informatique dans les universités: Un moment de la différenciation géographique des pôles scientifiques français. *Revue Française de Sociologie*, 36(2), 295-324. <https://doi.org/10.2307/3322250>
- Gu, D. Y. (2016). *Chinese Dreams? American Dreams? The Lives of Chinese Women Scientists and Engineers in the United States*. SensePublishers.
- Guarino, C. M. et Borden, V. M. H. (2017). Faculty Service Loads and Gender: Are Women Taking Care of the Academic Family? *Research in Higher Education*, 58(6), 672-694. <https://doi.org/10.1007/s11162-017-9454-2>
- Gusfield, J. R. (2009). *La culture des problèmes publics: l'alcool au volant la production d'un ordre symbolique* (D. Cefai, trad.). Economica.
- Haas, V. et Masson, E. (2006). La relation à l'autre comme condition à l'entretien. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, Numéro 71(3)*, 77-88.
- Hagstrom, W. O. (1965). *The scientific community* ([1965 1ed.] 2ed.). Southern Illinois University Press.
- Hall, S. (1992). Cultural studies in theoretical legacies. Dans L. Grossberg, C. Nelson et P. A. Treichler (dir.), *Cultural studies* (vol. 17, p. 277-294). Routledge.
- Hammill, F., Miskimmin, E. et Sponenberg, A. (dir.). (2009). *Encyclopedia of British women's writing, 1900 - 1950*. Palgrave Macmillan.

- Haraway, D. (1984). A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminism in the Late Twentieth Century. Dans *Simians, cyborgs, and women: the reinvention of nature* (p. 149-181). Routledge.
<https://faculty.georgetown.edu/irvinem/theory/Haraway-CyborgManifesto.html>
- Harding, S. (1986). *The Science Question in Feminism*. Cornell University Press.
- Hartley, J. (2003). *A short history of cultural studies*. SAGE.
- Hartsock, N. C. M. (1983). The Feminist Standpoint: Developing the Ground for a Specifically Feminist Historical Materialism. Dans *Discovering Reality: Feminist Perspectives on Epistemology, Metaphysics, Methodology, and Philosophy of Science* (p. 283-310). Springer Netherlands.
https://doi.org/10.1007/0-306-48017-4_15
- Harvey, A. et Fisher, S. (2013). Making a Name in Games. *Information, Communication & Society*, 16(3), 362-380.
<https://doi.org/10.1080/1369118X.2012.756048>
- Harvey, L. (2000). New realities: The relationship between higher education and employment. *Tertiary Education and Management*, 6(1), 3-17.
<https://doi.org/10.1080/13583883.2000.9967007>
- Hebdige, D. (1979). *Subculture: the meaning of style*. Routledge.
- Heilbron, J. et Bokobza, A. (2016). Transgresser les frontières en sciences humaines et sociales en France. *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 210(5), 108-121. <https://doi-org.inshs.bib.cnrs.fr/10.3917/arss.210.0108>
- Heilbron, J. et Gingras, Y. (2015). La résilience des disciplines. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 210(5), 4-9. <https://doi.org/10.3917/arss.210.0004>
- Henriot, J. (1969). *Le jeu*. PUF.
- Henriot, J. (1989). *Sous couleur de jouer: la métaphore ludique*. J. Corti.
- Hern, A. (2014, 15 octobre). *Feminist games critic cancels talk after terror threat*. The Guardian § Technology.
<http://www.theguardian.com/technology/2014/oct/15/anita-sarkeesian-feminist-games-critic-cancels-talk>

- Hicks, M. (2017). *Programmed inequality: how Britain discarded women technologists and lost its edge in computing*. MIT Press.
- Hill Collins, P. et Bilge, S. (2016). *Intersectionality*. Polity Press.
- Hobson, D. (1978). *Study of Working Class Women at Home: Femininity, Domesticity and Maternity* (Centre for Contemporary Cultural Studies).
- Hoggart, R. (1971). *The uses of literacy. Aspects of workingclass life, with special references to publications and entertainments* (3^e éd.). Chatto, Windus.
- Hubbard, R., Henifin, M. S. et Fried, B. (dir.). (1979). *Women look at biology looking at women: a collection of feminist critiques*. G. K. Hall.
- Hubert, M. et Louvel, S. (2012). Le financement sur projet : quelles conséquences sur le travail des chercheurs ? *Mouvements*, 71(3), 13-24. <https://doi.org/10.3917/mouv.071.0013>
- Huet, P. (2015). *Émergence et structuration de l'économie des changements climatiques (1975-2013) : analyse socio-historique d'un nouveau domaine de recherche* [Thèse, Université du Québec à Montréal]. <https://archipel.uqam.ca/7160/>
- Huizinga, J. (1988). *Homo ludens: essai sur la fonction sociale du jeu* (2^e éd., C. Seresia, trad.). Gallimard.
- Humphreys, S. (2017). On Being a Feminist in Games Studies. *Games and Culture*, 19(1). <https://doi.org/10.1177/1555412017737637>
- ICI.Radio-Canada.ca, Z. É.-. (2021, 12 mai). *L'industrie des jeux vidéo profite des confinements*. Radio-Canada.ca. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1792301/jeux-video-industrie-ubisoft-electronic-arts>
- Jankowski, F. (2019). The Presence of Female Designers in French Video Game Industry, 1985–1993. *Games and Culture*, 155541201984195. <https://doi.org/10.1177/1555412019841954>
- Jarry, A., Marteu, É., Lacombe, D., Naji, M., Farhan, M. et Mann, C. (2006). Quelques réflexions sur le rapport de jeunes chercheuses féministes à leur terrain. *Terrains travaux*, 10(1), 177-193. <https://doi.org/10.3917/tt.010.0177>

