



HAL
open science

Jeu vidéo en milieu scolaire : analyse de la pratique vidéoludique des élèves en collège et action de sensibilisation en direction du niveau 5e

Thomas Guichard

► To cite this version:

Thomas Guichard. Jeu vidéo en milieu scolaire : analyse de la pratique vidéoludique des élèves en collège et action de sensibilisation en direction du niveau 5e. Education. 2021. dumas-03271962

HAL Id: dumas-03271962

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03271962>

Submitted on 28 Jun 2021

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

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

GUICHARD Thomas

N° 33001776

INSPE RÉUNION

2020 - 2021

Mémoire de Master 2 MEEF Encadrement éducatif CPE

-

Directeur de mémoire : Monsieur DIDIER Nicolas

-

Jeu vidéo en milieu scolaire

**Analyse de la pratique vidéoludique des élèves en collège et
action de sensibilisation en direction du niveau 5^{ème}**

Je remercie mon directeur de mémoire, monsieur Nicolas, pour le suivi de ma recherche tout au long de cette année. Je remercie également monsieur Hoareau, qui m'a permis d'évoluer en toute autonomie au sein de mon établissement scolaire. J'adresse aussi mes remerciements à mes camarades de promotion, qui ont fait de ces deux années de master un temps agréable : Angélique, Anne-Sophie, Flora et Sophia.

Enfin, je souhaite remercier tout particulièrement ma famille et mes proches qui m'ont épaulé tout au long de mon parcours universitaire et qui m'ont toujours montré leur soutien indéfectible. Ce travail est autant le vôtre que le mien.

Table des matières

Introduction	1
1 Jeu vidéo chez les adolescents : quels usages et quels effets ?.....	3
1.1 Usages problématiques du jeu vidéo : pratique addictive, excessive et dépendance ..	3
1.1.1 Traitement médical.....	3
1.1.2 Traitement médiatique et scientifique	8
1.1.3 Quels effets des jeux vidéo sur les adolescents ?.....	10
1.2 La place du jeu vidéo dans la culture adolescente.....	13
1.2.1 Une approche historique du jeu vidéo initialement défiante.....	13
1.2.2 Le jeu vidéo au sein du cercle social et familial	14
1.2.3 Une évolution de la représentation des joueurs.....	16
2 Protocoles de recueil de données	18
2.1 Questionnaire sur la pratique vidéoludique des élèves à destination du niveau 5 ^{ème} en collège.....	18
2.1.1 Présentation de l'échelle PVP (<i>Problem Video game Playing</i>)	18
2.1.2 Les limites de l'outil.....	20
2.1.3 Présentation du questionnaire soumis aux élèves de 5 ^{ème}	21
2.2 Séance d'intervention de prévention des risques liés à une utilisation addictive du jeu vidéo et des écrans en classe de 5 ^{ème}	24
2.2.1 Description de la séance	24
2.2.2 Présentation du questionnaire de satisfaction soumis aux élèves de la classe en fin de séance.....	27
3 Traitement des données.....	28
3.1 Questionnaire sur la pratique vidéoludique d'un échantillon d'élèves de 5 ^{ème}	28
3.2 Intervention pratique vidéoludique et prévention des risques liés à une utilisation addictive du jeu vidéo et des écrans en classe de 5 ^{ème}	37
Conclusion.....	39
Bibliographie.....	41

Sommaire des annexes	43
Annexe n°1 : Graphiques extraits du rapport de l'OCDE (OCDE, 2015) portant sur les différences de performance selon le type de jeu et la fréquence de jeu	43
Annexe n°2 : Échelle <i>Problem Video game Playing</i> (Tejeiro Salguero, 2002) traduite en Français (S.Bioulac, 2010)	45
Annexe n°3 : Questionnaire format papier soumis aux élèves de 5 ^{ème}	46
Annexe n°4 : Support de séance sur la sensibilisation aux risques liés à une pratique addictive du jeu vidéo.....	49
Annexe n°5 : Questionnaire de satisfaction suite à la séance de sensibilisation	52
Annexe n°6 : Données brutes prélevées sur un échantillon de 50 élèves de 5 ^{ème} suite à l'administration du questionnaire	53

Introduction

Le jeu vidéo est un média qui a connu une expansion fulgurante ces 30 dernières années. D'un loisir isolé, réservé à une élite intellectuelle capable elle seule d'en saisir l'essence, il s'est démocratisé au point de devenir aujourd'hui l'un des loisirs le plus répandu chez les adolescents. D'un simple objet de divertissement, il est devenu un objet de masse, ancré dans la culture de ses pratiquants qui voient en lui un élément fédérateur. La culture vidéoludique s'illustre par des supports variés : série télé, film, livre, jouet, vêtement, etc. Elle est à la fois virtuelle et matérielle. L'engouement massif des jeunes pour le jeu vidéo a entraîné les interrogations des éducateurs sur ses dérives : addiction et usage excessif. Les études autour de son impact sur la scolarité des élèves ont souvent été conçues selon des considérations avant tout sanitaires, morales ou éducatives, passant brièvement sur sa place dans une culture adolescente qui désire s'émanciper de l'autorité des adultes. Pourtant, le jeu vidéo tient une place reconnue dans les programmes nationaux : dans le BO n°32 du 28/08/2008 qui définit les modalités d'enseignement de l'Histoire des arts, il est inclus dans les « arts du visuel », au même titre que le Cinéma. Très vite, l'École républicaine a compris qu'elle ne pouvait faire l'économie d'un tel attrait de ses usagers envers ce média naissant : en témoigne les nombreuses études autour des effets du jeu vidéo sur la performance scolaire des jeunes adolescents, tantôt décrits comme néfastes et délétères, tantôt considérés comme une preuve d'une évolution anthropologique de la jeunesse, celle qui est appelée de nos jours les « *digital natives* ». Ainsi, pour illustrer cette dualité, citons le sociologue Vincent Berry : « d'un côté, les auteurs “de l'apocalypse” ont cru voir dans les jeux vidéo la mort du livre, du texte, de l'écrit et de la lecture, ont dénoncé la pauvreté culturelle, le sexisme et la violence de ces jeux, tandis que des futurologues plus “naïfs” et enthousiastes annonçaient une révolution dans l'éducation et le mariage enfin réussi du plaisir et de l'apprentissage »¹. Les usages bénéfiques du jeu vidéo en milieu scolaire par le transfert de compétences ne sont pas l'objet de cette réflexion, qui s'attache davantage à délimiter la place du pédagogue dans l'analyse de la pratique vidéoludique de ses élèves et dans la sensibilisation de ces derniers sur ses effets négatifs. En effet, mon interrogation personnelle pour ce sujet vient de mon expérience en établissement scolaire, où j'ai pu observer des élèves chez qui le jeu pouvait représenter une source d'intérêt

¹ Berry V. (2006), *Immersion dans un monde virtuel : jeux vidéo, communautés et apprentissages*, <http://www.omnsh.org/spip.php?article99>. Mis en ligne le 4 décembre 2006

inspirante, mais dévorante, accaparant peu à peu le temps alloué aux autres activités nécessaires au développement personnel de l'enfant comme les moments de sociabilisation avec la famille ou les pairs ainsi que les devoirs scolaires. Mes observations se sont peu à peu transformées en interrogations : comment analyser à l'échelle d'une classe, d'un niveau, d'un établissement la pratique du jeu vidéo des élèves et en mesurer les effets sur leur scolarité ? Quel rôle éducatif tient le pédagogue qui constate ces effets et qui souhaite intervenir auprès de ses élèves ?

En somme, et telle est la problématique de ce mémoire : En quoi le jeu vidéo affecte-t-il ou non la scolarité des élèves ?

La première partie de la réflexion s'attachera à définir les usages et les effets de la pratique du jeu vidéo chez les adolescents, le jeu vidéo en tant que problématique médicale et objet culturel. Puis, la deuxième partie explicitera les protocoles de recueil de données retenus pour vérifier les hypothèses formulées. Enfin, la troisième et dernière partie portera sur le traitement des données extraites afin de valider ou d'invalides les hypothèses.

1 Jeu vidéo chez les adolescents : quels usages et quels effets ?

1.1 Usages problématiques du jeu vidéo : pratique addictive, excessive et dépendance

1.1.1 Traitement médical

Afin de débiter cette réflexion sur les différents usages des jeux vidéo, il apparaît utile de dresser un bref historique du jeu vidéo, ses débuts, ses évolutions techniques et sa large diffusion au sein de la population mondiale ces dernières décennies. Pour cela, citons le psychologue Grégory Michel² :

« Dans les années cinquante, les tout premiers jeux vidéo font leur apparition. Grâce à *Spacewar* en 1962 puis *Pong* en 1972 (jeu de tennis très sommaire) ou encore *Space Invaders*, les jeux vidéo connaîtront un succès phénoménal. C'est surtout l'usage domestique de la console raccordée à un téléviseur inventé par R. Baer qui permettra aux jeux vidéo d'être connus du public alors que jusque-là ils étaient réservés aux salles de jeux. Les écrans ont tellement envahi notre quotidien que l'utilisation de jeux s'appuie dorénavant sur des supports extrêmement variés : téléviseurs, ordinateurs, bornes d'arcades, téléphones portables, smartphones, tablettes électroniques et bien entendu les consoles dont les dernières sont en 3D. Dans le domaine des consoles fixes (par exemple, Playstation, Xbox, Gamecube, Wii) ou transportables (par exemple, gameboy, DS et PSP), les progrès depuis une dizaine d'années sont fulgurants. On y retrouve, outre les manettes de jeu sans fil, des gyroscopes permettant la détection de la position des mouvements de joueurs dans l'espace. D'autre part, la réalité virtuelle devient de plus en plus présente (par exemple, la simulation interactive immersive : visuelle, sonore, haptique) [...] Sur le plan économique, l'industrie des jeux vidéo s'est considérablement accrue depuis le développement d'Internet et a même dépassé, en termes de chiffre d'affaires, l'industrie du cinéma ».

² Romo, L., Bioulac, S., Kern, L. & Michel, G. (2012). *La dépendance aux jeux vidéo et à l'Internet*. Paris : Dunod, p.4

L'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) a reconnu le « trouble du jeu vidéo » dans la onzième Classification internationale des maladies (CIM-11) depuis janvier 2018. Cette classification sert de guide aux différents pays dans l'identification des problèmes sanitaires et dans la définition des politiques de santé publique. Ce trouble désigne ainsi :

« Un comportement lié à la pratique des jeux vidéo ou des jeux numériques, qui se caractérise par une perte de contrôle sur le jeu, une priorité accrue accordée au jeu, au point que celui-ci prenne le pas sur d'autres centres d'intérêt et activités quotidiennes, et par la poursuite ou la pratique croissante du jeu en dépit de répercussions dommageables »³.

Il s'agit d'un phénomène touchant une minorité de joueurs majoritairement masculine dont le temps dédié au jeu échappe à leur contrôle (de 3 à 10 heures par jour pour les plus investis). Pour être diagnostiqué, ce trouble doit être suffisamment présent pour « entraîner une altération non négligeable des activités personnelles, familiales, sociales, éducatives, professionnelles ou d'autres domaines importants du fonctionnement, et en principe, se manifester clairement sur une période d'au moins 12 mois » (OMS, 2018). La décision d'inclure les jeux vidéo dans cette classification fait suite à un consensus d'experts scientifiques et médicaux qui ont participé aux différents travaux techniques dirigés par l'OMS dans une pluralité de pays.

Les médias, ainsi qu'une partie de la sphère scientifique, se sont réunis autour de l'appellation « addiction au jeu vidéo »⁴. Pourtant, il n'existe pas de consensus scientifique autour du terme « addiction » en comparaison des drogues avec consommation de substance, comme le cannabis ou l'héroïne⁵. Le terme addiction est utilisé dans les pays anglo-saxons à partir des années 1950 pour désigner les dépendances à l'alcool, les toxicomanies. « Addiction » vient de l'anglais *addict* qui signifie « être adonné à » l'alcool, aux drogues, etc. « L'addiction désigne une conduite qui s'appréhende par son caractère répétitif, désignant une dépendance à une situation ou à un objet recherché et consommé avec avidité » (Romo et al., 2012, p.19). Certains scientifiques pensent que sans substances addictogènes, il ne peut y avoir d'addiction, d'autres que l'addiction peut se manifester ailleurs qu'au travers d'une substance, par des mécanismes psychiques. Dans ce contexte, il est préférable de parler de dépendance au

³ Site de l'OMS : <https://www.who.int/features/qa/gaming-disorder/fr/>

⁴ Site du journal Le Figaro : <https://sante.lefigaro.fr/article/l-addiction-aux-jeux-video-est-desormais-reconnue-comme-une-maladie-par-l-oms/>

⁵ Battaglia Nicole, Gierski Fabien, *L'addiction chez les adolescents jeux vidéo, alcool, drogues... de l'assuétude à l'addiction*. De Boeck, 2015, p.129

jeu vidéo. Cette dépendance a des effets notables sur l'humeur, le comportement et les activités cérébrales de l'adolescent, qui peuvent être résumés autour de six critères similaires à la toxicomanie (Battaglia & Gierski, 2015, p.131) :

- **La saillance** : être obnubilé par le jeu, ne penser à rien d'autre.
- **La modification de l'humeur** : jouer pour changer d'humeur, échapper à une pression.
- **La tolérance** : être obligé d'augmenter le temps de jeu pour ressentir les effets.
- **Le manque** : sentiment de colère et d'anxiété lors d'une privation.
- **Les conflits avec l'entourage** : la famille, l'école ou soi-même.
- **La rechute** : recommencer à jouer compulsivement après une pause.

Cependant, il convient de distinguer l'adolescent dépendant de celui qui a un usage excessif du jeu vidéo, car tous les deux ne sont pas forcément liés à des problématiques d'échec scolaire. Ainsi, les jeunes qui présentent les critères dits « centraux », manque et conflits, ont plus tendance à être diagnostiqués dépendants et ont plus de chance d'être dans une situation d'échec scolaire. A l'inverse, les jeunes qui ne présentent que les critères dits « périphériques », saillance, modification de l'humeur et tolérance, n'ont, pour la plupart, qu'un engagement excessif envers le jeu vidéo, qui ne peut être relié systématiquement à l'échec scolaire (Battaglia & Gierski, 2015, p.132). La littérature scientifique permet de dégager 4 usages différents du jeu vidéo (Romo et al, 2012, pp. 17-18) :

- **L'usage occasionnel** : non quotidien, récréatif, contrôlé.
- **L'usage régulier** : quotidien, récréatif, contrôlé.
- **L'usage abusif** : quotidien, non contrôlé, surconsommation avec un impact physique, psychologique et relationnel.

