



Les pratiques vidéoludiques des adolescents de 13-15 ans

Différenciations sexuées et rapport hiérarchisé entre les sexes

Barbara Fontar, Mickaël Le Mentec

DANS **RÉSEAUX 2020/4 N° 222**, PAGES 79 À 112

ÉDITIONS **LA DÉCOUVERTE**

ISSN 0751-7971

ISBN 9782348060298

DOI 10.3917/res.222.0079

Date de mise en ligne : 31/07/2020

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-reseaux-2020-4-page-79?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour La Découverte.

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur cairn.info/copyright.

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

LES PRATIQUES VIDÉOLUDIQUES DES ADOLESCENTS DE 13-15 ANS

Différenciations sexuées
et rapport hiérarchisé entre les sexes

Barbara FONTAR
Mickaël LE MENTEC

S'il existe une culture numérique juvénile partagée, celle-ci est loin d'être homogène (Fluckiger, 2016 ; Cordier, 2015 ; Dauphin, 2012). Elle s'actualise dans des pratiques différenciées selon les conditions sociales d'existence, les dispositions des individus, les modalités d'appropriation des technologies, les itinéraires biographiques, qui varient selon le milieu social, l'âge, la place dans la fratrie ou le sexe (Gire et Granjon, 2012 ; Octobre *et al.*, 2010). Parmi ces déterminants, les travaux sur les pratiques culturelles et la socialisation de genre montrent que le genre constitue une caractéristique majeure de différenciation sociale (Bereni *et al.*, 2016 ; Buscatto, 2014 ; Octobre, 2014 ; Octobre *et al.*, 2010 ; Pasquier, 2010). Par exemple, le jeu vidéo est porteur de normes de genre socio-historiquement situées : il constitue un territoire masculin (Pabertz, 2019 ; Lignon, 2013 ; Pasquier, 1999 ; 2010 ; Jouët, 2003) « produit en grande majorité par des hommes pour des hommes » (Triclot, 2015, p. 20). La pratique vidéoludique s'est féminisée depuis plusieurs décennies, mais elle est aussi genrée (Coavoux *et al.*, 2013 ; Lignon, 2013 ; Donnat, 2009 ; Pasquier, 1999) du fait des assignations de genre très marquées dans l'univers des loisirs et du ludique (Lentillon, 2009 ; Brougère, 2003) dès le plus jeune âge et tout au long de la vie. Qu'en est-il en particulier de la pratique des jeux vidéo à l'adolescence, « moment clé de la différenciation sexuée » (Bereni *et al.*, 2016, p. 155) ?

Cet article s'intéresse aux pratiques vidéoludiques des adolescents de 13 à 15 ans, âge de la seconde partie du collège, marqué par le passage de la filiation parentale à l'affiliation juvénile, caractérisé par la tyrannie de la majorité (Pasquier, 2005), l'ouverture du champ des possibles et l'accroissement de l'autonomie, notamment en matière de goûts et de pratiques culturelles (Octobre *et al.*, 2010). Deux questions liées entre elles structureront notre analyse. Comment, en tant qu'« agent périphérique de socialisation » (Dafflon Nouvelle, 2006), le jeu vidéo participe-t-il de la construction de son genre à l'adolescence ? Et dans un même mouvement, comment la socialisation de genre influe-t-elle sur la pratique vidéoludique des adolescents ?

Après avoir fait état, dans une première partie, des usages partagés et des différenciations sexuées des pratiques numériques juvéniles, nous questionnerons

précisément, dans la deuxième, la pratique des jeux vidéo en termes de temporalités, d'attachements, de supports et de types de jeux. Ce faisant, nous verrons dans quelle mesure les adolescents ont des pratiques vidéoludiques conformes aux normes et aux attentes sociales de leur sexe (Buscatto, 2014 ; Baudelot et Establet, 2007) et aux logiques de production stéréotypées et historiquement genrées (Lignon, 2013) de cette industrie culturelle. La socialisation de genre n'étant toutefois pas mécanique (Bereni *et al.*, 2016 ; Mennesson, 2005, 2007), nous analyserons, en troisième partie, les possibilités de transgressions de genre (Buscatto, 2014), lesquelles se situent sur deux niveaux. Nous verrons en dernier lieu comment ces transgressions sont possiblement ou non rapportées ou assumées publiquement et dans quelle mesure celles-ci font ou non l'objet de stigmatisation ou de discrédit social.

Les résultats sont issus de la recherche ANR INÉDUC visant à étudier les inégalités éducatives des adolescents âgés de 13 à 15 ans dans les contextes scolaires, familiaux et de loisirs. Ils s'appuient, d'une part, sur une enquête par questionnaire¹ menée auprès de 3.356 adolescents scolarisés en 4^e dans 9 collèges (au recrutement social mixte, favorisé ou défavorisé) de communes urbaines (3), périurbaines (3) et rurales (3) des académies de Bordeaux, Caen, et Rennes ; d'autre part, sur une enquête qualitative constituée de 14 focus groupes (5 focus groupes non mixtes filles, 5 non mixtes garçons et 4 mixtes) et de 78 entretiens individuels (44 filles et 34 garçons) et réalisée parmi ces mêmes adolescents. Les focus groupes visaient notamment à faire parler les adolescents sur leurs pratiques de loisirs, à partir d'iconographies d'objets symboliques de la culture juvénile (capture d'écran d'une page Facebook, manettes de consoles de jeux vidéo notamment). L'enquête quantitative met en évidence des différenciations genrées dans les pratiques vidéoludiques ; l'enquête qualitative révèle une publicisation des pratiques vidéoludiques différente selon les contextes dans lesquels les adolescents sont interrogés et selon leurs situations socio-territoriales.