- Jasanoff, S., Society for Social Studies of Science, Markle, G., Petersen, J. et Pinch, T. (dir.). (1995). *Handbook of science and technology studies* (Rev. ed). Sage Publications.
- Jin, D. Y. (dir.). (2016). *Mobile gaming in asia politics, culture and emerging technologies*. Springer. <http://lib.myilibrary.com?id=943308>
- Johnson, R. (1986). What Is Cultural Studies Anyway? *Social Text*, (16), 38. <https://doi.org/10.2307/466285>
- Jones, P. (1994). The myth of 'Raymond Hoggart': On 'Founding fathers' and cultural policy. *Cultural Studies*, 8(3), 394-416. <https://doi.org/10.1080/09502389400490291>
- Juul, J. (2010). *A casual revolution: reinventing video games and their players*. MIT Press.
- Kaur, K. et Ali, A. M. (2017). Exploring the Genre of Academic Oral Presentations: A Critical Review. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 7(1), 152-162. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.1p.152>
- Kennedy, H. W. (2002). *Game Studies - Lara Croft: Feminist Icon or Cyberbimbo? On the Limits of Textual Analysis*, (2). <http://www.gamestudies.org/0202/kennedy/>
- Kennedy, H. W. (2018). Game Jam as Feminist Methodology: The Affective Labors of Intervention in the Ludic Economy. *Games and Culture*, 13(7), 708-727. <https://doi.org/10.1177/1555412018764992>
- Kergoat, D. (2011). Comprendre les rapports sociaux. *Raison présente*, 178(1), 11-21. <https://doi.org/10.3406/raipr.2011.4300>
- Kerr, A. (2006). *The business and culture of digital games: gamework/gameplay*. SAGE.
- Kerr, A. (2017). *Global games: production, circulation and policy in the networked era*. Routledge.
- Kerr, A. (2020). Decoding and Recoding Game Jams and Independent Game-making Spaces for Diversity and Inclusion. Dans P. Ruffino (dir.), *Independent videogames: cultures, networks, techniques and politics*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/9780367336219>

- Kerr, A. et Kelleher, J. D. (2015). The Recruitment of Passion and Community in the Service of Capital: Community Managers in the Digital Games Industry. *Critical Studies in Media Communication*, 32(3), 177-192. <https://doi.org/10.1080/15295036.2015.1045005>
- Khatib, F., Cooper, S., Tyka, M. D., Xu, K., Makedon, I., Popović, Z., Baker, D. et Players, F. (2011). Algorithm discovery by protein folding game players. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 108(47), 18949-18953. <https://doi.org/10.1073/pnas.1115898108>
- Kinder, M. (1993). *Playing with power in movies, television, and video games: from Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles*. University of California Press.
- Kline, S., Dyer-Witheford, N. et De Peuter, G. (2003). *Digital play: the interaction of technology, culture, and marketing*. McGill-Queen's University Press.
- Knorr-Cetina, K. D. (1982). Scientific Communities or Transepistemic Arenas of Research? A Critique of Quasi-Economic Models of Science. *Social Studies of Science*, 12(1), 101-130. <https://doi.org/10.1177/030631282012001005>
- Kreimer, P. (2017). Un amour non partagé. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 11(2), 185-206.
- Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions* (2 ed., vol. 2). University of Chicago Press.
- Lahire, B. (dir.). (2003). *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu: dettes et critiques* (2e ed.). La Découverte.
- Lahire, B. (2015). La fabrication sociale des individus: cadres, modalités, temps et effets de socialisation. *Educação e Pesquisa*, 1393-1404.
- Lapeyre, N. (2019). *Le nouvel âge des femmes au travail*. Sciences po-les presses.
- Lapeyre, N. et Le Feuvre, N. (2004). Concilier l'inconciliable ? Le rapport des femmes à la notion de « conciliation travail-famille » dans les professions libérales en France. *Nouvelles Questions Feministes*, 23(3), 42-58. <https://doi.org/10.3917/nqf.233.0042>
- Larivière, V., Archambault, E., Vignola-Gagné, E., Côté, G. et Gingras, Y. (2006). Benchmarking scientific output in the social sciences and humanities: The limits of existing databases. *Scientometrics*, 68(3), 329-342.

- Larivière, V., Ni, C., Gingras, Y., Cronin, B. et Sugimoto, C. R. (2013). Bibliometrics: global gender disparities in science. *Nature*, 504(7479), 211-213. <https://doi.org/10.1038/504211a>
- Latorre, Ó. P. (2016). Indie or Mainstream? Tensions and Nuances between the Alternative and the Mainstream in Indie Games. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, 15-30.
- Latour, B. et Woolgar, S. (2013). *La vie de laboratoire: la production des faits scientifiques*. La Découverte.
- Lavenir, G. et Bourgeois, N. (2017). Old people, video games and french press: A topic model approach on a study about discipline, entertainment and self-improvement. *MedieKultur: Journal of media and communication research*, 33(63), 47-66. <https://doi.org/10.7146/mediekultur.v33i63.24749>
- Le Feuvre, N. (2013). *Travail et genre dans le monde: L'état des savoirs* (p. 419-427). La Découverte.
- Le Feuvre, N., Bataille, P., Kradolfer, S., Del Rio Carral, M. et Sautier, M. (2018). The gendered diversification of academic career paths in comparative perspective. Dans B. P. Annalisa Murgia (dir.), *Gender and Precarious Research Careers. A Comparative Analysis* (p. 50-80). Routledge. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01908051>
- Le Feuvre, N. et Lapeyre, N. (2011). Féminisation et aspiration à une meilleure « qualité de vie » : dynamique majeure des classes moyennes supérieures. Dans *cadres, classes moyennes : vers l'éclatement* (p. 224-234). Armand Colin. <https://www-cairn-info.gorgone.univ-toulouse.fr/cadres-classes-moyennes-vers-l-eclatement--9782200255909-page-224.htm>
- Leavis, F. R. et Thompson, D. (1932). *Culture and environment: the training of critical awareness*. Greenwood Press.
- Leite, P., Mugnaini, R. et Leta, J. (2011). A new indicator for international visibility: exploring Brazilian scientific community. *Scientometrics*, 88(1), 311-319. <https://doi.org/10.1007/s11192-011-0379-9>
- Lemaine, G. (dir.). (1976). *Perspectives on the emergence of scientific disciplines*. Meeting, De Gruyter Mouton.
- Lemieux, C. (2019). Faut-il en finir avec le comparatisme ? *L'Homme*, (229), 169-184.