- **L'usage « addictif » ou dépendant** : quotidien, non contrôlé, le désir de jeu devient un besoin persistant, isolant, frustrant, même impact que l'usage abusif avec la particularité que le jeu devient un moyen d'obtenir un plaisir ou une réduction des tensions.

Les neurosciences vont dans le sens de la reconnaissance de la dépendance au jeu vidéo. En effet, diverses études ont été menées avec des méthodologies différentes. Soit structurelles en comparant l'anatomie du cerveau des sujets présentant une dépendance avec d'autres sujets n'en présentant pas afin de déceler une différence. Soit fonctionnelles avec des électrodes mesurant les régions stimulées ou non. Les résultats sont sensiblement les mêmes : les zones du cerveau stimulées suite à la vue de substances addictives chez une personne toxicomane sont les mêmes que les personnes diagnostiquées dépendantes au jeu vidéo. Les joueurs dépendants ont le cortex orbitofrontal, région qui conditionne la prise de décision, plus stimulé. Cela entraîne une dérégulation de la libération de dopamine intervenant dans le système de récompense, indispensable à l'activité normale du cerveau. En conclusion de ces recherches, il n'y a pas de modification du cerveau des joueurs dépendants, mais une adaptation cérébrale (Battaglia & Gierski, 2015, p.135).

En ce qui concerne les facteurs à risques, trois dimensions centrales de la personnalité du joueur augmentent le risque de dépendance (Battaglia & Gierski, 2015, p.150) :

- **L'introversion** : elle définit la tendance à s'enfermer sur soi-même, sans les autres. Les personnes introverties sont susceptibles de développer une addiction à internet et aux jeux sociaux, pour échapper à l'isolement social.
- **Le névrosisme** : les personnes qui ont tendance à éprouver des émotions négatives (colère, inquiétude, vulnérabilité) de manière régulière perçoivent la réalité comme menaçante, pénible, et sont plus enclines à s'immerger dans un monde virtuel pour échapper à l'anxiété, et ont donc plus de chances de devenir dépendantes.
- **L'impulsivité** : les personnes agressives ont plus de chances d'adopter un comportement sans réfléchir aux conséquences et de développer une dépendance.

Ces facteurs sont regroupés en deux catégories : interne, qui désigne les spécificités du comportement du joueur, et externe, qui désigne les interactions entre l'individu et son environnement. Ils sont liés à la dépendance, mais ne la provoquent pas pour autant. De plus, une faible estime de soi, des difficultés à socialiser et un sentiment d'insatisfaction personnelle et de solitude augmentent les risques. Il faut relativiser en croisant avec les prédispositions des individus : ce sont « les enfants les plus susceptibles d'éprouver de l'angoisse et de présenter des comportements névrotiques ou agressifs qui courent le risque de ressentir ou d'exprimer de l'agressivité supplémentaire après s'être adonnés à des jeux vidéo violents ». ⁶ La dépendance au jeu vidéo a des effets néfastes d'un point de vue physique (fatigue, mauvaise alimentation), social (conflits sociaux avec l'entourage de l'adolescent) et scolaire (baisse des résultats, relation tendue avec l'adulte). Elle a également tendance à développer l'agressivité du joueur, indépendamment du contenu du jeu. Elle amplifie les phénomènes de phobie scolaire, de trouble de l'alimentation, d'hyperactivité, d'anxiété, de panique et de dépression.

Enfin, les phénomènes de dépendance au jeu vidéo sont actuellement traités de deux façons : soit par l'usage de Thérapies Cognitives-Comportementales (TCC), soit par le recours aux médicaments et anti-dépresseurs. Le manque de diversité dans les réponses apportées est lié à la nouveauté des recherches : il faut multiplier les traitements selon les profils des joueurs, idéalement au cas par cas (Battaglia & Gierski, 2015, p.154). Cette idée d'une prise en charge individualisée avait déjà été soulignée quelques années auparavant : « Les histoires de cas, les suggestions quant à des échelles de mesure pour procéder à l'évaluation, les pistes proposées pour l'intervention, tout cela facilitera l'intervention auprès de ces jeunes en détresse qui ont déjà commencé à frapper aux portes des cliniques à cause de leur usage excessif de jeux vidéo et d'Internet » (Romo et al, 2012, p.XIV).

⁶ Inserm (dir.). *Conduites addictives chez les adolescents - Usages, prévention et accompagnement. Rapport.* Paris : Les éditions Inserm, 2014, p.352

1.1.2 Traitement médiatique et scientifique

Au-delà des divergences autour du traitement médical de l'influence des jeux vidéo, il existe aussi des points de tension sur son traitement médiatique et scientifique.

Dans son ouvrage, Michel Desmurget⁷ met en garde contre la pluralité d'effets positifs liés à la pratique du jeu vidéo dressés, selon lui, sans discernement ni objectivité scientifique par des chercheurs et experts auto-proclamés : « Les écrans sont bons pour les enfants ; les jeux de tir [comme Call of Duty] sont bons pour le cerveau ; jouer sur une tablette, c'est bon pour les bébés ; les jeux vidéo mêmes les violents, améliorent la pensée critique et la compréhension en lecture » (p.17) sont autant de conclusions auxquelles sont opposées les « voix de la discorde » qui contredisent le discours ambiant par leurs études qui affirment « que les écrans sont mauvais pour le développement cérébral ; que les nouvelles technologies nous polluent et mettent le cerveau dans une situation permanente de multitâche pour laquelle il n'est pas conçu » (p.19). L'auteur met la focale sur l'intérêt des grandes entreprises et lobbys financiers à financer des études pour légitimer leur produit auprès de l'opinion publique, et *a contrario* décrédibiliser ceux qui le critiquent. Dans ce but, l'utilité de l'influence des médias sur l'opinion publique est importante. Pour appréhender avec efficacité les réels effets du jeu vidéo et des écrans sur les adolescents, il faut discerner opinion et connaissance scientifique, ressenti subjectif et faits contrôlés par une méthodologie rigoureuse. Or, de nombreuses recherches se fondent sur le même corpus de données venant du rapport de l'OCDE de 2015⁸ qui évoque :

« Les élèves qui jouent à des jeux vidéo à un seul joueur à une fréquence allant d'une fois par mois à presque tous les jours obtiennent ainsi, en moyenne, de meilleurs résultats en mathématiques, en compréhension de l'écrit, en sciences et en résolution de problèmes que ceux qui y jouent chaque jour. Ils obtiennent également de meilleurs résultats que les élèves qui n'y jouent jamais ou presque jamais. En revanche, les jeux à plusieurs en réseaux semblent associés à une moindre performance, et ce quelle que soit la fréquence à laquelle les élèves y jouent ».

⁷ Desmurget Michel, *La fabrique du crédit digital*, Seuil, 2019

⁸ OCDE (2015), *L'égalité des sexes dans l'éducation : Aptitudes, comportement et confiance*, PISA, Éditions OCDE, p.46

L'action positive globale du jeu à un seul joueur est compensée par l'action négative des jeux en ligne à plusieurs.⁹ Or, les médias rapportent que les jeux vidéo ont un effet positif sur les performances scolaires, sans nuancer¹⁰. D'autres résultats peuvent être critiqués : les jeux en ligne à plusieurs seraient néfastes pour ceux qui y jouent ponctuellement, de manière irrégulière, mais à l'inverse, plus le joueur devient régulier dans sa pratique, moins les effets du jeu sont négatifs¹¹. Le rapport de l'OCDE présente ses résultats mais n'explique pas pour autant cette différence entre joueurs « marginaux » et joueurs investis (Desmurget, 2019, p.151).

À propos des écrans à la maison, Michel Desmurget met aussi en garde contre les études qui essayent tant bien que mal, et malgré les avis d'experts, de minimiser les effets des écrans sur les plus jeunes. Sa conclusion est simple : des écrans, oui, mais pas avant deux ans, et avec un adulte pour accompagner l'enfant. Et même sans écrans, les effets sont plus positifs. Les programmes éducatifs diffusés à la télévision sont des béquilles pour les apprentissages basiques ; plus loin, ils sont inopérants. Il se base sur des études étrangères : une étude anglaise¹² de 2015 sur l'obtention du certificat de fin d'étude secondaire à 16 ans. En moyenne, pour chaque heure consommée devant un écran par jour à 14,5 ans, les notes chutent d'un degré (A, B, C, ...) au moment des résultats de l'examen. Pour le jeu vidéo, il se base sur une étude américaine¹³ de 2010 : la distribution d'une console de jeu chez un premier groupe de foyers qui n'en n'avait pas initialement a fait chuter les résultats scolaires des élèves observés, contrairement à un second groupe qui n'en n'avait pas reçu. La présence d'une console de jeu au sein des foyers concernés a fait diminuer de moitié le temps consacré aux devoirs à la maison (de 30 min à 15 min par jour en moyenne). Les devoirs sont un temps d'autonomisation de l'élève, et sont souvent grignotés par le temps de jeu ou de récréation numérique :

« Cette domination du divertissement sur l'effort, nulle question ne l'illustre mieux que celle des devoirs. Ceux-ci sont un ingrédient important de la performance académique. Or, comme souligné précédemment, le travail académique personnel paye un lourd tribut aux usages numériques récréatifs. L'atteinte relève alors à la fois d'un abrègement du temps dédié aux devoirs et d'une tendance à la dispersion (le *multitasking*) peu favorable à la compréhension et à la mémorisation des contenus appréhendés » (Desmurget, 2019, p.228).

⁹ Annexe n°1 page 43, graphique 2.6

¹⁰ Site du journal Le Monde : https://www.lemonde.fr/campus/article/2015/03/06/jouer-avec-moderation-aux-jeux-video-ne-nuit-pas-a-la-scolarité_4588816_4401467.html

¹¹ Annexe n°1 page 44, graphique 2.7

¹² Corder K. et al., *Revising on the run or studying on the sofa*, Int J Behav Nutr Ohys Act, 12, 2015

¹³ Weir R. al., *Effects of video-game ownership on young boys' academic and behavioral functioning*, Psychol Sci, 21, 2010

Cependant, il convient de nuancer cet indicateur, car : « la lecture et les devoirs ne sont pas des mesures de performance scolaire, mais des indicateurs de l'engagement scolaire » (Romo et al, 2012, p. 36). Les notes aux devoirs sont plus appropriées pour parler d'indicateur de performance scolaire.

En résumé : plus il y a d'écran à la maison, plus les notes baissent s'il n'y a pas d'encadrement. Il ne faut pas considérer les écrans et jeux vidéo comme de nouveaux enseignants, rien ne vaut la relation entre un professeur et un élève basée sur le réconfort, la pédagogie et la bienveillance. Il faut également faire attention aux études incorrectes et aux conclusions trop alléchantes présentées dans les médias.

1.1.3 Quels effets des jeux vidéo sur les adolescents ?

Il est important de souligner que tous les enfants jouent, le jeu s'inscrit dans leur développement naturel. À la maison ou à l'École, il faut le favoriser au travers des jeux dit « traditionnels » (jeu de société, jeu collectif, d'imitation, etc). Les jeux d'une manière générale sont « une activité sociale et socialisante qui permet de s'enrichir et d'acquérir de nouvelles connaissances et ressources. Ils permettent d'accrocher rapidement l'apprenant et amènent une dimension sympathique » (Romo et al., 2012, p.36). Le jeu vidéo peut isoler mais aussi socialiser selon les jeux et les joueurs : une différence peut être faite entre le joueur isolé dans un jeu à un joueur sur sa console et celui qui s'inscrit dans une dynamique de partage avec ses amis en réseau ou avec sa famille via un jeu multijoueur. Ainsi, les jeux vidéo, « loin des idées reçues, n'entraînent pas uniquement un isolement social et des comportements antisociaux. [Ils] auraient aussi des vertus de socialisation. Cependant, il reste évident que cela dépend du contexte familial ou social, du type de jeu » (Romo et al., 2012, p. 57). Le temps passé à jouer aux jeux vidéo, avec les parents et les amis, est corrélé avec le temps passé avec les parents et les amis dans d'autres activités. Donc, « plus les enfants font des activités avec leurs parents, plus ils ont des scores faibles dans l'échelle de dépendance aux jeux vidéo » (Romo et al., 2012, p 57).

Des effets positifs du jeu vidéo sur les individus sont constatés par diverses études : concernant la capacité de l'attention visuelle, « les joueurs seraient capables de repérer un plus grand nombre d'objets visuels que les non joueurs » augmentant ainsi leur performance visuelle. Les jeux vidéo permettraient également d'améliorer la « coordination main-œil, grâce à l'amélioration de la vision périphérique [...] mais aussi au niveau de la mémoire de travail, de la mémoire visuelle à court terme et du raisonnement » (Romo et al., 2012, pp 40 – 43). Concernant la violence dans les jeux vidéo, il n'y a pas de consensus scientifique autour de la reproduction des comportements violents observés dans le jeu. La définition de la violence dont feraient preuve les jeunes joueurs suite à une exposition à des images violentes est vaste et englobante : elle comprend « une multitude de comportements allant de l'homicide à des formes moindres de comportement agressif, comme l'intimidation [...], mais aussi agression sexuelle, harcèlement, filatures, cambriolages, vols... » (Romo et al., 2012, p 45). Les jeux vidéo n'engendrent pas de violence, mais ont plutôt tendance à la révéler chez certains individus prédisposés, notamment ceux ayant un trait d'agressivité plus élevé.

D'autres études nuancent les effets positifs du jeu vidéo. Concernant le lien entre jeu vidéo et dépression, elles montrent que « la dépendance au jeu vidéo est associée à une consommation plus élevée de cigarettes et autres drogues ». Elles montrent également « un plus haut niveau de stress lié à l'école » chez les adolescents dépendants. Autre conclusion : les adolescents « qui jouent cinq heures ou plus par jour ont significativement plus de risque d'être triste, d'avoir des pensées suicidaires et de programmer un suicide ». Il y a donc un lien entre la dépendance au jeu vidéo et la dépression chez les adolescents, lien qui pourrait constituer un « cercle vicieux » car les adolescents dépressifs se renfermeraient dans la pratique ce qui accentuerait leur mal-être. Enfin, d'autres troubles sont associés à la dépendance aux jeux vidéo : les troubles du sommeil qui concernent « les joueurs qui jouent plus de 2h30 par jour, les joueurs à risque de devenir dépendant et les joueurs dépendants ». Ces troubles sont amplifiés par le caractère violent du jeu. On peut également noter une consommation plus importante de café, de marijuana, de cigarettes et d'autres drogues chez les joueurs problématiques (Romo et al., 2012, pp 66 – 67).