1. Les questions portaient notamment sur les supports de jeux vidéo utilisés, sur les pratiques et le temps passé à jouer un jour normal d'école (suivant les types de support), sur les pratiques de jeux en ligne, sur les sociabilités autour du jeu (familiale, amicale, en ligne) et sur les jeux vidéo préférés.

TROIS PÔLES D'USAGES NUMÉRIQUES ADOLESCENTS PARTAGÉS ET LEUR DIFFÉRENCIATION SEXUÉE

Un jour normal d'école, les adolescents de 4^e développent des activités autour de trois pôles d'usages d'internet en lien avec leurs pratiques et préoccupations ordinaires : (1) communiquer, (2) se distraire et (3) se documenter (cf. tableau 1).

Tableau 1. Répartition des activités en ligne en trois pôles d'usage

Pôles d'usage	Activités en ligne
Communiquer	Réseaux sociaux numériques (65,6 %) Tchat (48,8 %)
Se distraire	Écoute musicale (79,1 %) Regarder des vidéos (70,2 %) Jouer en ligne (43 %)
Se documenter	Recherche personnelle (41,5 %) Recherche scolaire (39,2 %) S'informer sur des forums (13,1 %) Contribuer à des forums (5,5 %)

Source : auteurs selon enquête INEDUC (2012-2015)

- (1) Les outils de communication sont centraux dans les sociabilités juvéniles (Boyd et Pène, 2016 ; Delaunay-Téterel, 2008 ; Fluckiger, 2006 ; Pasquier, 2005 ; Metton, 2004). Les modalités de la communication phatique (créer et maintenir les liens sociaux) et expressive (se raconter, exprimer ses sentiments et ses émotions) sont particulièrement mobilisées dans leurs échanges, pour lesquels les réseaux sociaux numériques et autres outils de communication de type SMS sont les principaux supports.
- (2) La distraction est une autre préoccupation centrale à l'adolescence pour faire face à la pression du travail scolaire notamment. Celle-ci est clairement revendiquée et assumée par les adolescents comme une sphère de décompression (Barrère, 2019, 2015 ; Le Goaziou, 1999) et permise par l'écoute musicale, la consommation de vidéo et le jeu (Barrère, 2019, 2015 ; Lignon, 2013 ; Dauphin, 2012).
- (3) Enfin, les pratiques numériques documentaires constituent un troisième pôle d'usage en lien avec les préoccupations socio-scolaires ou plus électives de recherche d'information (Cordier, 2015 ; Le Douarin et Delaunay-Téterel, 2011 ; Fluckiger, 2009). Les injonctions scolaires ou la quête d'information à des fins culturelles ou de loisirs font des recherches documentaires en ligne une pratique importante dans le quotidien ordinaire des adolescents.

Les médiacultures (Maugret et Macé, 2006) font donc partie intégrante de la culture juvénile de par les fonctions de sociabilité, de divertissement et de documentation permises par leurs supports. Néanmoins, si les adolescents partagent des activités communes, certaines d'entre elles font l'objet d'un marquage sexué (cf. tableaux 2 et 3).

Tableau 2. Activités sur internet un jour normal de semaine selon le sexe*

Activités sur internet	Répartition sexuée en %	
	Filles	Garçons
Écoute musicale	84,6	73,9
Regarder des vidéos et images	64,5	75,8
Réseaux sociaux	67,5	63,5
Discussion	52,6	44,9
Jeux	25,2	60,7
Recherches personnelles	45,9	37,3
Recherches scolaires	44,9	33,7
Mails	31,8	22,5
Commerce en ligne	15,4	20,2
Déposer des contenus	18,7	16,8
S'informer sur forum	10	16
Contribuer sur forum	8,1	2,8

Source : auteurs selon enquête INEDUC (2012-2015)

Note de lecture : 84,6 % des filles et 73,9 % des garçons déclarent écouter de la musique sur internet un jour normal de semaine.

Tableau 3. Classement des activités les plus fréquentes sur internet selon le sexe

Fréquence	Filles	Garçons	
			Variation
1	Réseaux sociaux numériques (56,6 %)	Réseaux sociaux numériques (41,2 %)	-15,4 pt
2	Écoute musicale (48,8 %)	Regarder des vidéos (31 %)	+13,4 pt
3	Regarder des vidéos (17,6 %)	Jeux (30,1 %)	+23,4 pt
4	Discussion en ligne (17,3 %)	Écoute musicale (28 %)	-20,8 pt
5	Recherches scolaires (7,7 %)	Discussion en ligne (13 %)	- 4,3 pt
6	Recherches personnelles (7 %)	Recherches personnelles (5,5 %)	- 1,5 pt
7	Jeux (6,7 %)	Recherches scolaires (4,5 %)	- 3,2 pt

Source : auteurs selon enquête INEDUC (2012-2015)

Note de lecture : 56,6 % des filles et 41,2 % des garçons déclarent avoir comme activité la plus fréquente sur internet les réseaux sociaux numériques, même si 15,4 points les différencient. La colonne variation pointe les écarts dans la fréquence des activités pour les garçons par rapport aux filles.