- Lévi-Strauss, C. (2010). *Anthropologie structurale*. Pocket.
- Lewis, S., Baird, P., Evans, R. G., Ghali, W. A., Wright, C. J., Gibson, E. et Baylis, F. (2001). Dancing with the porcupine: rules for governing the university–industry relationship. *CMAJ*, 165(6), 783-785.
- Lézé, S. (2010). *L'autorité des psychanalystes*. Presses universitaires de France.
- Lhenry, S. (2016). Les enseignantes-chercheuses et la norme masculine de réussite. Dans R. Rogers et P. Molinier, *Les femmes dans le monde académique* (PUR, p. 107-117). PUR.
- Light, J. S. (1999). When Computers Were Women. *Technology and Culture*, 40(3), 455-483.
- Lignon, F. (2015). *Genre et jeux vidéo*. Presses universitaires du Midi.
- Lin, N., Cook, K. et Burt, R. S. (2001). *Social Capital: Theory and Research*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315129457>
- Lipkin, N. (2013). Examining Indie's Independence: The Meaning of « Indie » Games, the Politics of Production, and Mainstream Cooptation. *Loading...*, 7(11). <https://journals.sfu.ca/loading/index.php/loading/article/view/122>
- Lloyd, E. A. (2006). *The case of the female orgasm Bias in the science of evolution*.
- Lopez-Fernandez, O., Williams, A. J., Griffiths, M. D. et Kuss, D. J. (2019). Female Gaming, Gaming Addiction, and the Role of Women Within Gaming Culture: A Narrative Literature Review. *Frontiers in Psychiatry*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00454>
- Louvel, S. (2015). Ce que l'interdisciplinarité fait aux disciplines. *Revue française de sociologie*, 56(1), 75-103.
- Lowood, H. (2006). Game Studies Now, History of Science Then. *Games and Culture*, 1(1), 78-82. <https://doi.org/10.1177/1555412005281404>
- Mabel, A. (1966). *The Sumerian Game*.
- MacCallum-Stewart, E. (2014). “Take That, Bitches!” Refiguring Lara Croft in Feminist Game Narratives. *Game Studies*, 14(2). <http://gamestudies.org/1402/articles/macallumstewart>

- Malouin, J.-F., Arsenault, D., Dagenais, O., Noury, M. et La guilde des développeurs de jeux vidéo indépendants du Québec. (2016). *Le rayonnement de la culture québécoise par le jeu vidéo* [Mémoire présenté au Ministère de la Culture et des Communications dans le cadre du renouvellement de la politique culturelle québécoise].
- Mannheim, K. (1997). *Essays on the sociology of knowledge*. Routledge. <http://public.ebookcentral.proquest.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=1273043>
- Marchand, I., Corbeil, C. et Boulebsol, C. (2020). L'intervention féministe sous l'influence de l'intersectionnalité : enjeux organisationnels et communicationnels au sein des organismes féministes au Québec. *Communiquer. Revue de communication sociale et publique*, (30), 33-52. <https://doi.org/10.4000/communiquer.7271>
- Marcovich, A. et Shinn, T. (2015). Quelle disciplinarité pour la recherche à l'échelle nano ? *Actes de la recherche en sciences sociales*, (210), 50-59.
- Markey, P., Markey, C. et French, J. (2014). Violent video games and real-world violence: Rhetoric versus data. *Psychology of Popular Media Culture*, 4(4), 277-295.
- Martin, E. (1991). The Egg and the Sperm: How Science Has Constructed a Romance Based on Stereotypical Male- Female Roles. *Signs*, 16(3), 485-501.
- Martin, J.-C. et Turcot, L. (2015). *Au coeur de la révolution: les leçons d'histoire d'un jeu vidéo*. Vendémiaire.
- Martin, P. (2018). The intellectual structure of game research. *Game Studies*, 18(1). <https://nottingham-repository.worktribe.com/output/933389>
- Mathieu, M., Mozziconacci, V., Ruault, L. et Weil, A. (2020). Pour un usage fort des épistémologies féministes. *Nouvelles Questions Feministes*, 39(1), 6-15. <https://doi-org.inshs.bib.cnrs.fr/10.3917/nqf.391.0006>
- Mattelart, A. et Neveu, E. (1996). Les Cultural Studies. *Réseaux*, 14(80), 11-58. https://doi.org/www.persee.fr/doc/reso_0751-7971_1996_num_14_80_3797
- Mattelart, A. et Neveu, E. (2013). *Introduction aux « cultural studies »* (Repères). La découverte.