Le caractère ambivalent des études relevées nous amène à la conclusion qu'il faut étudier les effets de la pratique du jeu vidéo, « addictive » ou non, dans sa globalité. Il ne s'agit pas de prendre parti, mais de se saisir de ce que la littérature nous livre afin de mieux comprendre les adolescents en mal-être et adapter notre accompagnement.

« Montrer des effets positifs des jeux vidéo sur les performances cognitives, comme nous venons de le faire et les applications concrètes à visées éducatives, thérapeutiques... qui peuvent en découler ne devrait pas faire oublier les conclusions de recherches ou méta-analyse qui mettent en évidence les effets négatifs des jeux vidéo violents (violence, problème de sommeil, inactivité physique...) mais aussi des jeux vidéo en général. Jouer à des jeux vidéo, quelle qu'en soit la finalité (plaisir, réhabilitation, éducative...), ne peut apporter des bénéfices que si la pratique est contrôlée » (Romo et al., 2012, p 44).

1.2 La place du jeu vidéo dans la culture adolescente

1.2.1 Une approche historique du jeu vidéo initialement défiante

L'objet de cette réflexion est de déterminer la place du jeu vidéo dans le quotidien des adolescents et les enjeux qui accompagnent sa pratique. Pour cela, nous nous baserons sur les résultats d'enquêtes effectuées dans le cadre des *Games studies*, des études dévouées au jeu vidéo et à ses pratiques^{14 15 16}. En quelques décennies, les progrès technologiques et l'émergence des réseaux sociaux ont fait évoluer le jeu vidéo d'un loisir solitaire à un loisir « communautaire, social et culturel » (Romo et al., 2012, p.13). De grandes figures tels que les Pokémon, Mario, ou encore Lara Croft sont inscrites dans une culture populaire qui s'est forgée autour de ce média. Son développement est tel que « sur le plan économique et social [les jeux vidéo] ont envahi l'imaginaire collectif au point d'être considérés sur le plan culturel comme une activité artistique à part entière ». (Romo et al., 2012, p.13).

Toutefois, le jeu vidéo a, à ses débuts, d'abord été traité sur le registre de la « panique morale » définie initialement par le sociologue Stanley Cohen comme un « processus éphémère mais intense de diabolisation et de stigmatisation d'un groupe social »¹⁷. Dans les années 1980, on déplorait la recrudescence des crises d'épilepsie suite à la surconsommation des écrans, puis dans les années 1990, l'attention fut portée sur la violence dans les jeux vidéo, que les adolescents reproduiraient par mimétisme. Plus récemment, depuis les années 2000, le jeu vidéo est traité selon la dépendance et l'addiction, en témoigne la récente reconnaissance du trouble du jeu vidéo comme maladie par l'OMS. Le concepteur de jeu vidéo Olivier Mauco évoque également les médias américains qui, notamment après une fusillade dans un établissement scolaire, établissent un lien direct de causalité entre la pratique du jeu vidéo et l'usage de la violence.¹⁸ Cependant, étant un loisir très répandu auprès des adolescents, il y a une grande probabilité qu'un jeune joue au jeu vidéo. Réduire le débat aux supposés effets du jeu vidéo sur la moralité des jeunes permet d'esquiver d'autres thématiques comme la paupérisation des

¹⁴ Octobre, S., Détrez, C., Mercklé, P., Berthomier, N. (2010). *L'enfance des loisirs : Trajectoires communes et parcours individuels de la fin de l'enfance à la grande adolescence*. Paris : Ministère de la Culture - DEPS.

¹⁵ Site de l'Université de Tours, Ludespace : <http://citeres.univ-tours.fr/spip.php?article1267>

¹⁶ Berry Vincent, Andlauer Léticia, *Jeu vidéo et adolescence*, PUL, 2019

¹⁷ Cohen, Stanley, *Folk devils and moral panics*, London : Mac Gibbon and Kee, 1972

¹⁸ Mauco Olivier, *Jeux vidéo hors de contrôle ? Industrie, politique, morale*, Paris : Question Théoriques, 2014

jeunes, les difficultés d'accès au travail, l'échec scolaire et les inégalités éducatives, les milieux sociaux et familiaux difficiles. Un parallèle peut être dressé entre le jeu vidéo de nos jours et l'écrit dans les sociétés oralistes, les romans feuilletons dans les années 1930, la radio, la télévision ou encore internet : l'idée que chaque nouvelle forme de progrès culturel est initialement accusée de corrompre et pervertir la jeunesse. Cette « panique morale » est en réalité un réflexe qui vise à protéger la jeunesse d'une nouvelle forme de culture encore non maîtrisée (Berry & Andlauer, 2019, p.81).

1.2.2 Le jeu vidéo au sein du cercle social et familial

Pourtant, le jeu vidéo est, certes, répandu parmi les pratiques adolescentes, mais demeure moins important que l'usage de l'ordinateur et l'écoute de musique. Sa pratique diminue avec l'âge, de même que l'attachement culturel qui lui est donné. Il représente 14% du temps de jeu en famille, derrière les jeux de société (48%) et les jeux de cartes (38%). La figure du père est souvent décrite comme celle qui initie aux jeux vidéo, et la mère est celle qui régule son utilisation, qui l'encadre avec pour condition préalable la réalisation des devoirs bien faits et l'investissement scolaire (Berry & Andlauer, 2019, p.34). Le temps de jeu est réparti sur la semaine lors du retour de l'école jusqu'au début de la soirée, entrecoupé de moments consacrés aux repas et aux devoirs. L'espace de jeu est séparé du reste de la maison, lorsque cela est possible dans une pièce à part, ce qui témoigne d'une mise en concentration dédiée à l'activité, mais aussi d'un isolement du joueur à la maison. Comme le souligne la chercheuse Laurence Kern :

« Le lieu où se trouve l'ordinateur, la télévision... peut s'avérer aussi déterminant dans ces relations [sociales]. Un ordinateur, une télévision dans une chambre n'engagent en aucun cas le joueur à partager des moments avec la famille par exemple. Un ordinateur dans une pièce de vie permet non seulement un contrôle, mais également des échanges, voire des moments, mêmes brefs, de partage de jeu » (in Romo et al, 2012, p. 60).

Le jeu vidéo est un loisir qui décroît avec l'âge et dont les adultes montrent un attachement nettement moins important : en ce sens, le jeu vidéo différencie l'adolescent du reste de la population. Ce dernier joue plus que les adultes, et de manière plus diversifiée (Berry & Andlauer, 2019, p.21). Les genres les plus fréquents sont les jeux de tirs, de simulation de vie, et les jeux en ligne massifs (MMORPG). Les parents jouent avec les enfants car ils ne sont pas

assez autonomes, ou parce que leur cercle social n'est pas encore assez développé. Mais au fur et à mesure, ils deviennent des partenaires peu privilégiés par l'adolescent qui ressent un besoin d'appartenance et la nécessité de se définir par rapport à son groupe. Il préfère les jeux en dehors du cercle familial, selon un schéma d'autonomisation et d'émancipation culturelle. Le jeu vidéo est une pratique qui construit l'identité de l'individu au sein d'un groupe, en ce sens celle des adolescents est différente de celles des adultes.

De plus, le pratique du jeu vidéo s'inscrit dans une logique de reproduction sociale. Il est une affaire d'héritage culturel qui diffère selon les relations qu'entretiennent les familles vis-à-vis du jeu en général. Ainsi, trois types de familles peuvent être distinguées : les familles de joueurs qui valorisent le jeu vidéo en tant que pratique culturelle, les familles joueuses qui replacent le jeu vidéo au sein des pratiques ludiques en général, sans importance culturelle, et les familles non joueuses, chez qui la pratique ludique est minime et dévalorisée (Berry & Andlauer, 2019, p.40). Or, plus les joueurs font des activités avec leur famille, moins ils jouent aux jeux vidéo (Romo et al, 2012, p. 59). Dans ce contexte, les enquêtes menées sur le jeu vidéo sont orientées sur les dimensions éducatives et psychologiques, ce qui explique pourquoi il est abordé sous l'angle de ses dérives et des pathologies, et non sur ses pratiques ordinaires et socialisatrices. Ainsi, le jeu vidéo s'inscrit dans une logique de fraternité et de partage, dans un panorama plus large que celui des écrans. Sa pratique est fortement liée aux moments de socialisations scolaires, en particulier lors des transitions école-collège et collège-lycée. Ainsi, le jeu en groupe demeure prédominant : les adolescents privilégient les échanges avec les pairs à l'école dans le cadre de discussion autour de l'expérience liée au jeu vidéo. Sa pratique se complète par d'autres activités ludiques comme la lecture, avec des œuvres de science-fiction (exemple : « Star wars » de George Lucas) et de fantasy (exemple : « Le seigneur des anneaux » de J.R.R Tolkien), mais aussi la musique, le cinéma et le dessin (Berry & Andlauer, 2019, p.69). La culture vidéoludique est visible au travers des jeux vidéo, mais aussi par l'observation des échanges verbaux entre adolescents et de tout ce qui gravite autour. Concernant les adultes, ils sont 87% à déclarer jouer au jeu de leur enfance : le jeu vidéo est également une affaire d'héritage culturel, symbolisé par le *retrogaming*, des joueurs adultes qui veulent faire découvrir aux jeunes les jeux de leur adolescence. Plus que le jeu lui-même, c'est une nostalgie d'un âge d'or du jeu vidéo pendant les années 1990 (Berry & Andlauer, 2019, p.38).

1.2.3 Une évolution de la représentation des joueurs

La représentation des joueurs a évolué au fil du temps : dans les années 1970, ils représentaient une élite intellectuelle compétente en informatique qui cultive sa marginalité, sa liberté vis-à-vis des codes de la société. Le jeu vidéo demeure cependant un passe-temps secondaire. C'est au cours des années 1980 et 1990 qu'il passe d'objet marginal à objet de masse, avec une culture de masse : celle de la nouvelle génération d'après-guerre à la recherche de divertissements nouveaux, plus stimulants et techniquement novateurs. Durant ces années, la figure du *geek* se développe dans tous les médias. Il s'agit d'une figure ambivalente : d'un côté, le *geek* est un individu asocial, timide, réservé, mais de l'autre, il est compétent dans le domaine des nouvelles technologies et définit ses goûts et sa personnalité au travers de ses loisirs (Berry & Andlauer, 2019, pp.82-83). D'un objet du quotidien, le jeu vidéo devient un objet culturel, médiateur, créateur de lien entre individus. Dans les fictions, on retrouve cette même image ambivalente : le joueur investi est dépeint comme isolé et peu enclin à l'amitié, mais avec des compétences certaines en tant que *leader* dans les jeux en ligne. Il développe ainsi du lien social, de la solidarité, de l'entraide et un sentiment d'appartenance, mais sur un terrain virtuel. Autant de compétences potentiellement réutilisables en dehors du média. Il représente l'adolescence timide, intelligente mais fragile, rêveuse, en quête d'un sens à sa vie au travers de son émancipation progressive vis-à-vis du monde adulte. François Dubet résume cette volonté : « celui qui est grand dans le domaine scolaire est jugé petit dans l'univers de l'adolescence, puisque plus on se plie aux exigences de l'adulte, plus on est petit »¹⁹. Le sociologue Olivier Galland évoque à propos du glissement de l'adolescent vers un monde hors du contrôle de l'adulte :

« Ce recul de l'influence des parents est renforcé par le fait que, lorsqu'ils ne sortent pas, les jeunes résidant chez leur parent passent de plus en plus de temps devant les « écrans » (télévision, ordinateurs, internet, téléphones portables) qui sont devenus des moyens de poursuivre les relations avec les pairs sans coprésence physique »²⁰.

L'adolescent se définit par son groupe d'amis, l'adolescence est relationnelle : l'« être ensemble » surpasse le « faire-ensemble ». Le but de ces activités est de communiquer autour

¹⁹ Dubet, and Martuccelli. *A L'école Sociologie De L'expérience Scolaire*. Paris : Éditions Du Seuil, 1996. Print. L'épreuve Des Faits

²⁰ Galland, Olivier. *Sociologie De La Jeunesse*. 6e édition., 2017. Print. Collection U Sociologie, p.231

de valeurs communes : c'est le processus de « socialisation » qui définit la jeunesse, et non pas des seuils définis arbitrairement (Galland, 2017, p. 234).

Le jeu vidéo est donc un objet de conformité au groupe de pairs, fondé sur le partage et la sociabilité. Il permet à l'adolescent de s'inscrire dans un processus d'autonomisation et d'affirmation personnelle à l'égard du monde parental, dans une période de sa vie empreinte de doute, de contestation et d'influence. Il s'agit de montrer un adolescent en construction pour qui le jeu, loin d'être un objet d'aliénation, participe pleinement à un processus de valorisation et de socialisation au cours d'une période particulièrement critique. Sa pratique varie en fonction de l'âge et du milieu familial. Il s'agit d'un objet dont le traitement varie entre une valorisation culturelle et une mise en évidence de ses risques pathologiques. La valorisation progressive du joueur dans la culture populaire tend à dédramatiser le médium : il cherche à achever sa construction de soi, à comprendre qui il est réellement. Cette valorisation se fait par moment au travers du regard de l'adulte qui ne voit en le jeu vidéo que son utilité pour l'adolescent, et non sa dimension culturelle. Il servirait d'outil pour le responsabiliser, et ne serait pas un loisir gratuit (Berry & Andlauer, 2019, p.108).

2 Protocoles de recueil de données

2.1 Questionnaire sur la pratique vidéoludique des élèves à destination du niveau 5^{ème} en collège

2.1.1 Présentation de l'échelle PVP (*Problem Video game Playing*)

Hypothèse formulée : Sur un échantillon d'élèves représentatif de l'établissement scolaire étudié, la pratique du jeu vidéo n'est pas problématique.