L'activité la plus fréquente est commune aux filles et aux garçons : il s'agit de l'usage massif des réseaux sociaux numériques, qui s'explique par la place centrale des sociabilités à l'adolescence. Les filles en font néanmoins un usage plus fréquent que les garçons, de même s'agissant des discussions en ligne. Plus de 30 points séparent ensuite les deux activités les plus fréquentes des filles de la troisième (consommation de vidéo), quand les garçons semblent partager leur temps entre plusieurs activités avec la même fréquence (consommation de vidéos, pratique des jeux en ligne et écoute musicale tiennent la même place). Mais ce sont surtout les écarts concernant la pratique vidéoludique qui sont particulièrement visibles dans l'enquête par questionnaire et par entretiens (individuels et focus groupes). Ce marquage sexué est très significatif pour les pratiques en ligne (ils sont 30,1 % à déclarer fréquemment jouer en ligne quand elles ne sont que 6,7 %), mais également pour l'ensemble des pratiques vidéoludiques, qu'elles soient en ligne ou non. Nos résultats font donc état de différenciations genrées dans les pratiques numériques juvéniles, avec un pôle ludique plus masculin et des pôles communicationnel et documentaire plus féminins, comme l'ont montré d'autres recherches sur les loisirs (Octobre *et al.*, 2010), les pratiques d'écran juvéniles (Gire et Granjon, 2012), en particulier celles sur les jeux vidéo (Coavoux *et al.*, 2013 ; Pasquier et Jouët, 1999) comme univers culturel encore largement dominé par les garçons.

CHACUN SA CONSOLE, CHACUN SES JEUX

Le marquage sexué des pratiques culturelles s'explique par des injonctions de genre qui s'incarnent dans les produits culturels (jouets, livres, contenus médiatiques, etc.) (Bergström et Pasquier, 2019 ; Bereni *et al.*, 2016 ; Octobre, 2014 ; Buscatto, 2014 ; Baudelot et Estabiet, 2007 ; Dafflon Nouvelle, 2006), parmi lesquels les jeux vidéo tiennent la première place sur le marché des industries culturelles (Benghozi et Chantepie, 2017). Le jeu vidéo a un « sexe implicite » porteur de normes de genre. Le caractère masculin des jeux vidéo est rappelé dans l'ensemble des travaux sur la question (Perron, 2015 ; Lignon, 2013, 2015 ; Coavoux *et al.*, 2013 ; Carr, 2006 ; Henno, 2002 ; Cassell et Jenkins, 1998). Par ailleurs, la dimension ludique associée aux jeux vidéo renforce le caractère masculin de cette pratique puisque « le principe même du ludique a partie liée avec l'identité masculine » (Benghozi et Chantepie, 2017, p. 138) et dans le même mouvement, que « la culture ludique fonde la construction masculine » (Bereni *et al.*, 2016). Dans l'imaginaire collectif, le jeu vidéo relève donc et d'abord de la culture masculine : « le cliché de

l'adolescent technophile et boutonneux passionné de jeux vidéo est dans tous les esprits » (Lignon, 2013, p. 144).

Pour autant, si les jeux d'arcade en salle étaient essentiellement pratiqués par des garçons, le jeu vidéo s'est féminisé avec l'apparition des consoles domestiques, des jeux sur ordinateur et des consoles portables (Blanchet, 2010) puis des jeux sur smartphone. La pratique vidéoludique des filles/femmes, observée depuis les années 1970, constitue ainsi un premier niveau de transgression de genre, car comme le dit cet adolescent en focus groupe mixte : « *Ha ben les jeux vidéo c'est plutôt pour les garçons, y'a pas trop de filles* » (Hugo, 14 ans, commune rurale du Lot-et-Garonne). Mais féminisation ne veut pas dire absence de différenciation. En 1999, Dominique Pasquier et Josiane Jouët notaient de fortes différences entre filles et garçons âgés de 6 à 17 ans en matière d'équipement, de pratique journalière ou de temps passé à jouer (Pasquier et Jouët, 1999). En 2010, nous pointions dans une recherche ces mêmes différences (Kredens et Fontar, 2010). Plus récemment, Rufat, Ter Minassian et Coavoux (2014) ont souligné des différences dans les sociabilités autour du jeu et les espaces investis : les filles pratiquent généralement les jeux vidéo dans le cercle familial et dans le salon quand les garçons ont tendance à diversifier les lieux du jeu et les personnes avec lesquelles ils jouent. Aujourd'hui, notre enquête sur les collégiens montre que l'écart entre filles et garçons est toujours marqué en termes de fréquence, de supports et de types de jeux, quel que soit le milieu social des adolescents. Si la possibilité de jouer sur téléphone mobile, internet et les réseaux sociaux permettent d'élargir la palette des supports et de diversifier les pratiques, la partition sexuée apparaît durable (Octobre, 2014). Plus encore, à l'instar de Faure et Garcia (2005) à propos du hip-hop, notre enquête montre qu'au sein de cette pratique qui s'est ouverte aux filles, l'entrée de ces dernières sur ce territoire culturel masculin s'est accompagnée d'une nouvelle division symbolique et pratique.