- Mauco, O. (2011). L'institutionnalisation de la violence des jeux vidéo à l'Assemblée nationale. *Quaderni. Communication, technologies, pouvoir*, (75), 51-62. <https://doi.org/10.4000/quaderni.398>
- Mauss, M. (1969). *Oeuvres* (6^e éd.). Éditions de Minuit. 3 vol.
- Mäyrä, F. (2008). *An introduction to game studies: games in culture*. SAGE.
- Mäyrä, F. (2010). Gaming Culture at the Boundaries of Play. *Game Studies*, 10(1). <http://gamestudies.org/1001/articles/mayra>
- Mäyrä, F., Van Looy, J. et Quandt, T. (2013). Disciplinary identity of game scholars: an outline. Dans *Proceedings: Digital Games Research Association (DiGRA - 2013) DeFragging Game Studies*. <https://biblio.ugent.be/record/4225122>
- Mead, G. H. (1934). *L'esprit, le soi et la société* ([3^eème édition 2006], D. Cefaï et L. Quéré, trad.). PUF.
- Melcer, E. F., Nguyen, T.-H. D., Chen, Z., Canossa, A., El-Nasr, M. S. et Isbister, K. (2015). Games Research Today: Analyzing the Academic Landscape 2000-2014. Dans J. P. Zagal, E. MacCallum-Stewart et J. Togelius (dir.), *Proceedings of the 10th International Conference on the Foundations of Digital Games, FDG 2015, Pacific Grove, CA, USA, June 22-25, 2015*. Society for the Advancement of the Science of Digital Games. http://www.fdg2015.org/papers/fdg2015_paper_41.pdf
- Mercklé, P. (2011). *La sociologie des réseaux sociaux* (Nouvelle éd.). La Découverte.
- Merton, R. K. (1942). *The sociology of science: theoretical and empirical investigations*. University of Chicago Press.
- Meunier, S. (2017). Les recherches sur le jeu vidéo en France. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 11(3), 379-396. <https://doi.org/10.3917/rac.036.0379>
- Meyer, M. et Molyneux-Hodgson, S. (2011). « Communautés épistémiques » : une notion utile pour théoriser les collectifs en sciences ? *Terrains & travaux*, (18), 141-154.
- Milard, B. (2013). Quelles sociabilités derrière les références bibliographiques ? Citations et relations sociales. *Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie*, (8). <https://doi.org/10.4000/socio-logos.2802>

- Milard, B. (2014). Réseaux et entourages citationnels en chimie : quatre types d'implications dans la recherche. *L'Année sociologique*, 64(1), 15-46. <https://doi.org/10.3917/anso.141.0013>
- Milard, B. (2014). The social circles behind scientific references: Relationships between citing and cited authors in chemistry publications. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 65(12), 2459-2468. <https://doi.org/10.1002/asi.23149>
- Milgram, S. (1967). *The small-world problem*, *Psychology Today*(1), 61-67.
- Millerand, F. (2021). La participation citoyenne dans les sciences participatives : formes et figures d'engagement. *Etudes de communication*, 56(1), 21-38. <https://doi-org.inshs.bib.cnrs.fr/10.4000/edc.11360>
- Mirza-Babaei, P., Moosajee, N. et Drenikow, B. (2016). Playtesting for indie studios. *MindTrek*. <https://doi.org/10.1145/2994310.2994364>
- Mohanty, C. (1988). Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses. *Feminist Review*, 30(1), 61-88. <https://doi.org/10.1057/fr.1988.42>
- Molldrem, S. et Thakor, M. (2017). Genealogies and Futures of Queer STS: Issues in Theory, Method, and Institutionalization. *Catalyst: Feminism, Theory, Technoscience*, 3(1), 1-15. <https://doi.org/10.28968/cftt.v3i1.28795>
- Montagnon, G. et Blanchet, A. (2020). *French Touche L'homme du jeu en France 01*. Pix'N Love.
- Montessori, M. (1936). *L'enfant* ([édition 2016], G. J.-J. Bernard, trad.). Desclée de Brouwer.
- Mukherjee, S. et Hammar, E. L. (2018). Introduction to the Special Issue on Postcolonial Perspectives in Game Studies. *Open Library of Humanities*, 4(2), 33. <https://doi.org/10.16995/olh.309>
- Mulkay, M. J. (1975). Three Models of Scientific Development. *The Sociological Review*, 23(3), 509-526. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.1975.tb02231.x>
- Mullins, N. C. (1972). The Development of a Scientific Specialty: The Phage Group and the Origins of Molecular Biology. *Minerva*, (1), 51-82.