Afin de valider ou d'invalider notre hypothèse concernant l'influence de la dépendance aux jeux vidéo au sein d'un établissement scolaire sur la scolarité des élèves, il faut disposer d'un outil permettant d'analyser selon des critères préalablement établis leur pratique : pour cela, nous pouvons utiliser l'échelle PVP (*Problem Video game Playing*) mise au point par les docteurs Ricardo Tejeiro Salguero et Rosa Bersabe Moran en 2002²¹ ²². L'objectif de cette recherche était de créer un outil rapide et efficace capable de mesurer les problèmes associés à l'utilisation « addictive » du jeu vidéo chez les adolescents. Elle a été initialement menée sur 223 adolescents espagnols âgés de 13 à 18 ans. Leur conclusion est la suivante :

« Nos résultats confirment que l'utilisation excessive de jeux vidéo est associée avec d'autres problèmes tels qu'un syndrome de dépendance, et le PVP semble être un outil utile dans la mesure de tels problèmes » [Traduit de l'Anglais].

Ce questionnaire est constitué de neuf items auxquels l'élève doit répondre par « oui » ou « non ». Il vise à évaluer, dans l'ordre des questions :

²¹ Tejeiro Salguero, R.A., & Moran, RMB. (2002). *Measuring problem video game playing in adolescents*. *Addiction*, 97(12), 1601-1606

²² Annexe n°2 page 45

1. La préoccupation de l'élève autour du jeu
2. Sa tolérance ou accoutumance
3. La perte de contrôle de son temps de jeu
4. La poursuite jusqu'à satisfaction de son besoin d'achèvement
5. Le manque qu'il développe lorsqu'il ne joue pas
6. La fuite que représente pour lui le jeu vidéo
7. Les mensonges autour de sa pratique
8. Les conflits et actes illégaux induits par sa pratique
9. Les perturbations sociales et scolaires liées au jeu vidéo

Ces questions font référence à huit critères étudiés dans le cadre des recherches sur l'addiction :

1. La saillance
2. La tolérance
3. La perte de contrôle
4. Les symptômes de manque
5. L'évasion
6. Le mensonge
7. La présence de conséquences négatives sur le plan physique ou psychologique
8. Les dommages sur le travail ou avec la famille

L'échelle PVP a été validée en Espagne en 2002 puis traduite par des chercheurs français²³ qui avaient pour but initial d'étudier la pratique problématique des jeux vidéo chez 50 enfants âgés de 6 à 16 ans, dont 29 atteints d'un trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité de type TDA/H. Leur conclusion est la suivante :

« Les enfants hyperactifs présentent davantage de problèmes associés aux jeux vidéo. Les enfants obtenant un score élevé à l'échelle PVP apparaissent avec un profil clinique comportemental particulier. Cet outil apparaît utile, pour le clinicien, dans la description des comportements des enfants et des adolescents face aux jeux vidéo. Aussi, il est nécessaire

²³ S. Bioulac, L. Arfi, G. Michel, M.-P. Bouvard. *Intérêt de l'utilisation du questionnaire des problèmes associés aux jeux vidéo de Tejeiro (Problem Video game Playing: PVP) Étude exploratoire chez des enfants présentant un TDA/H*. Annales Médico-Psychologiques, Revue Psychiatrique, Elsevier Masson, 2010, 168 (8), pp.632.

d'utiliser ce questionnaire, dans sa version française, sur des populations plus importantes ».

Ce questionnaire, d'administration facile et rapide, permet une mesure objective des problèmes liés à l'utilisation du jeu vidéo et apparaît utile dans la description des comportements face à celui-ci. Ses questions sont faciles à comprendre et s'adaptent facilement à tout type de public, ce qui est un avantage pour son utilisation en milieu scolaire.

Pour évaluer les résultats du test, il suffit de considérer « oui » comme une réponse positive. Les chercheurs espagnols à l'origine du PVP préconisent de considérer que plus une personne a un score élevé, plus elle a répondu « oui », plus elle aurait des problèmes associés à la pratique des jeux vidéo (Battaglia & Gierski, 2015, p.143). Ils posent également comme valeur seuil la valeur 4 : ainsi, la pratique du jeu vidéo d'un individu qui répond positivement à 4 réponses ou plus peut être qualifiée de problématique. En se basant sur l'ouvrage de Battaglia Nicole et Gierski Fabien, nous pouvons déterminer si les élèves sondés sont dans une situation de dépendance ou d'usage excessif. Ainsi, une réponse positive aux questions 5, 8 et 9 détermine le manque et le conflit de l'élève avec son entourage, ce qui préfigure une situation de dépendance. D'autre part, une réponse positive aux questions 1, 2, 3 et 6 montre l'investissement de l'élève et sa tolérance, ce qui témoigne plus d'un engagement excessif.

Il est à noter que ce questionnaire n'a pas pour effet de diagnostiquer une addiction, ce qui est du ressort d'un corps médical spécialisé, mais il sert d'outil au pédagogue dans le repérage et l'accompagnement des élèves avec une utilisation problématique du jeu vidéo.

2.1.2 Les limites de l'outil

Il faut souligner que les critères retenus pour repérer ou non un usage problématique des jeux vidéo ne font pas l'unanimité chez la communauté scientifique. Il s'agit de critères utilisés dans le repérage des addictions chez les individus (alcool, jeux d'argent, jeux de hasard, etc) qui n'ont pas l'objet d'un consensus et qui peuvent donc altérer les résultats obtenus, les critères spécifiques à « l'addiction » au jeu vidéo étant encore à définir précisément. Les résultats peuvent également varier selon l'utilisation corrélée d'Internet avec le jeu. Le nombre de questions posées a été établi pour plus de facilité dans l'administration du test : il ne répond donc pas à des critères scientifiques, mais à une volonté de confort du sujet testé. Une autre

limite concerne également la « valeur-seuil » permettant l'exploitation des résultats : celle-ci est définie par les chercheurs et peut varier selon les enquêtes. Certains pourraient définir cette valeur-seuil autour de la moitié + 1 réponses positives, d'autres pourraient la définir différemment. De plus, l'administration de ce questionnaire se fait à un instant précis, or, pour plus de précisions, il faudrait multiplier les temps de test afin d'avoir des résultats à court, moyen et long terme qui témoigneraient d'une évolution. Enfin, rappelons que cette échelle a été validée en Espagne puis traduite en Français sans qu'elle ait fait l'objet d'une validation spécifique. Le contexte peut donc différer (Battaglia & Gierski, 2015, pp.147-148). Ces limites rendent difficiles l'exploitation durable des résultats obtenus, néanmoins, l'échelle PVP peut permettre de repérer une tendance dans la pratique des élèves et ainsi adapter les actions et projets en lien avec la santé dans l'établissement scolaire.

2.1.3 Présentation du questionnaire soumis aux élèves de 5^{ème}

Ce questionnaire tel qu'il a été conçu initialement en version papier²⁴ comporte 16 questions réparties en deux parties : la première partie vise à évaluer, dans l'ordre, si l'élève a déjà joué ou joue actuellement à un jeu vidéo, sa fréquence et sa durée de jeu. De ce fait, nous évaluons les habitudes de jeu et les pratiques concrètes de chacun. La seconde partie contient le questionnaire PVP tel qu'il a été traduit par les chercheurs, avec une spécificité supplémentaire : la réponse « parfois » n'apparaît pas dans l'échelle PVP initiale, elle a été ajoutée après comparaison avec une autre échelle, la *Pathological Video Game Use Scale*²⁵ dans laquelle les chercheurs préconisent ce fonctionnement. L'intérêt est de proposer au sujet testé une possibilité autre que la simple dichotomie « oui » et « non ». De ce fait, les élèves chez qui les situations soulevées par les items du questionnaire sont avérées pourront répondre « parfois » par alternative au « oui » ou « non ». Dans le traitement des données, la réponse « parfois » sera comptabilisée comme un « oui ». Le but du questionnaire n'étant pas d'évaluer la fréquence, mais plutôt l'occurrence des situations décrites. Les deux dernières questions laissent le champ libre à l'élève pour partager ses éventuelles remarques concernant sa pratique du jeu vidéo et son ressenti sur le questionnaire.

²⁴ Annexe n°3 pages 46

²⁵ Gentile, D. (2009). *Pathological video-game use among youth ages 8 to 18. A national study*. Psychological Science, 2(5), 594-602

Conditions d'administration du questionnaire : Le questionnaire a été soumis à 207 élèves : pour chaque question, le nombre d'élèves qui a répondu varie selon si l'élève est allé jusqu'au bout du questionnaire ou non. Pour une plus grande facilité dans l'administration du questionnaire et le traitement des résultats, celui-ci a été soumis en format numérique aux élèves par le biais du logiciel de gestion de vie scolaire *Pronote*. Les élèves pouvaient donc se rendre sur leur espace personnel et l'effectuer chez eux. Les professeurs de Technologie des élèves testés ont également encadré la réalisation de ce questionnaire pendant leurs heures de cours. Il a été mis en ligne le 05 octobre 2020 et est resté accessible jusqu'au 16 décembre 2020 : les données ont été retirées ce jour. Ce passage d'un format papier à un format numérique a entraîné la suppression des deux dernières questions de la seconde partie, pour réduire le temps d'administration.

Le niveau 5^{ème} a été choisi car l'âge moyen des élèves dans ces classes qui est de 12 ans représente un moment d'ouverture à d'autres types de jeux divers au regard de la signalétique *PEGI (Pan European Game Information)*²⁶. Cela permet, d'abord, d'élargir la ludothèque qui peut être analysée lors de la séance de prévention et d'échanges autour du jeu vidéo présentée plus loin dans cette réflexion, et également d'aborder d'autres sujets avec les élèves, notamment la question de la violence dans les jeux vidéo. De plus, l'année de 6^{ème} qui correspond à l'entrée au collège représente une année importante où s'opère des changements dans la pratique vidéoludique de l'adolescent. Il est donc intéressant de sonder les changements qui ont eu lieu juste après cette année.

Sur la totalité des élèves ayant répondu au questionnaire, soit environ 120 élèves (le nombre fluctue selon si l'élève est allé au bout du questionnaire ou non), un échantillon de 50 élèves représentatif de l'effectif global de l'établissement scolaire a été retenu, en fonction des variables suivantes²⁷ :

- Sexe de l'élève : l'établissement compte 815 élèves inscrits dont 434 garçons (53,8%) et 381 filles (46,2%). Il a été retenu autant de filles que de garçons pour l'échantillon, soit 25 chacun.
- Professions et Catégorie Socio-professionnelles (PCS) : cet indicateur donne la distribution par professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) regroupées en 4 postes. Les regroupements sont les suivants : PCS Cadres supérieurs et enseignants (chefs d'entreprise

²⁶ Site de PEGI : <https://pegi.info/fr/page/que-signifient-les-logos>

²⁷ Pour ces chiffres, les fiches APAE (Aide au Pilotage et à l'Auto-évaluation des Établissements) ont été consultées

de 10 salariés ou plus, cadres et professions intellectuelles supérieures, instituteurs, professeurs des écoles) ; PCS Cadres moyens (professions intermédiaires sauf instituteurs et professeurs des écoles, retraités cadres et des professions intermédiaires) ; PCS Employés, artisans, commerçants et agriculteurs (agriculteurs exploitants, artisans et commerçants, employés) ; PCS Ouvriers et inactifs (ouvriers, retraités ouvriers et employés, chômeurs n'ayant jamais travaillé, personnes sans activité professionnelle). L'établissement compte 72 élèves de PCS1(8,9%), 65 élèves de PCS2 (8,3%), 158 élèves de PCS3 (18,9%) et 513 élèves de PCS4 (63,7%). Ramené à notre échantillon de 50 élèves, cela équivaut à environ : 4 élèves de PCS1, 6 élèves de PCS2, 10 élèves de PCS3 et 30 élèves de PCS4.

Lors du traitement des données, les variables suivantes ont été ajoutées :

- La moyenne générale de l'élève : indicateur de performance scolaire
- Le nombre de punitions/sanctions de l'élève : indicateur du comportement de l'élève

En résumé, l'ensemble des variables retenues lors du traitement des données sont : le sexe de l'élève, sa PCS d'appartenance, sa fréquence de jeu, sa durée de jeu, sa moyenne générale, le nombre de punitions/sanctions qui lui ont été données et son nombre de réponses positives à l'échelle PVP. La totalité des données a été prélevée sur l'application Pronote.

2.2 Séance d'intervention de prévention des risques liées à une utilisation addictive du jeu vidéo et des écrans en classe de 5^{ème}

Hypothèse formulée : Il est possible d'exercer une influence éducative et pédagogique sur les élèves au travers d'une intervention de sensibilisation sur les risques liés à un usage problématique du jeu vidéo.

L'objet de cette partie est de proposer un plan de séance avec pour objectif de travailler avec les élèves sur leurs représentations de leur pratique du jeu vidéo, ainsi que sur la connaissance de son addiction ou dépendance et de ses risques. Puis, la récolte de données se fait à partir d'un questionnaire de satisfaction distribué en fin de séance aux élèves.

2.2.1 Description de la séance²⁸

Objectifs de séance : Amener les élèves à se questionner et à échanger sur leur pratique du jeu vidéo – Assurer l'information sur l'addiction ou dépendance au jeu vidéo et la prévention des risques liés.

Compétences du Socle Commun de Connaissance, de Compétences et de Culture²⁹ (Socle 4C) valorisées : Cette séance se conforme aux objectifs du Socle 4C qui sont notamment de « favoriser un développement de la personne en interaction avec le monde qui l'entoure » et « d'accompagner et favoriser le développement physique, cognitif et sensible des élèves, en respectant leur intégrité ».

Parcours santé et éducatif : Conformément à la circulaire de 2016 relative à la mise en place du parcours santé et éducatif au sein des établissements scolaires³⁰, cette séance se place dans le volet « Prévention » de ce dernier. Elle permet de « faire acquérir à chaque élève les connaissances, les compétences et la culture lui permettant de prendre en charge sa propre santé de façon autonome et responsable en référence à la mission émancipatrice de l'école ». Elle présente des activités « centrées sur une problématique de santé ayant des dimensions

²⁸ Annexe n° 4 page 49

²⁹ Décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015

³⁰ Circulaire n° 2016-008 du 28-1-2016

éducatives et sociales », notamment dans le domaine des conduites addictives.

Activité 1 : Les jeux vidéo et les représentations des élèves

Cette activité sert d'introduction à la séance. Elle permet de placer les élèves dans le partage de leurs expériences vidéoludiques et de leurs représentations. Une affirmation est donnée par l'encadrant. Ensuite, deux lignes, une pour et une contre, sont formées. Les élèves doivent se positionner pour ou contre cette affirmation en se déplaçant dans la ligne correspondante, et doivent justifier leur choix avec les autres en se concertant au préalable. Cela leur permet de confronter leurs idées et de se questionner sur leurs pratiques en débattant.