Ainsi, les garçons sont les plus gros consommateurs de jeux vidéo en termes de temporalité, de fréquence et d'intensité. Un jour normal d'école, ils jouent davantage sur une console de jeu connectée, sur une console non connectée²

2. Parmi les adolescents qui jouent une à deux heures à la console non connectée un jour normal d'école, 64,5 % sont des garçons et 35,5 % sont des filles. Ce marquage sexué est systématique quel que soit le temps passé (2h à 4h, 4h et +) sur les consoles non connectées, mais aussi sur les consoles connectées.

et sur leur téléphone portable³ que les filles. Le support de jeu le plus investi par les filles est la console à détecteur de mouvement (kinect, wii). Ces consoles, qui mobilisent le corps en mimant une activité physique et sportive, sont les supports du type de jeu favori des filles : danser, pratique qui fait particulièrement l'objet d'un marquage du féminin. On observe une polarisation de genre relative à d'autres modalités liées aux contextes d'usages et aux contenus. Outre le temps passé, dominé par les garçons, outre les supports, différenciellement investis, les types de partenaires de jeux diffèrent : les garçons développent majoritairement des pratiques solitaires et multijoueurs⁴ ou jouent parfois avec leur copain ; les filles sont moins solitaires et jouent plus souvent avec un membre de la famille⁵ – conséquence de la socialisation des filles au sein des familles et de son rôle domestique, en particulier autour du care au sein du foyer (Bereni *et al.*, 2016) – voire entre amis autour d'un même support-écran.

Les types de jeux sont également très ségrégués quel que soit le milieu social, chacun se conformant aux attentes sociales de son sexe. Les univers des jeux vidéo plébiscités par les garçons sont liés au monde extérieur, au combat, au sport et au transport : ils préfèrent les jeux de tirs, de combat, de foot ou de courses automobiles où la compétition et les rapports de force dominent. Ils citent Call of Duty (32,80 %) et Fifa (12,60 %) comme étant leurs jeux préférés. Les filles jouent et plébiscitent en majorité les jeux dont les thématiques renvoient aux univers artistiques, domestiques et de soin traditionnellement attribués au genre féminin, telles que danser, gérer la vie domestique, s'occuper d'animaux, de bébés, se maquiller, cuisiner. Elles ont pour pratiques vidéoludiques favorites les jeux de simulation (55,4 %) et citent parmi leurs jeux préférés Just Dance (25,20 %) et les Sims (7,50 %).

Cette polarisation genrée des types de jeu favori renvoie plus largement à la répartition genrée des pratiques sportives et des loisirs culturels (Peter, 2007) et à la construction symbolique des espaces du féminin et du masculin. Des garçons davantage attirés par les sports collectifs révélant certaines qualités physiques (force, puissance, performance) *versus* des filles plus enclines à pratiquer des activités qui mobilisent davantage la technique et la

3. 22 % des garçons déclarent jouer sur leur téléphone portable un jour normal d'école contre 9,9 % des filles.

4. 87,3 % des garçons déclarent jouer en mode multijoueurs en ligne contre 12,2 % des filles.

5. Elles sont 60 % à déclarer avoir un partenaire de jeu en présence (frère, sœur, parent) contre 40 % des garçons.

concentration (Lentillon, 2009). Des loisirs culturels qui renforcent « chez les filles/femmes le marquage du féminin à travers des qualités “naturelles” telles que grâce, douceur, harmonie, élégance, tandis qu’ils renforceraient chez les garçons/hommes les qualités “naturelles” de force, puissance, combativité, comme on le voit par exemple dans le choix des instruments de musique » (Octobre, 2014, p. 17). Nos résultats accréditent le constat établi par Baudelot et Establet (2007) au sujet des jeux ou jouets plus traditionnels : l’univers ludique et irréaliste des jeux est réservé aux garçons quand les jeux des filles « sont déjà des devoirs et des apprentissages aux rôles sociaux de la femme d’intérieur : poupée, dînette, cuisine. Très tôt, on incite les garçons à jouer et les filles à se préparer activement à leurs devoirs familiaux d’épouse et de mère » (p. 52).

Nos résultats mettent en lumière le poids des stéréotypes de genre au sein d’une pratique polarisée où chacun, chacune semble se conformer au rôle sexué que la société lui assigne. Et par là même, filles et garçons adoptent des pratiques cohérentes/congruentes avec les stratégies de ciblage des producteurs de jeux, largement marketés en une polarisation genrée, permises par des catégorisations éditoriales, des esthétiques et des designs visuels stéréotypés (choix des couleurs, morphologie des personnages, types de vêtements) (Lignon, 2013). Même s’il n’est plus à démontrer que les stratégies de production des objets culturels ne disent rien de leurs réceptions effectives (Esquenazi, 2003, 2007 ; Macé, 2000 ; Hall, 1994 ; de Certeau, 1990), il semble néanmoins, à l’aune des pratiques adolescentes déclarées, que la logique de production impose un cadre de réception et d’usage à ce public d’adolescents-collégiens.