- Mullins, N. C. (1973). The Development of Specialties in Social Science: The Case of Ethnomethodology. *Science Studies*, 3(3), 245-273. <https://doi.org/10.1177/030631277300300302>
- Murat, J.-C. (2013). Culture and Literary Criticism in the 1930s and '40s. The Case of F.R. and Q.D. Leavis. *E-rea. Revue électronique d'études sur le monde anglophone*, (10.2). <https://doi.org/10.4000/erea.3033>
- Murray, H. J. R. (2013). *A history of chess: the original 1913 edition*. Oxford University Press.
- Murray, J. (1997). *Hamlet on the holodeck: the future of narrative in cyberspace*. MIT Press.
- Murray, S. (2018). The Work of Postcolonial Game Studies in the Play of Culture. *Open Library of Humanities*, 4(1), 13. <https://doi.org/10.16995/olh.285>
- Nardi, B. A. (2010). *My life as a night elf priest: an anthropological account of World of Warcraft*. University of Michigan Press : University of Michigan Library.
- Nasi, M. (2019, 7 novembre). Un physicien fait entrer les jeux vidéos à Polytechnique. *Le Monde.fr* (Paris). https://www.lemonde.fr/campus/article/2019/11/07/un-physicien-fait-entrer-les-jeux-videos-a-polytechnique_6018302_4401467.html
- Nichols, R. (2010). Target Acquired: America's Army and the Video Games Industry. Dans *Joystick Soldiers: The Politics of Play in Military Video Games* (p. 39-52). Routledge. https://digitalcommons.tacoma.uw.edu/ias_pub/535
- Nicourd, S. (2015). Les processus de désengagement dans le cadre du travail doctoral. *Socio-logos . Revue de l'association française de sociologie*, (10). <https://doi.org/10.4000/socio-logos.2996>
- Nieborg, D. B. et Hermes, J. (2008). What is game studies anyway? *European Journal of Cultural Studies*, 11(2), 131-147. <https://doi.org/10.1177/1367549407088328>
- O'Neil, C. (2016). *Weapons of math destruction: how big data increases inequality and threatens democracy*. Crown.
- Oudshoorn, N. et Pinch, T. (2003). *How Users Matter: The Co-Construction of Users and Technology (Inside Technology)*. The MIT Press.

- Paaßen, B., Morgenroth, T. et Stratemeyer, M. (2017). What is a True Gamer? The Male Gamer Stereotype and the Marginalization of Women in Video Game Culture. *Sex Roles*, 76(7), 421-435. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0678-y>
- Parker, F. (2013). An Art World for Artgames. *Loading...*, 7(11). <https://journals.sfu.ca/loading/index.php/loading/article/view/119>
- Passeron, J.-C. (1993). Portrait de Richard Hoggart en sociologue. *Enquête*, (8), 79-111. <https://doi.org/10.4000/enquete.175>
- Paugam, S. et Plessz, M. (2019). Des classes sociales aux inégalités: Le regard sociologique s'est-il déplacé ? *Revue européenne des sciences sociales*, (57-2), 19-49. <https://doi.org/10.4000/ress.5550>
- Paul, C. A. (2018). *The Toxic Meritocracy of Video Games: Why Gaming Culture Is the Worst*. University of Minnesota Press. <https://doi.org/10.5749/j.ctt2204rbz>
- Pereira, L. S. et Bernardes, M. M. S. (2018). Aspects of Independent Game Production: An Exploratory Study. *Computers in Entertainment*, 16(4), 1-16. <https://doi.org/10.1145/3276322>
- Pérez Domínguez, E. A. (2019). *The design of indie games, a different paradigm* [Thèse]. <https://epub.uni-bayreuth.de/4330/>
- Périver, H. et Silvera, R. (2010). Maudite conciliation. *Travail, genre et sociétés*, 24(2), 25-27. <https://doi-org.inshs.bib.cnrs.fr/10.3917/tgs.024.0025>
- Perkmann, M. et Walsh, K. (2009). The two faces of collaboration: impacts of university-industry relations on public research. *Industrial and Corporate Change*, 18(6), 1033-1065. <https://doi.org/10.1093/icc/dtp015>
- Pestre, D. (2010). *Introduction aux Science Studies*. La Découverte.
- Pestre, D. (2015). *Histoire des sciences et des savoirs* (vol. 3). Seuil. 3 vol.
- Phillips, A. (2020). Negg(at)ing the Game Studies Subject: An Affective History of the Field. *Feminist Media Histories*, 6(1), 12-36. <https://doi.org/10.1525/fmh.2020.6.1.12>
- Phillips, A. D. (2020). *Gamer trouble: feminist confrontations in digital culture*. New York University Press.

- Piaget, J. (1998). *La formation du symbole chez l'enfant* (8^e éd.). Delachaux et Niestlé.
- Pinch, T. J. et Bijker, W. E. (1984). The Social Construction of Facts and Artefacts: Or How the Sociology of Science and the Sociology of Technology Might Benefit Each Other. *Social Studies of Science*, 14(3), 399-441.
- Popa, I. (2015). Aires culturelles et recompositions (inter)disciplinaires. *Actes de la recherche en sciences sociales*, (210), 60-81.
- Porter, I. (2014, 29 mai). Les neurosciences au service des jeux vidéo. *Le Devoir* (Québec). <https://www.ledevoir.com/societe/science/409541/les-neurosciences-au-service-des-jeux-vidéo>
- Pottie-Sherman, Y. et Lynch, N. (2019). Gaming on the edge: Mobile labour and global talent in Atlantic Canada's video game industry. *The Canadian Geographer / Le Géographe canadien*, 63(3), 425-439. <https://doi.org/10.1111/cag.12522>
- Prescott, J. et Bogg, J. (2014). *Gender divide and the computer game industry*. Information Science Reference.
- Preston, J. A., Chastine, J., O'Donnell, C., Tseng, T. et MacIntyre, B. (2012). Game Jams: Community, Motivations, and Learning among Jammers. *International Journal of Game-Based Learning*, 2(3), 51-70. <https://doi.org/10.4018/ijgbl.2012070104>
- Prévost, H. (2019). *Pour un empowerment socio-environnemental : sociologie d'un mouvement féministe alternatif au Brésil* [These de doctorat, Toulouse 2]. <http://www.theses.fr/2019TOU20080>
- Puig de la Bellacasa, M. (2012). *Politiques féministes et construction des savoirs: « penser nous devons »!* L'Harmattan.
- Putnam, R. D. (2000). Bowling Alone: America's Declining Social Capital. Dans L. Crothers et C. Lockhart (dir.), *Culture and Politics: A Reader* (p. 223-234). Palgrave Macmillan US. https://doi.org/10.1007/978-1-349-62965-7_12
- Pycior, H. M., Slack, N. G. et Abir-Am, P. G. (dir.). (1996). *Creative couples in the sciences*. Rutgers University Press.
- Quandt, T., Van Looy, J., Vogelgesang, J., Elson, M., Ivory, J. D., Consalvo, M. et Mäyrä, F. (2015). Digital Games Research: A Survey Study on an Emerging Field and Its Prevalent Debates. *Journal of Communication*, 65(6), 975-996. <https://doi.org/10.1111/jcom.12182>