Activité 2 : Connaissance de « l'addiction » au jeu vidéo

Cette activité permet d'informer les élèves de l'existence de cette addiction, en prenant pour support des vidéos d'information et d'illustration. Une fois ces vidéos diffusées, les élèves sont amenés à s'interroger sur l'impact du jeu dans leur cercle familial, dans leur relation avec leurs parents et leurs amis. La finalité éducative à atteindre est que les élèves, après réflexion, puisse admettre l'importance de gérer leur temps de jeu à la maison en concertation avec leurs parents.

Les deux premières vidéos sont mises à disposition par le partenaire de l'Éducation Nationale MILAN qui est une maison d'édition spécialisée dans la littérature et ressources pédagogiques à destination des enfants. Elles évoquent l'accessibilité de la technologie et permettent d'introduire le sujet des écrans et leur place importante dans notre quotidien. La focale est mise sur la nécessité de gérer le temps alloué aux écrans ainsi que sur la socialisation avec les pairs. Elles permettent de donner quelques conseils aux élèves : jouer au jeu vidéo en groupe et éviter de s'isoler, ne pas utiliser d'écrans avant de se coucher, respecter l'emploi du temps établi avec les parents. Les risques liés aux écrans sont également abordés : dépendance, baisse des résultats scolaires, difficultés à se concentrer, à s'endormir, mauvaise rencontre, visionnage de vidéos non appropriées, etc.

La troisième vidéo est mise à disposition par LUMNI qui est une plateforme éducative numérique de l'audiovisuel public français permettant aux élèves de la maternelle à la terminale de consolider les notions des programmes scolaires. Elle se place dans la catégorie de la prévention, dans le domaine de l'éducation à la santé. En plus des éléments présentés dans les

vidéos précédentes, elle évoque les risques pour la santé : diabète lié au manque d'activité physique et hausse de l'anxiété. La vidéo permet à l'encadrant de bénéficier de chiffres à présenter aux élèves comme la hausse du temps alloué aux écrans chez les jeunes ou encore la baisse de leur temps de sommeil. Enfin, elle évoque l'addiction au jeu vidéo, permettant de faire le lien avec les objectifs de la séance.

La dernière vidéo est extraite d'une série diffusée sur la chaîne nationale France 2 entre 2006 et 2010. Elle montre un adolescent qui joue de manière compulsive et agressive au jeu vidéo. Il se dispute avec sa mère qui lui reproche de passer trop de temps sur les écrans et son insolence envers elle. Absorbé par le jeu, le jeune adolescent ne supporte pas la défaite de son personnage, et se jette de la fenêtre de sa chambre. De par le langage par moment vulgaire du jeune adolescent et les images qui peuvent heurter la sensibilité des plus jeunes, l'extrait est déconseillé aux moins de 10 ans. Il convient donc pour l'éducateur de couper la fin de la vidéo et de l'expliquer verbalement aux élèves. Elle est intéressante car elle permet aux élèves de réagir sur un certain nombre de points : la relation entre le jeune et sa mère, sa pratique du jeu vidéo, les effets néfastes qu'elle a sur lui. L'intérêt est de prévoir un temps de débat et d'échange sur ces images.

Activité 3 : Connaissance des jeux et de leur contenu

Cette activité permet d'assurer l'information de la signalétique PEGI aux élèves. Pour ce faire, un support regroupant toutes les vignettes indiquées sur les boîtes de jeu est présenté aux élèves³¹. Il leur est ensuite demandé de renseigner oralement à quel type de contenu chaque vignette fait référence. Cette séance leur permet également de s'exercer à reconnaître des jeux dont le contenu peut être inapproprié selon leur âge. Des images extraites de jeux leurs sont présentées, et en fonction de ce que les élèves voient, ils doivent estimer à quel âge est déconseillé le jeu. La finalité éducative à atteindre est que les élèves s'interrogent systématiquement sur le contenu des jeux auxquels ils jouent.

³¹ Annexe n° 4 page 51

2.2.2 Présentation du questionnaire de satisfaction soumis aux élèves de la classe en fin de séance

Ce questionnaire³² est composé de 6 questions permettant d'évaluer, dans l'ordre des questions :

1. La connaissance de l'élève autour de l'addiction au jeu vidéo avant la séance
2. La connaissance de l'élève autour de l'addiction au jeu vidéo après la séance
3. La connaissance de l'élève des risques liés à une surexposition aux écrans après la séance
4. L'intérêt éducatif de la séance concernant la gestion du temps de jeu de l'élève à la maison
5. La connaissance de l'élève de la signalétique PEGI sur le contenu des jeux avant la séance
6. La connaissance de l'élève de la signalétique PEGI sur le contenu des jeux après la séance

Pour cette restitution des résultats, aucune variable n'a été retenue par rapport à la précédente partie, l'objectif étant de mesurer l'impact de cette séance sur des élèves de 5^{ème} indépendamment de leur sexe ou catégorie sociale.

³² Annexe n° 5 page 52

3 Traitement des données

3.1 Questionnaire sur la pratique vidéoludique d'un échantillon d'élèves de 5^{ème}

Hypothèse formulée : Sur un échantillon d'élèves représentatif de l'établissement scolaire étudié, la pratique du jeu vidéo n'est pas problématique.

Cette sous-partie débute directement par le traitement des données. Pour accéder aux données brutes, se référer aux annexes³³.

Figure 1 : Fréquence de jeu selon le sexe et la PCS des élèves

Fréquence de jeu	Moins d'une fois par semaine	1 à 3 fois par semaine	Plus de 3 fois par semaine	Tous les jours	Effectif total
Tout confondu	14	11	11	14	50
Garçons	4	4	6	11	25
Filles	10	7	5	3	25
PCS 1	1	2	0	1	4
PCS 2	2	1	1	2	6
PCS 3	1	4	4	1	10
PCS 4	10	4	6	10	30

Au niveau de l'échantillon global, les élèves sont 28% à déclarer jouer moins d'une fois par semaine, 22% à déclarer jouer une à trois fois par semaine, 22% à déclarer jouer plus de trois fois par semaine et 28% à déclarer jouer tous les jours. Selon le sexe, les résultats diffèrent :

- Les filles sont 40% à déclarer jouer moins d'une fois par semaine contre 16% chez les garçons
- Elles sont 12% à déclarer jouer tous les jours contre 44% chez les garçons
- Les garçons sont plus nombreux à jouer plus de trois fois par semaine (6 réponses contre 5 pour les filles)

Selon la PCS des élèves : les résultats sont les mêmes pour les propositions « moins d'une fois par semaine » et « tous les jours » pour les élèves de PCS 1 (25%) et PCS 4 (33,33%). Pour les autres propositions, les élèves de PCS 1 déclarent à 50% jouer 1 à 3 fois par semaine, aucun ne

³³ Annexe n°6 page 53

déclare jouer plus de 3 fois par semaine. Pour les élèves de PCS 4, les réponses sont réparties de 20% à 16,67%.

Figure 2 : Durée de jeu selon le sexe et la PCS des élèves

Durée de jeu	Moins d'une heure	Entre 1H et 2H	Entre 2H et 3H	Plus de 3H	Effectif total
Total	15	14	8	13	50
Garçons	5	7	3	10	25
Filles	10	7	5	3	25
PCS 1	1	2	1	0	4
PCS 2	2	3	0	1	6
PCS 3	2	3	2	3	10
PCS 4	10	6	5	9	30

Au niveau de l'échantillon global, les élèves sont 30% à déclarer jouer moins d'une heure, 28% à déclarer jouer entre 1h et 2h, 16% à déclarer jouer entre 2h et 3h et 26% à déclarer jouer plus de 3h. Selon le sexe, les résultats diffèrent :

- Les filles sont 40% à déclarer jouer moins d'une heure contre 20% chez les garçons
- Elles 12% à déclarer jouer plus de 3h contre 40% chez les garçons
- Elles sont légèrement plus nombreuses à déclarer jouer entre 2h et 3h (20%) que les garçons (12%)

Selon la PCS des élèves : les élèves de PCS 4 sont 30% à déclarer jouer « plus de 3h », idem pour les élèves de PCS 3, ils sont moins pour ceux de PCS 2 (16,67%) et aucun de PCS 1. Pour la déclaration « entre 2h et 3h », les chiffres sont de : 16,67% pour les élèves de PCS 4, 20% pour les élèves de PCS 3, nul pour les élèves de PCS 2 et 25% pour les élèves de PCS 1. Ce que nous montrent ces chiffres, c'est la surreprésentation des élèves de PCS 4 et PCS 3 dans les temps de jeu les plus longs.

Conclusions des figures 1 et 2 : Ces résultats tendent à montrer que parmi cet échantillon d'élèves, les garçons jouent plus fréquemment et plus longtemps que les filles aux jeux vidéo. La PCS de provenance des élèves semble ne pas avoir d'incidence sur la fréquence de jeu, mais bien sur la durée de jeu. Plus les élèves viennent de PCS favorisées, moins leur temps de jeu est important.

Figure 3 : Incidence de la fréquence de jeu sur la performance scolaire des filles

Numéro	Sexe	Fréquence de jeu	Moyenne trimestre 2	Moyenne de la classe trimestre 2
15	F	1 à 3 fois par semaine	18,14	12,64
5	F	1 à 3 fois par semaine	16,56	11,21
21	F	1 à 3 fois par semaine	16,35	12,64
49	F	1 à 3 fois par semaine	15,4	13,4
47	F	1 à 3 fois par semaine	14,69	13,4
23	F	1 à 3 fois par semaine	13,41	12,64
19	F	1 à 3 fois par semaine	12,69	12,64
50	F	Moins d'une fois par semaine	16,83	13,4
10	F	Moins d'une fois par semaine	16,4	12,64
2	F	Moins d'une fois par semaine	15,81	11,21
38	F	Moins d'une fois par semaine	15,74	12,62
46	F	Moins d'une fois par semaine	15,4	13,4
42	F	Moins d'une fois par semaine	14,97	13,4
24	F	Moins d'une fois par semaine	13,49	12,64
45	F	Moins d'une fois par semaine	13,48	13,4
36	F	Moins d'une fois par semaine	12,03	12,62
3	F	Moins d'une fois par semaine	9,82	11,21
41	F	Plus de 3 fois par semaine	15,77	13,4
40	F	Plus de 3 fois par semaine	14,2	13,4
12	F	Plus de 3 fois par semaine	12,24	12,64
18	F	Plus de 3 fois par semaine	11,58	12,64
34	F	Plus de 3 fois par semaine	9,79	12,62
22	F	Tous les jours	9,26	12,64
13	F	Tous les jours	8,79	12,64
37	F	Tous les jours	8,73	12,62

Pour chaque proposition de fréquence de jeu, les moyennes globales des élèves sont respectivement de :

- 14,40 pour la fréquence « moins d'une fois par semaine », 2 élèves sur 10 sont en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 20%.
- 15,32 pour la fréquence « 1 à 3 fois par semaine », tous les élèves sont au-dessus de la moyenne de leur classe respective.
- 12,72 pour la fréquence « plus de 3 fois par semaine », 3 élèves sur 5 sont en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 60%.
- 8,93 pour la fréquence « tous les jours », tous les élèves sont en dessous de la moyenne de leur classe respective.

Les résultats scolaires des filles ont tendance à se situer au-dessus du niveau global de la classe pour une pratique ponctuelle ou occasionnelle du jeu vidéo. A contrario, leurs résultats scolaires diminuent et ont tendance à se situer en-dessous du niveau global de la classe pour une pratique

régulière ou quotidienne. De plus, le changement d'une pratique occasionnelle à une pratique plus fréquente s'accompagne d'une baisse de la moyenne globale des élèves. Selon cet échantillon, plus les filles déclarent jouer régulièrement, plus leurs résultats scolaires sont bas.

Figure 4 : Incidence de la durée de jeu sur la performance scolaire des filles

Numéro	Sexe	Durée de jeu	Moyenne trimestre 2	Moyenne de la classe trimestre 2
21	F	Entre 1h et 2h	16,35	12,64
38	F	Entre 1h et 2h	15,74	12,62
49	F	Entre 1h et 2h	15,4	13,4
47	F	Entre 1h et 2h	14,69	13,4
45	F	Entre 1h et 2h	13,48	13,4
12	F	Entre 1h et 2h	12,24	12,64
34	F	Entre 1h et 2h	9,79	12,62
5	F	Entre 2h et 3h	16,56	11,21
40	F	Entre 2h et 3h	14,2	13,4
19	F	Entre 2h et 3h	12,69	12,64
18	F	Entre 2h et 3h	11,58	12,64
22	F	Entre 2h et 3h	9,26	12,64
15	F	Moins d'une heure	18,14	12,64
50	F	Moins d'une heure	16,83	13,4
10	F	Moins d'une heure	16,4	12,64
2	F	Moins d'une heure	15,81	11,21
41	F	Moins d'une heure	15,77	13,4
46	F	Moins d'une heure	15,4	13,4
42	F	Moins d'une heure	14,97	13,4
24	F	Moins d'une heure	13,49	12,64
36	F	Moins d'une heure	12,03	12,62
3	F	Moins d'une heure	9,82	11,21
23	F	Plus de 3h	13,41	12,64
13	F	Plus de 3h	8,79	12,64
37	F	Plus de 3h	8,73	12,62

Pour chaque proposition de durée de jeu, les moyennes globales des élèves sont respectivement de :

- 14,87 pour la durée « moins d'une heure », 2 élèves sur 10 sont en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 20%.
- 13,96 pour la durée « entre 1h et 2h », 2 élèves sur 7 sont en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 29%.
- 12,86 pour la durée « entre 2h et 3h », 2 élèves sur 5 sont en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 40%.
- 10,31 pour la durée « plus de 3h », 2 élèves sur 3 en en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 67%.

Selon cet échantillon, plus les filles déclarent jouer longtemps à chaque session de jeu, plus leurs résultats scolaires chutent.