À la période de l’adolescence, les différenciations sexuées sont donc renforcées. Le fort contrôle social exercé sur les adolescents contraint ces derniers à se conformer aux normes sociales et culturelles (Pasquier, 2005) et à manifester leur appartenance de groupe par des signes distinctifs (au sens bourdieusien) où posséder tel objet, tel goût culturel est facteur d’inclusion ou d’exclusion sociale selon que les individus en sont porteurs ou non (Dauphin, 2012).

ASYMÉTRIE ET IRRUPTION DANS LE TERRITOIRE DE L’AUTRE

Si la tyrannie de la majorité (Pasquier, 2005) et l’injonction à la conformité sont de mise, tous les adolescents n’adoptent pas les pratiques qu’on attend d’eux et d’elles : certains font des irruptions dans le territoire de l’autre sexe. Quelles sont les conditions de transgression dans l’univers de l’autre sexe ?

Du côté des filles, on observe deux niveaux de transgression de genre : le premier concerne, on l'a dit, la pratique des jeux vidéo en général et renvoie au fait d'investir un territoire masculin ; le deuxième se caractérise par le fait de ne pas limiter sa pratique vidéoludique à des jeux de son genre, mais à jouer à des jeux dits de garçons. Comme dans de nombreuses autres pratiques culturelles, cette entrée dans le territoire de l'autre est loin d'être symétrique. L'enquête quantitative montre que les filles sont plus nombreuses à déclarer préférer des types de jeux vidéo caractéristiques du genre masculin, que l'inverse. Le tableau 4 présente les types de jeux préférés des adolescents. On constate que les filles sont proportionnellement plus nombreuses à préférer des jeux masculins que les garçons des jeux féminins.

Tableau 4. Les transgressions de genre des pratiques vidéoludiques selon les types de jeu

Type de jeux préféré	Total des adolescents	Filles	Garçons
Tirs	32,4 %	9,5 %	45,1 %
Sport	11,4 %	3,5 %	15,7 %
Danse	9,9 %	26,8 %	0,6 %
Gestion	7,5 %	18,7 %	1,2 %
Plate-forme	6,3 %	14,6 %	1,7 %
Autres ⁶	32,6 %	27 %	35,6 %
Total	100 %	100 %	100 %

Source : auteurs selon enquête INEDUC (2012-2015)

Note de lecture : Parmi les adolescents qui jouent aux jeux vidéo, quand près de 10 % des filles plébiscitent les jeux de tir, type de jeu préféré des garçons, ils ne sont pas 1 % des garçons à plébisciter les jeux de danse, type de jeu préféré des filles.

Ce qui est observable dans les pratiques déclarées par questionnaire l'est dans les discours des adolescents : les filles déclarent plus jouer à des jeux dits de garçons dans les réponses aux questionnaires, dans le cadre des entretiens et des focus groupes mixtes et non mixtes. Au contraire, les garçons ne déclarent pas (oralement) ou de manière très marginale (dans le questionnaire) jouer à des jeux dont les univers sont féminins. Ce qui ne signifie pas qu'ils n'y jouent effectivement pas, mais qu'ils dissimulent cette pratique transgressive⁷.

6. Les autres types de jeu représentent chacun moins de 5 % des réponses (bac à sable, party game, combat motorisé...).

7. Comme l'a constaté Glevarec concernant la lecture par les préadolescents de magazines féminins (Glevarec, 2010).

Dans l'enquête qualitative, sur les 26 filles déclarant jouer aux jeux vidéo, 11 d'entre elles⁸ jouent à des jeux dits de garçons, alors qu'aucun garçon ne déclare jouer à un jeu dit de filles. Comme le dit cet adolescent, « *Y'a plus de filles qui vont sur des trucs de garçons que de garçons qui vont sur des trucs de filles.* » Comme pour nombre d'activités socioculturelles, les filles sont nettement plus représentées que les garçons dans l'univers de l'autre sexe. Les préférences des garçons sont resserrées aux univers masculins, « éliminant en particulier tous les jeux qui se construisent sur le principe de la simulation de vie » alors que celles des filles sont « moins limitées puisqu'elles gardent souvent un intérêt pour des jeux d'action ». (Dajez et Roucous, 2010, p. 98).

Parmi les conditions de possibilité de l'entrée des filles dans les univers ludiques masculins, le fait que les contenus mêmes des jeux vidéo dits de garçons intègrent des signes caractéristiques du genre féminin peut expliquer une part de leur appropriation par les filles (Lignon, 2013). L'inverse est moins vrai. Comme le soulignent Macé et Rui, « les médiacultures sont à la fois porteuses de stéréotypes de genre toujours renouvelés qui font exister l'asymétrie entre le masculin et le féminin, et de multiples contre-stéréotypes et anti-stéréotypes qui, à l'inverse, limitent ou sapent cette asymétrie, donnant ainsi matière à tous et toutes dans leur propre carrière d'identification de genre, y compris pour les outsiders du genre » (Macé et Rui, 2014, p. 55). Par exemple, des jeux comme *World of Warcraft* offrent la possibilité de choisir son avatar entre plusieurs apparences (et de les vêtir selon ses préférences), plusieurs rôles dans le jeu, ainsi que des personnages des deux sexes dans lesquels les joueurs sont libres de se projeter. Si l'intégration de signes féminins dans ces « jeux de garçons » explique pour partie que les filles y jouent, deux autres facteurs favorisent cette entrée : une valorisation symbolique inégale des pratiques vidéoludiques adolescentes et une socialisation sexuée inversée.