- Quemener, N. (2017). L'histoire culturelle au prisme des studies (PUF, vol. 2, p. 38-51).
- Ragin, C. C. et Becker, H. S. (dir.). (1992). *What is a case?: exploring the foundations of social inquiry*. Cambridge University Press.
- Ramírez-i-Ollé, M. (2019). Friendship as a scientific method. *The Sociological Review*, 67(2), 299-317. <https://doi.org/10.1177/0038026119829760>
- Reng, L., Schoenau-Fog, H. et Kofoed, L. B. (2013). The Motivational Power of Game Communities - Engaged through Game Jamming. Dans *Workshop Proceedings of the 8th International Conference on the Foundations of Digital Games: Society for the Advancement of the Science of Digital Games*. Foundations of Digital Games. <https://vbn.aau.dk/en/publications/the-motivational-power-of-game-communities-engaged-through-game-j>
- Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I. et Lahanier-Reuter, D. (2013). Communauté discursive. Dans *Hors collection* (Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, vol. 3e éd., p. 27-31). De Boeck Supérieur. <http://www.cairn.info/dictionnaire-des-concepts-fondamentaux-des-didacti--9782804169107-page-27.htm>
- Revel, J. (2015). L'avènement des sciences sociales. Dans *Histoire des sciences et des savoirs* (vol. Tome 3). Seuil.
- Ribes, D. (2019). STS, Meet Data Science, Once Again. *Science, Technology, & Human Values*, 44(3), 514-539. <https://doi.org/10.1177/0162243918798899>
- Richard-Frève, É. (2017). Quand une bergère se fait anthropologue dans le milieu pastoral en Provence : comment conserver une double identité sur son terrain d'étude et son terrain d'appartenance ? *SociologieS*. <http://journals.openedition.org/sociologies/6121>
- Rogers, R. et Molinier, P. (2016). *Les femmes dans le monde académique* (PUR).
- Rose, H. (1983). Hand, Brain, and Heart: A Feminist Epistemology for the Natural Sciences. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 9(1), 73-90. <https://doi.org/10.1086/494025>
- Rosental, C. (2003). *La trame de l'évidence: sociologie de la démonstration en logique*. PUF.

- Rossi, A. (1965). Women in Science: Why So Few?: Social and psychological influences restrict women's choice and pursuit of careers in science. *Science*, 148(3674), 1196-1202. <https://doi.org/10.1126/science.148.3674.1196>
- Rossiter, M. W. (1982). *Women scientists in America: struggles and strategies to 1940*. Johns Hopkins Univ. Press.
- Rossiter, M. W. (1993). The Matthew Matilda Effect in Science. *Social Studies of Science*, 23(2), 325-341. <https://doi.org/10.1177/030631293023002004>
- Ruberg, B. et Shaw, A. (dir.). (2017). *Queer game studies*. University of Minnesota Press.
- Rueff, J. (2008). Où en sont les « game studies »? *Réseaux*, 151(5), 139-166. <https://doi.org/10.3917/res.151.0139>
- Ruffino, P. (2013). Narratives of independent production in video game culture. *Loading...*, 7(11). <https://journals.sfu.ca/loading/index.php/loading/article/view/120>
- Rusworm, T. M. et Blackmon, S. (2020). Replaying Video Game History as a Mixtape of Black Feminist Thought. *Feminist Media Histories*, 6(1), 93-118. <https://doi.org/10.1525/fmh.2020.6.1.93>
- Rybnicek, R. et Königsgruber, R. (2019). What makes industry–university collaboration succeed? A systematic review of the literature. *Journal of Business Economics*, 89(2), 221-250. <https://doi.org/10.1007/s11573-018-0916-6>
- Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B., Burroughs, H. et Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: exploring its conceptualization and operationalization. *Quality & Quantity*, 52(4), 1893-1907. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0574-8>
- Schiebinger, L. (1987). The History and Philosophy of Women in Science: A Review Essay. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 12(2), 305-332. <https://doi.org/10.1086/494323>
- Schreier, J. (2016). *The Horrible World Of Video Game Crunch*. Kotaku. <https://kotaku.com/crunch-time-why-game-developers-work-such-insane-hours-1704744577>