Figure 5 : Incidence de la fréquence de jeu sur la performance scolaire des garçons

Numéro	Sexe	Fréquence de jeu	Moyenne trimestre 2	Moyenne de la classe trimestre 2
28	M	1 à 3 fois par semaine	15,68	12,62
43	M	1 à 3 fois par semaine	14,01	13,4
39	M	1 à 3 fois par semaine	11,35	13,4
29	M	1 à 3 fois par semaine	10,67	12,62
1	M	Moins d'une fois par semaine	18,24	11,21
30	M	Moins d'une fois par semaine	13,98	12,62
48	M	Moins d'une fois par semaine	10,28	13,4
4	M	Moins d'une fois par semaine	9,38	11,21
9	M	Plus de 3 fois par semaine	15,04	12,64
35	M	Plus de 3 fois par semaine	13,45	12,62
26	M	Plus de 3 fois par semaine	13,43	12,64
20	M	Plus de 3 fois par semaine	13,21	12,64
8	M	Plus de 3 fois par semaine	12,86	11,21
27	M	Plus de 3 fois par semaine	12,46	12,62
14	M	Tous les jours	16,08	12,64
16	M	Tous les jours	15,17	12,64
7	M	Tous les jours	14,55	11,21
25	M	Tous les jours	13,94	12,64
32	M	Tous les jours	13,52	12,62
31	M	Tous les jours	13,16	12,62
6	M	Tous les jours	13,14	11,21
44	M	Tous les jours	12,77	13,4
11	M	Tous les jours	12,71	12,64
33	M	Tous les jours	10,14	12,62
17	M	Tous les jours	9,21	12,64

Pour chaque proposition de fréquence de jeu, les moyennes globales des élèves sont respectivement de :

- 12,97 pour la fréquence « moins d'une fois par semaine », 2 élèves sur 4 sont en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 50%.
- 12,93 pour la fréquence « 1 à 3 fois par semaine », 2 élèves sur 4 sont en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 50%.
- 13,41 pour la fréquence « plus de 3 fois par semaine », 1 élève sur 6 est en-dessous de la moyenne de sa classe, soit 17%.
- 13,13 pour la fréquence « tous les jours », 3 élèves sur 11 sont en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 28%.

Selon cet échantillon, la fréquence de jeu ne semble pas avoir d'effets notables sur les résultats scolaires des garçons. Des résultats légèrement plus hauts pour une pratique régulière et quotidienne peuvent cependant être constatés.

Figure 6 : Incidence de la durée de jeu sur la performance scolaire des garçons

Numéro	Sexe	Durée de jeu	Moyenne trimestre 2	Moyenne de la classe trimestre 2
28	M	Entre 1h et 2h	15,68	12,62
16	M	Entre 1h et 2h	15,17	12,64
7	M	Entre 1h et 2h	14,55	11,21
32	M	Entre 1h et 2h	13,52	12,62
6	M	Entre 1h et 2h	13,14	11,21
27	M	Entre 1h et 2h	12,46	12,62
33	M	Entre 1h et 2h	10,14	12,62
43	M	Entre 2h et 3h	14,01	13,4
8	M	Entre 2h et 3h	12,86	11,21
29	M	Entre 2h et 3h	10,67	12,62
1	M	Moins d'une heure	18,24	11,21
30	M	Moins d'une heure	13,98	12,62
39	M	Moins d'une heure	11,35	13,4
48	M	Moins d'une heure	10,28	13,4
4	M	Moins d'une heure	9,38	11,21
14	M	Plus de 3h	16,08	12,64
9	M	Plus de 3h	15,04	12,64
25	M	Plus de 3h	13,94	12,64
35	M	Plus de 3h	13,45	12,62
26	M	Plus de 3h	13,43	12,64
20	M	Plus de 3h	13,21	12,64
31	M	Plus de 3h	13,16	12,62
44	M	Plus de 3h	12,77	13,4
11	M	Plus de 3h	12,71	12,64
17	M	Plus de 3h	9,21	12,64

Pour chaque proposition de durée de jeu, les moyennes globales des élèves sont respectivement de :

- 12,65 pour la durée « moins d'une heure », 3 élèves sur 5 sont en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 60%.
- 13,53 pour la durée « entre 1h et 2h », 2 élèves sur 7 sont en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 29%.
- 12,52 pour la durée « entre 2h et 3h », 1 élève sur 3 est en-dessous de la moyenne de sa classe, soit 34%.
- 13,30 pour la durée « plus de 3h », 2 élèves sur 10 en en-dessous de la moyenne de leur classe respective, soit 20%.

Selon cet échantillon, la durée de jeu ne semble pas avoir d'effets notables sur les résultats scolaires des garçons.

Conclusions des figures 3 à 6 : La fréquence de jeu des élèves n'a pas d'influence notable sur les résultats scolaires des garçons, en revanche, pour les filles, plus la pratique du jeu devient régulière, plus leurs résultats scolaires ont tendance à baisser. Même constat concernant la durée de jeu à chaque session : si celle-ci n'a pas d'effet notable sur les résultats scolaires des garçons, pour les filles, plus elles déclarent jouer longtemps, plus leurs résultats scolaires chutent.

Figure 7 : Réponses positives à l'échelle PVP selon le sexe et la PCS des élèves

Réponses positives PVP	Total	Moyenne	Effectif total
Tout confondu	196	3,92	50
Garçons	108	4,32	25
Filles	88	3,52	25
PCS 1	15	3,75	4
PCS 2	16	2,67	6
PCS 3	37	3,7	10
PCS 4	128	4,27	30

Rappel : pour traiter les résultats de l'échelle PVP, il faut considérer que plus l'élève répond positivement aux questions, plus il a une utilisation problématique du jeu vidéo. Les auteurs de cette échelle préconisent cependant de prendre pour seuil la valeur 4 (Battaglia Nicole, 2015). A partir et au-delà de cette valeur, on peut considérer que la pratique du jeu vidéo de l'élève est problématique. Au niveau de l'échantillon global, nous constatons 196 réponses positives réparties sur 50 élèves pour une moyenne de 3,92. Nous sommes en deçà de la valeur seuil, ce qui tend à montrer que la pratique du jeu vidéo des élèves au niveau de l'échantillon global n'est pas problématique.

Cependant, en étudiant ces résultats selon le sexe des élèves, les résultats sont plus nuancés :

- Pour les garçons : la moyenne des réponses positives est de 4,32 pour 108 réponses réparties entre 25 élèves. Nous sommes au-dessus de la valeur seuil, d'un point de vue global, la pratique du jeu vidéo pour les garçons de cet échantillon peut être qualifiée de problématique.
- Pour les filles : la moyenne des réponses positives est de 3,52 pour 88 réponses positives réparties entre 25 élèves. Nous sommes sous la valeur seuil, d'un point de vue global,

la pratique du jeu vidéo chez les filles de cet échantillon ne peut pas être qualifiée de problématique.

Nous pouvons également conclure sur cet échantillon précis que les filles ont une utilisation moins problématique du jeu vidéo que les garçons.

En croisant ces résultats avec la PCS des élèves, nous obtenons les résultats suivants : Pour les PCS 1, PCS 2 et PCS 3, les moyennes qui sont respectivement de 3.75, 2.67 et 3.7 se situent en dessous de la valeur seuil. En revanche, pour la PCS 4, cette moyenne est de 4,27. La différence de valeur entre les moyennes des réponses positives des élèves en fonction de leur PCS n'est pas significative, mais elle est suffisante pour conclure que, sur cet échantillon, les élèves issus de familles « défavorisées » (selon l'indicateur PCS) ont une utilisation problématique des jeux vidéo à l'inverse des autres PCS.

Figure 8 : Incidence des résultats à l'échelle PVP sur la performance scolaire des élèves

Réponses positives PVP	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
Effectif élèves	4	4	7	3	9	12	7	2	1	1	50
Moyenne globale élèves trimestre 2	14,13	16,36	13,9	12,57	14,21	13,64	11,3	11,21	8,79	9,26	12,54

Pour les élèves ayant donné 0 à 5 réponses positives, aucun effet notable ne peut être souligné. Cependant, à partir de 6 réponses positives et au-delà, les moyennes des élèves chutent drastiquement. Ainsi, la moyenne des élèves ayant donné 0 à 5 réponses positives est de 14,14. La moyenne des élèves ayant donné 6 à 9 réponses positives est quant à elle de 10,14, soit une perte de 4 points. Nous pouvons donc observer sur cet échantillon une baisse de la performance scolaire des élèves qui coïncide avec une augmentation des réponses positives aux items de l'échelle PVP dès lors que nous dépassons la valeur de 6 réponses positives. Plus la pratique du jeu vidéo des élèves est problématique, plus elle affecte leurs résultats scolaires.

Figure 9 : Incidence des résultats à l'échelle PVP sur le taux de punition/sanction des élèves

Réponses positives PVP	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
Effectif élèves	4	4	7	3	9	12	7	2	1	1	50
Nombre global de sanction/punition	0	1	6	3	4	15	13	3	5	9	59
Moyenne Punitons/Sanctions	0	0,25	0,86	1	0,45	1,25	1,86	1,5	5	9	2,12

Nous pouvons constater que plus le nombre de réponses positives à l'échelle PVP augmente, plus la moyenne des punitions/sanctions par élèves augmente. Deux exceptions peuvent être constatées : pour les nombres de réponses positives 4 et 7. Ainsi, sur cet échantillon, plus la pratique du jeu vidéo est problématique chez les élèves, plus leurs manquements au règlement intérieur de l'établissement scolaire sont nombreux.

Ainsi, les résultats de cette recherche permettent de valider l'hypothèse de départ. La pratique du jeu vidéo des élèves, selon le protocole qui a été retenu, n'apparaît pas problématique sur cet échantillon dans sa globalité.

3.2 Intervention pratique vidéoludique et prévention des risques liés à une utilisation addictive du jeu vidéo et des écrans en classe de 5^{ème}

Hypothèse formulée : Il est possible d'exercer une influence éducative et pédagogique sur les élèves au travers d'une intervention de sensibilisation sur les risques liés à un usage excessif et problématique du jeu vidéo.

La séance a eu lieu au sein d'une classe de 5^{ème} sur 22 élèves. Elle a duré une heure et s'est déroulée dans les conditions décrites par le support de séance présenté en amont.

Retours élèves intervention sensibilisation	OUI	NON	TOTAL
1	21	1	22
2	20	2	
3	17	5	
4	12	10	
5	16	6	
6	19	3	

Question 1 : Les élèves sont 96% à déclarer connaître l'addiction au jeu vidéo avant la mise en place de cette séance. Les raisons évoquées sont diverses : soit ils connaissent une personne dans leur entourage proche qui serait atteinte de cette maladie, soit ils en ont entendu parler dans les médias. Il convient de noter que, dans la majorité des cas, les critères retenus par les élèves ne sont pas forcément ceux retenus par l'OMS. Ainsi, les élèves se basent surtout sur le temps de jeu, et non les répercussions du jeu sur la santé et la socialisation.

Question 2 : Les élèves sont 91% à déclarer que la séance leur a permis d'en apprendre davantage sur l'addiction au jeu vidéo. Notamment au travers des vidéos diffusées, les élèves ont pu prendre connaissance de l'ampleur du phénomène. L'accent a été mis sur les trois principales conséquences de cette addiction : une surcharge pondérale liée au manque d'activité physique, une augmentation de l'anxiété et une baisse des résultats scolaires, qui sont autant de signes permettant d'alerter sur une situation de dépendance.

Question 3 : Les élèves sont 78% à déclarer que la séance leur a permis d'en apprendre davantage sur les risques liés à une surexposition aux écrans. Le résultat inférieur à la question précédente peut s'expliquer par les objectifs de la séance qui sont davantage focalisés sur la question du jeu vidéo, bien que les vidéos de prévention diffusées lors de la séance traitent également de l'impact des écrans de manière générale. Il serait intéressant de proposer pour une prochaine séance une activité en lien direct avec les écrans, pour faire le lien avec les autres pratiques adolescentes sur les réseaux sociaux ou la télévision notamment.

Question 4 : Les élèves sont 55% à déclarer définir un emploi du temps avec leurs parents pour gérer le temps de jeu à la maison suite à cette séance. Il s'agit ici du principal indicateur de l'intérêt éducatif de la séance. En effet, l'isolement et la perte de contrôle sur le temps de jeu sont les signes avant-coureurs d'une situation d'addiction, et favoriser le dialogue entre l'élève et ses parents sur cette pratique est le point le plus important à aborder. Il faudrait pour une prochaine séance retravailler cet aspect afin de mieux convaincre les élèves de cet intérêt.

Question 5 : Les élèves sont 73% à déclarer connaître la signalétique *PEGI* sur le contenu des jeux avant la séance. Notons cependant que la majorité des élèves avait en réalité une idée imprécise de sa signification et ont présenté des difficultés à donner une définition claire, révélant ainsi une méprise entre connaissance et savoir.

Question 6 : Les élèves sont 87% à déclarer que cette séance leur a permis d'en apprendre davantage sur la signalétique *PEGI*. La finalité éducative étant que les élèves consultent les recommandations des organismes d'évaluation du contenu des jeux avant d'y jouer. Ainsi, cela limitera les risques qu'ils soient confrontés à du contenu violent susceptible de les choquer.

Ainsi, les résultats de cette recherche permettent de valider l'hypothèse de départ. La séance a permis de sensibiliser les élèves au phénomène d'addiction au jeu vidéo et aux écrans.