Une valorisation asymétrique des pratiques

L'asymétrie des modes de définition du masculin et du féminin et la « valence différentielle des sexes » (Hériter, 1996) impliquent que « les transgressions de genre soient moins autorisées chez les garçons/hommes et plus sanctionnées que pour les filles/femmes. La présence de propriétés féminines

8. Issues de milieux sociaux variés, mais majoritairement scolarisées dans des collèges mixtes urbains.

chez un garçon/homme, dans le cadre de la domination masculine, représente un plus grand danger social que la présence de traits masculins chez une fille/femme » (Octobre, 2014, p. 20). Ce processus est d'autant plus prégnant à l'adolescence que celle-ci est marquée par un renforcement des assignations de genre aussi bien dans le sport ou les pratiques culturelles (Béreni *et al.*, 2016). Nos résultats vont dans le sens de ceux des travaux sur les pratiques sportives juvéniles : alors que les filles douées au football seront traitées de « garçons manqués » sans se sentir nécessairement dévalorisées par cet attribut, les garçons qui s'aventurent vers des activités considérées comme féminines seront traités de « tapettes », attribut qu'ils portent comme un stigmate dévalorisant et qui les conduit à dissimuler leurs pratiques (Lentillon, 2009 ; Mennesson, 2007). En raison de leur absence ou de leur dissimulation de la part des garçons, nous n'avons certes pas observé le danger social plus grand qu'elles impliquent pour eux, mais la représentation que ces derniers ont des pratiques vidéoludiques féminines est révélatrice de l'asymétrie selon laquelle les jeux dits de filles sont dévalorisés, voire discrédités et considérés comme une « sous » pratique vidéoludique.

En effet, quand la pratique vidéoludique des filles est abordée dans le cadre des focus groupes mixtes, celle-ci est particulièrement dénigrée par les garçons qui monopolisent la parole et prennent la posture de l'informateur-expert – en écho à celle de « l'expert » décrite par Chaulet et Soler-Benonie (2019) sur les tournois en LAN (Local Area Network) ou par Coville (2018) dans son enquête sur les rôles conjugaux autour des jeux vidéo : les garçons renseignent les enquêteurs sur les jeux auxquels les filles jouent (alors qu'elles sont bien présentes) ou coupent la parole de leurs camarades féminines. Concurrencés sur leur terrain de jeu, les garçons réduisent la pratique vidéoludique féminine à quelques clichés. Par exemple, dans cette petite commune rurale du Lot-et-Garonne, lorsque l'enquêtrice demande aux filles si elles jouent aux jeux vidéo, Hugo coupe la parole à Léa, prend une voix aiguë, féminisant de manière stéréotypée sa posture, et déclare que « *les filles, ça joue aux Sims* ». Damien appuie Hugo, déclarant qu'elles jouent à des jeux « *pour des enfants sages* ». Quand l'enquêtrice demande à Hugo ce qu'il n'aime pas dans les Sims, il lui répond que « *C'est pas très intéressant pour les garçons de nettoyer les bébés et de traire les vaches* ». Ce mode de définition des pratiques vidéoludiques féminines interdit les incursions des garçons dans ce territoire illégitime ou leur déclaration. Pour reprendre Faure et Garcia (2005) à propos du hip-hop, l'univers féminin représente pour les garçons un repoussoir contre lequel la définition légitime du jeu vidéo est à construire, ce que leur posture de domination et de dénigrement constitue à produire. Si on constate

que l'entrée des filles dans les univers vidéoludiques masculins est plus aisée comparativement à celle des garçons dans les jeux dits de fille, elle n'est donc pour autant pas exempte de remarques stigmatisantes de la part de certains garçons : discriminantes lorsque certaines adolescentes évoquent jouer à GTA (Grand Theft Auto), elles sont traitées de « *mecs* » (« *D'accord, vous êtes des mecs alors* », dit Ruben) ; disqualifiante lorsque Charlotte déclare avoir fini la troisième version de GTA et qu'elle va commencer à jouer sur la quatrième, et que Ruben l'informe qu'il y a cinq versions de GTA (voulant lui signifier qu'elle serait à la traîne, alors que la cinquième version n'était pas encore sortie à cette époque sur le marché). Les garçons stigmatisent autant les pratiques vidéoludiques masculines des filles (« *c'est des mecs* »), qu'ils dénigrent le fait qu'elles jouent à des jeux dits de filles.