- Schwichtenberg, C. (1989). Gender studies and communication. *Critical Studies in Mass Communication*, 6(2), 202-208. <https://doi.org/10.1080/15295038909366745>
- Scott, J. W. (1986). *Gender and the politics of history* (Ed. révisée). Columbia University Press.
- Scott, J. W. (2009). Le genre : une catégorie d'analyse toujours utile ? *Diogene*, 225(1), 5-14.
- Scott-Jones, R. (2020, 26 mai). *EVE Online's concurrent players are at their highest in four years*. PCGamesN. <https://www.pcgamesn.com/eve-online/player-count>
- SELL. (2020, novembre). *L'Essentiel du Jeu Vidéo - Novembre 2020*. <https://www.sell.fr/news/lessentiel-du-jeu-video-novembre-2020>
- Shaw, A. (2010). What Is Video Game Culture? Cultural Studies and Game Studies. *Games and Culture*, 5(4), 403-424. <https://doi.org/10.1177/1555412009360414>
- Shaw, A. (2011). Do you identify as a gamer? Gender, race, sexuality, and gamer identity: *New Media & Society*, Sage UK: London, England. <https://doi.org/10.1177/1461444811410394>
- Shaw, A. (2013). *On Not Becoming Gamers: Moving Beyond the Constructed Audience*. University of Oregon Libraries. <https://doi.org/10.7264/N33N21B3>
- Shaw, A. (2014). The Internet Is Full of Jerks, Because the World Is Full of Jerks: What Feminist Theory Teaches Us About the Internet. *Communication and Critical/Cultural Studies*, 11(3), 273-277. <https://doi.org/10.1080/14791420.2014.926245>
- Shaw, A. (2018). Are we there yet? The Politics and Practice of Intersectional Feminist Game Studies. *Critical Game Studies Symposium*. <http://www.nymgamer.com/?p=17528>
- Shibutani, T. (1955). Reference Groups as Perspectives. *American Journal of Sociology*, 60(6), 562-569. <https://doi.org/10.1086/221630>
- Shinn, T. et Ragouet, P. (2005). *Controverses sur la science: pour une sociologie transversaliste de l'activité scientifique*. Raisons d'agir éditions.

- Silva, P. D. da, Heaton, L. et Millerand, F. (2017). Une revue de littérature sur la « science citoyenne » : la production de connaissances naturalistes à l'ère numérique. *Natures Sciences Societes*, 25(4), 370-380. <https://doi-org.inshs.bib.cnrs.fr/10.1051/nss/2018004>
- Simmel, G. (2010). *Sociologie: études sur les formes de socialisation* (2^e éd., L. Deroche-Gurcel et S. Muller, trad.). Presses universitaires de France.
- Simon, B. (2013). Indie Eh? Some Kind of Game Studies. *Loading...*, 7(11). <https://journals.sfu.ca/loading/index.php/loading/article/view/129>
- Sismondo, S. (2010). *An introduction to science and technology studies* (2nd ed). Wiley-Blackwell.
- Slaughter, S., Campbell, T., Holleman, M. et Morgan, E. (2002). The “Traffic” in Graduate Students: Graduate Students as Tokens of Exchange between Academe and Industry. *Science, Technology, & Human Values*, 27(2), 282-312. <https://doi.org/10.1177/016224390202700205>
- Slaughter, S. et Leslie, L. (1997). *Academic capitalism: politics, policies, and the entrepreneurial university*. Johns Hopkins University Press.
- Slaughter, S. et Rhoades, G. (2010). *Academic capitalism and the new economy: markets, state, and higher education*. Johns Hopkins University Press.
- Smith, D. E. (1974). Women's Perspective as a Radical Critique of Sociology. *Sociological Inquiry*, 44(1), 7-13. <https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.1974.tb00718.x>
- Soler-Benonie, J. (2019). *Être et (re)devenir une gameuse de jeux vidéo : trajectoires, épreuves et tensions de genre en terrain vidéoludique* [These de doctorat, Toulouse 2]. <https://www.theses.fr/2019TOU20055>
- Sorignet, P.-E. (2011). Sociologue et danseur, quand la vocation se fait double. Dans *Des sociologues sans qualités ?* (La découverte, p. 222-240). La Découverte. <http://www.cairn.info/des-sociologues-sans-qualites--9782707168986-page-222.htm>
- Stake, R. E. (2006). *Multiple case study analysis*. The Guilford Press.
- Starbreeze studios, Fractured byte et Turn me up games. (2013). *Brothers: a tale of two sons* [Jeu vidéo].

- Straumsheim, C. (2014, 11 novembre). *#Gamergate and Games Research*. <https://www.insidehighered.com/news/2014/11/11/gamergate-supporters-attack-digital-games-research-association>
- Strauss, A. (1978). A social world perspective. *Symbolic Interaction*, 119-128.
- Sugimoto, C. R., Robinson-Garcia, N., Murray, D. S., Yegros-Yegros, A., Costas, R. et Larivière, V. (2017). Scientists have most impact when they're free to move. *Nature News*, 550(7674), 29. <https://doi.org/10.1038/550029a>
- Tale of Tales. (2009). *The Path* [Jeu vidéo].
- Taylor, T. L. (2006). *Play between worlds: exploring online game culture*. MIT Press.
- Ter Minassian, H., Berry, V., Boutet, M., Colón de Carvajal, I., Coavoux, S., Gerber, D., Rufat, S., Triclot, M. et Zabban, V. (2021). *La fin du game ? : les jeux vidéo au quotidien*. Presses Universitaire François Rabelais.
- Ter Minassian, H., Zabban, V. et Noûs, C. (2020). *Les Mondes de production du jeux vidéo* (Réseaux, vol. 6). La Découverte. <http://www.cairn.info/revue-reseaux-2020-6.htm>
- Thatgamecompany et Santa Monica Studio. (2012). *Journey* [Jeu vidéo].
- Therrien, C. et Lefebvre, I. (2017). Now You're Playing with Adverts: A Repertoire of Frames for the Historical Study of Game Culture through Marketing Discourse. *Kinephanos*, 7(1). <https://www.kinephanos.ca/2017/now-youre-playing-with-adverts/>
- Tight, M. (2010). The curious case of case study: a viewpoint. *International Journal of Social Research Methodology*, 13(4), 329-339. <https://doi.org/10.1080/13645570903187181>
- Toftedahl, M., Backlund, P. et Engström, H. (2018). Localization from an Indie Game Production Perspective – Why, When and How? (p. 18). IGRA 2018: The 11th Digital GamesResearch Association Conference,. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1244827/FULLTEXT01.pdf>
- Triclot, M. (2011). *Philosophie des jeux vidéo*. La Découverte.
- Triclot, M. (2012). Jouer au laboratoire. Le jeu vidéo à l'université (1962-1979). *Réseaux*, (173-174), 177-205.