Conclusion

Ainsi s'achève cette réflexion sur l'accompagnement des élèves dans leur pratique vidéoludique. Le point de départ se situait dans mes expériences personnelles liées au contexte professionnel dans lequel j'ai pu évoluer : des élèves de collège enthousiasmés par les jeux vidéo, mais aussi accaparés, ayant perdu tout contrôle sur leur temps de jeu et méconnaissant les risques que représente l'addiction au jeu vidéo sur leur santé et leur bien-être. Le travail de définition de cette addiction et des effets des jeux vidéo, mais aussi de la place de ces derniers dans la culture des adolescents, a constitué la première partie de ce mémoire : elle a pu montrer que le consensus scientifique autour de l'addiction aux jeux vidéo n'était pas encore établi, mais que les conséquences néfastes sur les individus étaient bien reconnues, notamment par l'Organisation Mondiale de la Santé. Plutôt que de se positionner dans un débat qui a trait à la sphère scientifique, il nous est apparu qu'il convenait de se saisir de ce que la littérature scientifique offre afin d'analyser la pratique vidéoludique des élèves, d'en saisir la dimension fortement culturelle et d'élaborer en conséquence des séances de prévention mais aussi de partage et d'en mesurer les effets. Ces constats ont mené à la formulation de deux hypothèses : la première sur la pratique problématique du jeu vidéo auprès d'élèves de 5^{ème}, qui a mené à l'élaboration d'un outil de récolte de données efficace et fiable permettant de dresser un portrait des pratiques du jeu vidéo sur un échantillon représentatif du contexte de l'établissement. La deuxième sur l'efficacité d'une intervention du pédagogue au sein d'une classe en prévoyant des activités d'échanges et d'information sur les risques liés à une utilisation problématique du jeu vidéo et des écrans en général. Pour vérifier ces hypothèses, des protocoles de recueil de données ont été présentés, constituant la deuxième partie du mémoire. Le traitement des données récoltées suite à l'application de ces protocoles représente la troisième et dernière partie. Le premier protocole introduit un questionnaire soumis à des élèves de 5^{ème} au sein d'un collège, scindé en deux parties qui traitent d'abord de la pratique factuelle des élèves, puis des effets qu'à cette pratique sur leur santé, leurs relations avec leur cercle familial et social ou encore leur scolarité. Les résultats de ce questionnaire ont permis de dégager les constats suivants : la pratique du jeu vidéo chez les filles de cet échantillon varie de celle des garçons en termes de temps et de fréquence de jeu, les garçons ayant tendance à jouer plus fréquemment et plus longtemps. Ces variables ne s'accompagnent pas d'effets notables sur les résultats scolaires, à l'exception des filles, chez qui plus la pratique devient régulière et fréquente, plus elle s'accompagne d'une baisse des notes. De plus, ce questionnaire a permis de montrer que l'utilisation du jeu vidéo se montrait plus problématique chez les garçons de l'échantillon, et

que la catégorie sociale de l'élève influait également : ainsi, les élèves issus de familles « défavorisées » ont une utilisation plus problématique du jeu vidéo que les autres élèves. Enfin, plus la pratique devient problématique, plus les résultats scolaires chutent et plus les élèves ont des écarts de comportement vis-à-vis du règlement intérieur de l'établissement. Ces résultats entrent dans le champ de l'éducation à la santé des élèves. Le deuxième protocole a consisté en une intervention d'une heure en classe, coupée en trois activités permettant de travailler sur les représentations des élèves, la connaissance du phénomène d'addiction aux jeux vidéo et la connaissance de leurs contenus. Les données ont pu être récoltées au moyen d'un questionnaire soumis aux élèves à la fin de cette séance. Ce dernier a pu montrer que, bien que les élèves connaissaient déjà plus ou moins précisément le phénomène d'addiction aux jeux vidéo, la séance leur a été bénéfique et leur a permis d'en apprendre davantage sur ses conséquences et ses signes d'alerte, ainsi que sur le contenu des jeux. Notons cependant que concernant le principal intérêt éducatif de la séance, à savoir la mise en place d'un cadre sur la gestion du jeu avec les parents à la maison, la séance s'est révélée moins efficace et nécessite d'être optimisée. Afin de conclure ce mémoire et de répondre à la problématique de départ, il me paraît important de souligner que le jeu vidéo, comme tout autre loisir, affecte la scolarité des élèves dès lors que sa pratique n'est pas contrôlée, ce qui peut avoir des répercussions sur leurs performances scolaires et leur bien être à l'école. Dès lors, il incombe au pédagogue soucieux de la réussite de ses élèves d'assurer la pérennité de leur scolarité en les informant sur les risques liés aux abus, mais aussi en échangeant avec eux sur ce média qui tend à prendre une place de plus en plus importante dans la culture des individus.

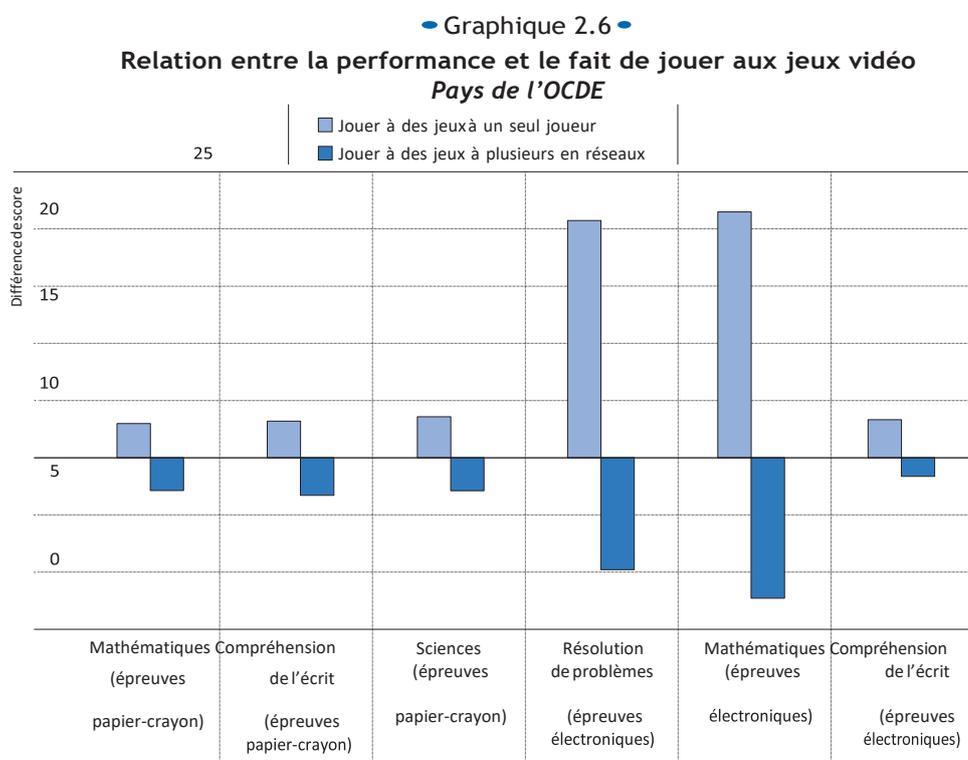
Bibliographie

- Battaglia Nicole, G. F. (2015). *L'addiction chez les adolescents jeux vidéos, alcool, drogues... de l'assuétude à l'addiction*. De Boeck.
- Berry Vincent, A. L. (2019). *Jeu vidéo et adolescence*. PUL.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1964). *Les héritiers*. Le sens commun.
- Cohen, S. (1972). *Folk devils and moral panics*. Londre: Mac Gibbon and Kee.
- Corder K. et al. (2015). *Revising on the run or studying on the sofa*. Int J Behav Nutr Ohys Act.
- Desmurget, M. (2019). *La fabrique du crétin digital*. Paris: Seuil.
- Dubet, a. M. (1996). *A l'école Sociologie de l'expérience scolaire*. Paris: Print. L'épreuve des faits.
- Gentile, D. (2009). *Pathological video-game use among youth ages 8 to 18. A national study*. Psychological Science.
- Inserm. (2014). *Conduites addictives chez les adolescents - Usages, prévention et accompagnement. Rapport*. Paris: Les éditions Inserm.
- L'Agence nationale de la recherche. (2011 - 2014). *LUDESPACE : Les espaces du jeu vidéo en France*. Récupéré sur CITERES: <http://citeres.univ-tours.fr/spip.php?article1267>
- Le Figaro. (2018, Juin 18). *L'addiction au jeu vidéo est désormais reconnue comme une maladie par l'OMS*. Récupéré sur lefigaro.fr: <https://sante.lefigaro.fr/article/l-addiction-aux-jeux-video-est-desormais-reconnue-comme-une-maladie-par-l-oms/>
- Le Monde. (2015, Mars 6). *Jouer (avec modération) aux jeux vidéo ne nuit pas à la scolarité*. Récupéré sur lemonde.fr: https://www.lemonde.fr/campus/article/2015/03/06/jouer-avec-moderation-aux-jeux-video-ne-nuit-pas-a-la-scolarite_4588816_4401467.html
- Mauco, O. (2014). *Jeux vidéo hors de contrôle ? Industrie, politique, morale*. Paris: Questions Théoriques.
- OCDE. (2015). *L'égalité des sexes dans l'éducation : Aptitudes, comportement et confiance*. Paris: PISA, Éditions OCDE.
- Octobre, S. D. (2010). *L'enfance des loisirs: Trajectoires communes et parcours individuels de la fin de l'enfance à la grande adolescence*. Paris: Ministère de la Culture - DEPS.
- Olivier, G. (2017). *Sociologie de la jeunesse* (éd. 6e). Collection U Sociologie.
- OMS. (2018, Janvier). *Trouble du jeu vidéo*. Récupéré sur Organisation Mondiale de la Santé: <https://www.who.int/features/qa/gaming-disorder/fr/>
- PEGI. (s.d.). *Que signifient les logos ?* Récupéré sur pegi.info: <https://pegi.info/fr/page/que-signifient-les-logos>
- Romo, L. B. (2012). *La dépendance aux jeux vidéos et à l'internet*. Paris: Dunod.

- S.Bioulac, L. A.-P. (2010). *Intérêt de l'utilisation du questionnaire des problèmes associés aux jeux vidéo de Tejeiro (Problem Video game Playing: PVP) Étude exploratoire chez des enfants présentant un TDA/H*. Annales Médico-Psychologiques, Revue Psychiatrique, Elsevier Masson.
- Tejeiro Salguero, R. &. (2002). *Measuring problem video game playing in adolescents*. Addiction.
- Weir, R., & al. (2010). *Effects of video-game ownership on young boys' academic and behavioral functioning*. Psychol Sci.

Sommaire des annexes

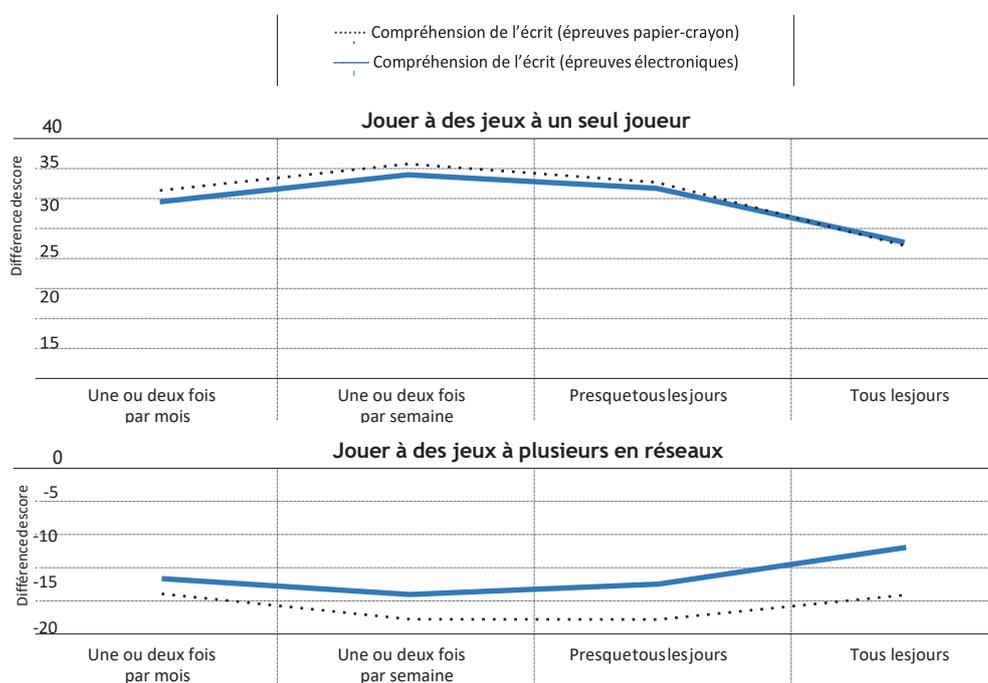
Annexe n°1 : Graphiques extraits du rapport de l'OCDE (OCDE, 2015) portant sur les différences de performance selon le type de jeu et la fréquence de jeu



Remarque : toutes les différences de score sont statistiquement significatives.
Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau 2.8a.

• Graphique 2.7 •

**Différence de performance en compréhension de l'écrit
entre les épreuves électroniques et papier-crayon,
Selon la fréquence à laquelle les élèves jouent aux jeux vidéo**



Remarque : ce graphique montre la différence de score entre les élèves qui ne jouent jamais aux jeux vidéo et ceux qui y jouent à différents niveaux de fréquence.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau 2.8a.

Annexe n°2 : Échelle *Problem Video game Playing* (Tejeiro Salguero, 2002) traduite en Français (S.Bioulac, 2010)

Les items de l'échelle *PVP* traduite par Bioulac *et al.* en 2010 sont les suivants :

1. Quand je ne joue pas aux jeux vidéo, j'y pense sans cesse, je me rappelle le jeu, je prévois le prochain jeu.
2. Je passe de plus en plus de temps à jouer aux jeux vidéo.
3. J'essaye de contrôler, de diminuer ou d'arrêter de jouer aux jeux vidéo, ou la plupart du temps je joue aux jeux vidéo plus longtemps que ce que j'avais prévu.
4. Quand je perds à un jeu vidéo ou quand je n'ai pas obtenu le résultat souhaité, j'ai besoin de rejouer jusqu'à ce que je réussisse.
5. Quand je ne peux pas jouer aux jeux vidéo, je deviens agité ou je me mets en colère.
6. Quand je ne me sens pas bien, c'est-à-dire énervé, triste ou en colère, ou quand j'ai des problèmes, je joue aux jeux vidéo plus souvent.
7. Parfois je cache aux autres (mes parents, mes amis, mes instituteurs...) que je joue aux jeux vidéo.
8. À cause des jeux vidéo, il m'est arrivé de ne pas aller en classe, ou de mentir, ou de voler, ou de me disputer, ou de me battre avec mes amis ou mes parents.
9. À cause des jeux vidéo, j'ai moins fait mes devoirs, ou j'ai manqué un repas, ou je me suis couché tard, ou j'ai passé moins de temps avec quelqu'un.

Annexe n°3 : Questionnaire format papier soumis aux élèves de 5^{ème}

Questionnaire sur ta pratique du jeu vidéo

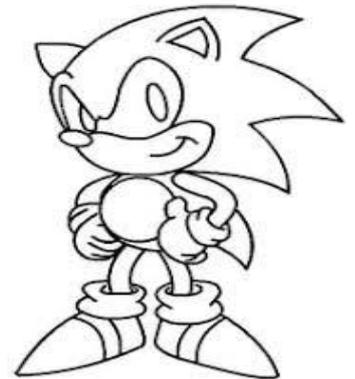
Première partie :

→ As-tu déjà joué ou joues-tu actuellement à un jeu vidéo ?