Une socialisation vidéoludique masculine

L'analyse des entretiens et des focus groupes réalisés auprès des filles montre que la présence ou la proximité avec l'autre sexe (d'un frère – le plus souvent un grand frère – d'un père ou d'un ami), amateurs de ces jeux favorisent fortement les incursions (ou « escapades », Dajez et Roucou, 2010) féminines dans les univers de jeux vidéo masculins. Ces adolescentes vivent, plus ou moins fortement, une forme de socialisation sexuée inversée, c'est-à-dire masculine (Menesson, 2005) ou hybride. Dans la majorité des situations, on observe une socialisation vidéoludique des filles par leurs frères où, comme le dit Menesson à propos des pratiques sportives, « les filles suivent leur frère dans leurs jeux » (Menesson, 2004, p. 74). Concernant les pratiques vidéoludiques, elles jouent *avec* et *à l'initiative* de leur frère auquel elles attribuent d'ailleurs le plus souvent la pratique. On observe aussi qu'elles catégorisent souvent leurs activités de loisirs selon une partition genrée. Dans les situations étudiées, les adolescentes qui jouent à des jeux vidéo dits de garçons, c'est-à-dire empreints d'univers ludiques masculins (guerre, foot principalement), y jouent parce que leur grand frère y joue, lequel est sinon à l'initiative de ce moment de partage, la condition nécessaire sans laquelle elles n'y joueraient pas. Il apparaît que l'incursion dans les univers ludiques masculins pour une adolescente est autant possible que permise par la présence – dans son acception symbolique et physique – d'un grand frère. Celle-ci constitue en outre un prétexte au partage adelphique et une occasion d'entretenir les liens avec lui, de faire famille. Précisons que, dans un cas, une fille (Kelly) rapporte jouer avec son petit frère dont les jeux vidéo appartiennent à ce dernier. N'ayant pas systématisé le recueil d'informations sur les rangs des adolescentes enquêtées

dans leur adelphe ni sur la composition de ces dernières, nous ne pouvons être certains que celles-ci étaient, sauf le cas de Kelly, des cadettes ou si elles ne faisaient référence qu'à la figure du grand-frère par oubli du petit frère. Si tel était le cas, la figure du grand-frère opérerait comme un double système de domination : en âge et en genre.

Ophélie, 13 ans, de milieu plutôt favorisé, a deux grands frères. Elle ne joue aux jeux vidéo qu'avec l'un d'eux, jamais sans. Lui et elle jouent ensemble à un jeu dit de garçon, *Call of Duty*, dont lui est passionné et qu'il pratique durant de longues sessions nocturnes : « *Ce que j'aime bien c'est quand je joue avec mon frère.* » En outre elle dit « *adorer* » « *jouer avec [ses] frères au foot* » et s'y adonne très souvent : « *Moi, j'ai deux grands frères, donc quand on se retrouve c'est tout le week-end du sport, sport, sport.* » Elle aime également « *se balader en ville avec [ses] copines* » pour faire les magasins.

Rose, 13 ans, issue de la classe moyenne, a également deux grands frères (19 et 22 ans) avec lesquels elle joue au football et aux jeux vidéo : « *Fifa, c'est un jeu de foot et aux jeux de voitures et de guerre [Call of duty] avec mon frère.* » Comme Ophélie, sa pratique vidéoludique est limitée à celle qu'elle pratique avec ses frères.

Kelly, 13 ans, issue de la classe populaire, quatre sœurs et un petit frère, joue « *aux jeux vidéo à [son] frère* », aime également « *jouer au foot avec [son] frère* » et « *regarder des films tristes avec [ses] sœurs* ».

Annabelle, 15 ans, dont la mère est aide-soignante et le père chef d'une entreprise de maçonnerie, a des liens adelphiques très forts (« *on est pire que soudés* »). Elle joue très régulièrement avec sa grande sœur de 20 ans (la zumba dont elle tire un profit très stéréotypé : « *c'est bien ça fait maigrir* ») ou avec son grand frère de 23 ans quand ce dernier est là et lui propose, précisant qu'elle n'y joue pas tous les jours « *loin de là* », mais « *quand mon frère me dit : "Tu viens jouer ?"* ».

Jeanne, 13 ans, a une petite sœur (8 ans) et deux grands frères (15 et 24 ans) avec lesquels elle a appris l'usage d'internet (ses parents sont peu usagers). Son père et son grand-frère possèdent une entreprise de transport. Elle pratique le twirling bâton avec sa petite sœur, elle aime regarder des DVD, des émissions de télé-réalité et jouer à la Xbox et à la Wii dans une moindre mesure. Sa pratique vidéoludique navigue dans les deux univers genrés : « *Je joue à Call of Duty, c'est un jeu de guerre [rires] j'aime bien, ça me défoule. Sinon je joue à Dance Central 2.* » Ses grands frères ont joué un rôle central dans sa socialisation vidéoludique, favorisant son entrée dans des jeux aux univers ludiques masculins en même temps qu'elle développe des pratiques en conformité avec son genre (le twirling bâton et le jeu vidéo Dance Central).

Cette forme de socialisation sexuée inversée peut être plus largement familiale, non exclusivement le fait des (grands) frères, mais aussi des pères voire des mères ou des grandes sœurs ayant des dispositions sexuées inversées.

Émilie, 15 ans et une petite sœur, vit en HLM avec son père informaticien dont elle est proche. Passionnée de dessin, de lecture et d'écriture (fan fiction), elle joue en réseau et à Elsword, à Call of duty (avec sa mère et son compagnon), ainsi qu'à Final Fantasy, Hard Life ou Myst. Elle joue également avec des amis. Elle apprécie les jeux de bagarre, car, dit-elle, « *j' préfère m'acharner comme ça que en réel, ça détend* ».