- Triclot, M. (2013). Game studies ou études du play? *Sciences du jeu*, (1). <https://doi.org/10.4000/sdj.223>
- Turner, G. (2003). *British cultural studies: an introduction* (3ed éd.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203994849>
- Ubisoft, M. (2014). *Child of Light* [Jeu vidéo]. Ubisoft.
- United States Army. (1999). *America's Army* [Jeu vidéo]. Windows.
- UQAM. (2017). *Partenariat fructueux avec Ubisoft | UQAM*. Actualités UQAM. <http://actualites.uqam.ca/2017/partenariat-fructueux-avec-ubisoft>
- Vainio, J. et Holmberg, K. (2017). Highly tweeted science articles: who tweets them? An analysis of Twitter user profile descriptions. *Scientometrics*, 112(1), 345-366. <https://doi.org/10.1007/s11192-017-2368-0>
- Van Damme, S. (2004). Comprendre les Cultural Studies: une approche d'histoire des savoirs. *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 51-4bis(5), 48-58.
- Vedel, J. B. et Irwin, A. (2017). 'This is what we got, what would you like?': Aligning and unaligning academic-industry relations. *Social Studies of Science*, 47(3), 417-438. <https://doi.org/10.1177/0306312716689346>
- Vétel, B. (2016). *Activités économiques et réagencements marchands dans le jeu en ligne Dofus* [Theses, Télécom-ParisTech]. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-01686832>
- Vétel, B. (2018). Les travailleurs pauvres du jeu vidéo. *Rezeaux*, 2(208-209), 195-228.
- Viennot, É., Haddad, R. et Sebah, C. (2018). *Le langage inclusif: pourquoi, comment*. Éditions iXe.
- Vossen, E. (2018a). *Feminism in Play*. Palgrave Macmillan.
- Vossen, E. (2018b). *On the Cultural Inaccessibility of Gaming: Invading, Creating, and Reclaiming the Cultural Clubhouse* [Waterloo university]. <https://uwspace.uwaterloo.ca/handle/10012/13649>
- Wade, P. (dir.). (1996). *Cultural studies will be the death of anthropology*. Group for Debates in Anthropological Theory.
- Weber, M. (1965). *Essais sur la théorie de la science* (J. Freund, trad.).

- Weber, M. (2005). *La science, profession et vocation* (I. Kalinowski, trad.). Agone.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- White, H. C. (1992). *Identity and control: a structural theory of social action*. Princeton University Press.
- Williams, D. (2005). Bridging the methodological divide in game research. *Simulation & Gaming*, 36(4), 447-463. <https://doi.org/10.1177/1046878105282275>
- Williams, D., Yee, N. et Caplan, S. E. (2008). Who plays, how much, and why? Debunking the stereotypical gamer profile. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(4), 993-1018. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2008.00428.x>
- Winnicott, D. W. (2006). *Jeu et réalité: l'espace potentiel*. Gallimard.
- Women's Studies Group, U. of B. C. for C. C. S. W. S. (1978). *Women take issue : aspects of women's subordination*. Hutchinson in association with the Centre for Contemporary Cultural Studies. <https://trove.nla.gov.au/version/45857730>
- Yee, N. (2006). The Demographics, Motivations and Derived Experiences of Users of Massively-Multiuser Online Graphical Environments. *PRESENCE: Teleoperators and Virtual Environments*, (15), 309-329. <https://doi.org/10.1162/pres.15.3.309>
- Yin, R. K. (2000). Case Studies. Dans *The SAGE handbook of qualitative research* (2^e éd.). Thousand Oaks : Sage Publications.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: design and methods* (5^e éd.). SAGE.
- Yu, H., Xiao, T., Xu, S. et Wang, Y. (2019). Who posts scientific tweets? An investigation into the productivity, locations, and identities of scientific tweeters. *Journal of Informetrics*, 13(3), 841-855. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2019.08.001>
- Zabban, V. (2012). Retour sur les game studies. Comprendre et dépasser les approches formelles et culturelles du jeu vidéo. *Réseaux*, (173-174), 137-176. <https://doi-org.inshs.bib.cnrs.fr/10.3917/res.173.0137>
- Zackariasson, P. et Wilson, T. L. (dir.). (2012). *The video game industry: formation, present state, and future* (1. published). Routledge.

Zhang, G. (2016). Parallax View: “Year One” of Chinese Game Studies? *Games and Culture*, 11(3), 332-338. <https://doi.org/10.1177/1555412015577044>

Zimmerman, E. (2002). Do independent games exist? <https://static1.squarespace.com/static/579b8aa26b8f5b8f49605c96/t/59924e1337c581f4bdf9a38a/1502760467970/indiegames.pdf>

Zolesio, E. (2009). Des femmes dans un métier d’hommes : l’apprentissage de la chirurgie. *Travail, genre et sociétés*, 22(2), 117-133. <https://doi-org.inshs.bib.cnrs.fr/10.3917/tgs.022.0117>

Zolesio, E. (2011). Anonymiser les enquêtés. *¿ Interrogations ?*, (12), 174.