- Oui Jamais

→ Si oui, à quelle fréquence ?

- Moins d'une fois par semaine
 1 à 3 fois par semaine
 Plus de 3 fois par semaine
 Tous les jours



→ Combien de temps passes-tu à jouer en moyenne à chaque fois que tu joues ?

- Moins d'une heure
 Entre 1h et 2h
 Entre 2h et 3h
 Plus de 3h

Seconde partie :

1. Quand je ne joue pas au jeu vidéo, j'y pense sans cesse, je me rappelle le jeu, je prévois le prochain jeu.

- Oui Parfois Non

2. Je passe de plus en plus de temps à jouer aux jeux vidéo.

- Oui Parfois Non

3. J'essaye de contrôler, de diminuer ou d'arrêter de jouer au jeu vidéo, ou la plupart du temps je joue aux jeux vidéo plus longtemps que ce que j'avais prévu.

Oui Parfois Non

4. Quand je perds à un jeu vidéo ou quand je n'ai pas obtenu le résultat souhaité, j'ai besoin de rejouer jusqu'à ce que je réussisse.

Oui Parfois Non

5. Quand je ne peux pas jouer aux jeux vidéo, je deviens agité ou je me mets en colère.

Oui Parfois Non

6. Quand je ne me sens pas bien, c'est à dire énervé, triste ou en colère, ou quand j'ai des problèmes, je joue aux jeux vidéo plus souvent.

Oui Parfois Non

7. Parfois je cache aux autres (mes parents, mes amis, ...) que je joue aux jeux vidéo.

Oui Parfois Non

8. À cause des jeux vidéo, il m'est arrivé de ne pas aller en classe, ou de mentir, ou de voler, ou de me disputer, ou de me battre avec mes amis ou mes parents.

Oui Parfois Non

9. À cause des jeux vidéo, j'ai moins fait mes devoirs, ou j'ai manqué un repas, ou je me suis couché tard, ou j'ai passé moins de temps avec quelqu'un.

Oui Parfois Non

→ As-tu d'autres remarques autour du jeu vidéo que tu aimerais partager ?

.....

.....

.....

→ As-tu apprécié ce questionnaire ? (Entoure la proposition qui te plaît)



Annexe n°4 : Support de séance sur la sensibilisation aux risques liés à une pratique addictive du jeu vidéo

Séance d'information et de prévention des risques liés à l'addiction au jeu vidéo

Objectifs de séance : Amener les élèves à se questionner et à échanger sur leur pratique du jeu vidéo
– Assurer l'information sur l'addiction ou dépendance au jeu vidéo et la prévention des risques liés

Compétences du Socle Commun de Connaissance, de Compétences et de Culture (Socle 4C) valorisées : Cette séance se conforme aux objectifs du Socle 4C qui sont notamment de « favoriser un développement de la personne en interaction avec le monde qui l'entoure » et « d'accompagner et favoriser le développement physique, cognitif et sensible des élèves, en respectant leur intégrité ».

Parcours santé et éducatif : Conformément à la circulaire de 2016 relative à la mise en place du parcours santé et éducatif au sein des établissements scolaires³⁴, cette séance se place dans le volet « Prévention » de ce dernier. Elle permet de « faire acquérir à chaque élève les connaissances, les compétences et la culture lui permettant de prendre en charge sa propre santé de façon autonome et responsable en référence à la mission émancipatrice de l'école ». Elle présente des activités « centrées sur une problématique de santé ayant des dimensions éducatives et sociales », notamment dans le domaine des conduites addictives.

Activité 1 : les jeux vidéo et la représentation des élèves

Faire deux camps où les élèves se positionnent et argumentent entre eux selon s'ils sont pour ou contre les affirmations suivantes :

- Les garçons et les filles ne jouent pas de la même façon au jeu vidéo
- Les jeux vidéo sont un art comme la peinture ou la sculpture
- On devient plus intelligent en jouant aux jeux vidéo
- Les jeux vidéo peuvent être considérés comme une drogue
- Le jeu vidéo est un loisir seulement pour les adolescents
- Le jeu vidéo isole les joueurs
- Jouer au jeu vidéo rend violent

³⁴ Circulaire n° 2016-008 du 28-1-2016

Activité 2 : Connaissance de l'addiction au jeu vidéo

Supports vidéo à diffuser en classe :

<https://www.youtube.com/watch?v=JXyBwzw9nWw>

<https://www.youtube.com/watch?v=8PV5GZd5Az4>

<https://www.lumni.fr/video/les-ecrans-un-danger-pour-la-sante>

Après visionnage de ces vidéos, poser aux élèves les questions suivantes et mettre en commun les réponses : A partir de combien de temps par jour selon vous devient-on dépendant aux écrans ? Quels sont les signes d'une addiction aux jeux vidéo ?

Après visionnage de cette vidéo : <https://www.youtube.com/watch?v=YS78x6YtivQ>, poser aux élèves les questions suivantes :

- Qu'est-ce qui vous semble excessif dans l'attitude du jeune par rapport au jeu ?
- Cette situation vous paraît-elle réaliste ?
- Comment décririez-vous sa relation avec sa mère ?
- Quelle est l'attitude de sa mère vis-à-vis du jeu ?
- Quels signes physiques de l'addiction remarquez-vous ?
- Comment aurait-on pu éviter cette situation tragique ?

Activité 3 : Connaissance des jeux et de leur contenu

Présenter aux élèves, en se servant du support, la signalétique PEGI. Chacun propose une définition des vignettes en fonction de ses connaissances, puis mise en commun et correction. Puis, des images de différents jeux sont montrées au tableau, les élèves doivent, par équipe et après concertation, deviner quelle est la signalétique du jeu en fonction de ce qu'ils voient.

La signalétique *PEGI*

Que signifient ces logos visibles à l'arrière des boîtes de jeux vidéo ?



Annexe n°5 : Questionnaire de satisfaction suite à la séance de sensibilisation

As-tu apprécié cette séance ?



1. Connais-tu l'addiction aux jeux vidéo ?

Oui

Non

2. Cette séance t'a-t-elle permis d'en apprendre davantage sur cette addiction ?

Oui

Non

3. Connais-tu mieux les effets négatifs d'une trop grande utilisation des écrans sur ton organisme ?

Oui

Non

4. Après cette séance, penses-tu définir un emploi du temps avec tes parents pour gérer le temps de jeu vidéo à la maison ?

Oui

Non

5. Connais-tu la signalétique PEGI sur le contenu des jeux et la limite d'âge pour y jouer ?

Oui

Non

6. Cette séance t'a-t-elle permis d'en apprendre davantage sur cette signalétique PEGI ?

Oui

Non

Annexe n°6 : Données brutes prélevées sur un échantillon de 50 élèves de 5^{ème} suite à l'administration du questionnaire

Numéro	Sexe	PCS	Fréquence de jeu	Durée de jeu	Moyenne trimestre 2	Moyenne de la classe trimestre 2	Punitions/Sanctions	Réponses positives PVP
1	M	1	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	18,24	11,21	0	1
2	F	3	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	15,81	11,21	1	1
3	F	4	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	9,82	11,21	0	6
4	M	4	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	9,38	11,21	0	0
5	F	1	1 à 3 fois par semaine	Entre 2h et 3h	16,56	11,21	0	5
6	M	4	Tous les jours	Entre 1h et 2h	13,14	11,21	1	5
7	M	4	Tous les jours	Entre 1h et 2h	14,55	11,21	0	1
8	M	3	Plus de 3 fois par semaine	Entre 2h et 3h	12,86	11,21	0	4
9	M	4	Plus de 3 fois par semaine	Plus de 3h	15,04	12,64	2	5
10	F	4	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	16,4	12,64	0	0
11	M	4	Tous les jours	Plus de 3h	12,71	12,64	2	6
12	F	3	Plus de 3 fois par semaine	Entre 1h et 2h	12,24	12,64	0	5
13	F	4	Tous les jours	Plus de 3h	8,79	12,64	5	8
14	M	4	Tous les jours	Plus de 3h	16,08	12,64	0	5
15	F	2	1 à 3 fois par semaine	Moins d'une heure	18,14	12,64	0	2
16	M	1	Tous les jours	Entre 1h et 2h	15,17	12,64	2	5
17	M	4	Tous les jours	Plus de 3h	9,21	12,64	3	7
18	F	4	Plus de 3 fois par semaine	Entre 2h et 3h	11,58	12,64	1	6
19	F	3	1 à 3 fois par semaine	Entre 2h et 3h	12,69	12,64	0	5
20	M	4	Plus de 3 fois par semaine	Plus de 3h	13,21	12,64	0	7
21	F	4	1 à 3 fois par semaine	Entre 1h et 2h	16,35	12,64	0	2
22	F	4	Tous les jours	Entre 2h et 3h	9,26	12,64	9	9
23	F	3	1 à 3 fois par semaine	Plus de 3h	13,41	12,64	0	4
24	F	4	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	13,49	12,64	2	2
25	M	3	Tous les jours	Plus de 3h	13,94	12,64	9	5
26	M	3	Plus de 3 fois par semaine	Plus de 3h	13,43	12,64	0	5
27	M	2	Plus de 3 fois par semaine	Entre 1h et 2h	12,46	12,62	0	5
28	M	3	1 à 3 fois par semaine	Entre 1h et 2h	15,68	12,62	0	3
29	M	4	1 à 3 fois par semaine	Entre 2h et 3h	10,67	12,62	1	3
30	M	4	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	13,98	12,62	0	2
31	M	4	Tous les jours	Plus de 3h	13,16	12,62	0	6
32	M	2	Tous les jours	Entre 1h et 2h	13,52	12,62	1	4
33	M	4	Tous les jours	Entre 1h et 2h	10,14	12,62	1	6
34	F	3	Plus de 3 fois par semaine	Entre 1h et 2h	9,79	12,62	1	2
35	M	4	Plus de 3 fois par semaine	Plus de 3h	13,45	12,62	1	6
36	F	4	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	12,03	12,62	2	2
37	F	4	Tous les jours	Plus de 3h	8,73	12,62	1	5
38	F	2	Moins d'une fois par semaine	Entre 1h et 2h	15,74	12,62	0	0
39	M	3	1 à 3 fois par semaine	Moins d'une heure	11,35	13,4	2	3
40	F	4	Plus de 3 fois par semaine	Entre 2h et 3h	14,2	13,4	0	5
41	F	4	Plus de 3 fois par semaine	Moins d'une heure	15,77	13,4	0	4
42	F	4	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	14,97	13,4	0	0
43	M	4	1 à 3 fois par semaine	Entre 2h et 3h	14,01	13,4	0	4
44	M	2	Tous les jours	Plus de 3h	12,77	13,4	3	4
45	F	4	Moins d'une fois par semaine	Entre 1h et 2h	13,48	13,4	1	2
46	F	4	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	15,4	13,4	0	4
47	F	1	1 à 3 fois par semaine	Entre 1h et 2h	14,69	13,4	0	4
48	M	4	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	10,28	13,4	8	6
49	F	4	1 à 3 fois par semaine	Entre 1h et 2h	15,4	13,4	0	4
50	F	2	Moins d'une fois par semaine	Moins d'une heure	16,83	13,4	0	1

Résumé

L'essor économique et culturel du jeu vidéo depuis les années 1990 le place aujourd'hui parmi les premiers loisirs des adolescents. La récente reconnaissance de son addiction comme maladie pousse les éducateurs et pédagogues à s'interroger sur les effets de sa pratique sur la scolarité des élèves. Dès lors, il convient pour le pédagogue œuvrant en établissement scolaire de se saisir du sujet et de proposer des méthodes d'analyse et d'accompagnement de la pratique vidéoludique de ses élèves. Pour cela, deux outils sont présentés dans ce mémoire : le premier est un questionnaire d'analyse contenant une partie centrée sur l'addiction au jeu vidéo et le second est une séance d'intervention de sensibilisation et d'échanges sur les risques liés à son utilisation problématique.

Population – Première partie : un échantillon de cinquante élèves de 5^{ème} représentatif de l'établissement scolaire où il est prélevé en termes de sexe et de *PCS (Profession et Catégorie Socio-professionnelle)*. Ils ont tous participé au questionnaire sur leur pratique du jeu vidéo. Seconde partie : vingt-deux élèves issus de la même classe de 5^{ème} qui ont participé à une séance d'échange et d'information.

Résultats – Le questionnaire a permis de révéler des différences de pratique entre les garçons et les filles, et entre élèves venant de *PCS* différentes. Même constat concernant l'utilisation problématique du jeu qui varie selon les variables précédemment évoquées sur cet échantillon. La séance leur a été bénéfique sur le plan de l'information et de la prévention des risques, mais l'intérêt éducatif de cette dernière reste à consolider.

Conclusion – La légitimité du pédagogue à investir le champ de l'éducation à la santé des élèves a pu être renforcée via cette étude, dans le but de leur assurer une scolarité stable et stimulante. Les outils proposés gagneraient à être optimisés, mais se sont révélés utiles dans cette démarche.

Mots clés : Éducation ; Parcours santé et éducatif ; Enseignement ; Jeux vidéo ; Addiction

Abstract

The economical and cultural development of video games since the 1990s has placed it today among the first hobbies of teenagers. The recent recognition of video game addiction as a disease prompts educators and teachers to question the effects of its practice on students education. Therefore, it occurs that the educator working in school has to take up this topic and proposes methods of analysis and supports of students videogame practice. Two tools are introduced in this study : the first one is a questionnaire containing a part focusing on video game addiction and the second one is an intervention in class to raise awareness and discuss the risks associated with its problematic use.

Population – Part one is a sample of fifty Year Eight pupils representative of the school where it is taken in terms of gender and PCS (Profession and Socio-professional Category). They all took part in the questionnaire about their video game practice. Part two is twenty-two pupils from the same class who took part in an exchange and information session.

Results – The questionnaire revealed differences in video game practice between boys and girls, and between students from different social environment. Similar observations were made about video game problematic uses, which are different according to the variables previously mentioned. The session in class was beneficial to them in terms of information and risk prevention, but the educational value of it remains to be consolidated.

Conclusion – The legitimacy of educators and teachers to invest the field of health education of students was strengthened through this study, with the purpose of assuring them a stable and stimulating education. The tools proposed would gain benefit from being optimized, but they have proved to be useful in this process.

Keywords : Education ; Health ; Teaching ; Video game ; Addiction