Lorie a 13 ans et vit en zone urbaine, en garde alternée, avec ses sœurs chez sa mère dans un appartement d'un quartier populaire, et en maison chez son père, qui possède un restaurant, avec ses deux demi-frères et sa demi-sœur. Dans cette grande adelphe recomposée, les pratiques vidéoludiques y sont très développées (sur Wii, Playstation ou Xbox) et sont pour partie signe d'une socialisation sexuée inversée⁹. Elle joue à un « *jeu de guerre de [sa] grande sœur* ». Sa pratique vidéoludique peut être source de conflit avec sa mère comme chez son père. Lorie fait le récit de ses tactiques de contournement des interdictions ou restrictions parentales.

Enfin, la transgression peut également être favorisée par une socialisation amicale masculine, comme c'est le cas pour Léa :

Léa, 15 ans, vit en zone rurale, avec sa petite, sa grande sœur et sa mère, aide-ménagère. Elle a un grand frère avec qui elle n'a jamais vécu. Ses sociabilités sont majoritairement masculines (« *car avec les filles, y'a toujours du chichi* ») et ses pratiques de loisirs oscillent entre territoire féminin, à la maison et en lien avec la configuration familiale féminine (regarder *Les Anges de la télé-réalité* et *La Belle et ses princes*, chanter, danser, cuisiner, entretenir le foyer, ne pas quitter son téléphone pour entretenir ses sociabilités, jouer à *Ma Bimbo* et aux *Sims*) et territoire masculin en lien avec sa socialisation amicale masculine : retrouver ses copains dans le bourg sur le parking d'un supermarché ou jouer à Call of Duty avec eux.

Comme les enquêtées de Macé et Rui (2014), Ophélie, Kelly, Annabelle, Jeanne, Lise, Lorie, Léa « ont été à la fois socialisées comme des filles, avec leurs trucs de filles », ont aussi « partagé les goûts et pratiques des pères et des

9. Lorie dira aussi dans le cadre de l'entretien individuel que « *le rugby, on pense que c'est plus pour garçons, mais il y a des filles qui font du rugby quand même. La danse classique y'a quand même des garçons qui en font et on pense que c'est plutôt pour les filles.* »

frères, [et] n'[ont] pas hésité à jouer des coudes avec leur pote » (Macé et Rui, 2014, p. 67).

Certains types de configuration familiale et de sociabilité amicale favorisent la socialisation sexuée inversée et expliquent l'entrée des filles dans le territoire vidéoludique masculin. Mais cette dernière n'est pas sans réactions discriminantes ou disqualifiantes de la part des garçons, qui sonnent comme un rappel à l'*ordre genré* selon lequel il n'y a de jeux vidéo légitimes que ceux relevant des univers ludiques masculins dans lesquels les filles ne peuvent, d'après eux, être compétentes. Le dénigrement de la pratique vidéoludique des filles par les garçons se situe sur un double niveau : dénigrement des jeux dits de filles, dénigrement des filles qui jouent à des jeux de garçon. Ces modes de définition des pratiques vidéoludiques féminines conduisent les adolescentes à les dissimuler. Qu'il s'agisse de jouer à des jeux dits de filles ou à des jeux dits de garçons, révéler sa pratique vidéoludique quand on est une fille, c'est prendre le risque d'être dénigrée.

CONDITIONS DE PUBLICISATION DES TRANSGRESSIONS DE GENRE

Si les filles investissent plus facilement les univers ludiques masculins que les garçons pour les raisons exposées précédemment, elles n'évoquent pas librement et systématiquement leur pratique du jeu vidéo. À quelles conditions publicise-t-on et assume-t-on sa pratique vidéoludique quand on est une fille ? Les résultats montrent que la publicisation et l'assomption (action d'assumer) de leur pratique sont le plus souvent conditionnées à leur dévalorisation et qu'elles dépendent de plusieurs facteurs qui tiennent premièrement aux situations et aux contextes de recueil de données (entretien individuel, focus groupe filles, focus groupe mixte).

Les focus groupes et entretiens individuels se sont déroulés dans des espaces différents : le plus souvent au collège (dans des salles de classe ou CDI après transformation des espaces pour les rendre plus conviviaux), également dans des espaces culturels, associations, centre information jeunesse qui ont plus ou moins de proximité avec la culture scolaire. Nombre d'entretiens ont été réalisés au domicile des adolescents. Si réaliser des entretiens ou focus groupes au collège peut brider la parole et jouer sur l'investissement et la participation des adolescents aux échanges, en particulier chez les filles qui entretiennent un rapport plus anxiogène à l'école (Duru-Bellat et Van Zanten, 2012), nous

avons observé des filles parler librement de leur pratique des jeux lorsqu'elles étaient entre elles (focus groupe filles) et se taire une fois qu'elles étaient au contact des garçons (focus groupe mixte).

Deuxièmement, la publicisation dépend de la composition sociale des groupes et des territoires d'enquête. Il est ainsi plus fréquent que les filles assument leur pratique au contact des garçons lors des focus groupes réalisés dans des zones urbaines plutôt favorisées, alors qu'elles s'autorisent moins à en parler – sinon en la dévalorisant – ou sont moquées en milieu rural socialement plus modeste.

Dévaloriser sa pratique de fille comme condition de sa publicisation et de son assomption

Comparativement aux autres territoires, nos résultats montrent que, dans les espaces ruraux enquêtés, les filles dissimulent leur pratique vidéoludique devant les garçons. Dans cette petite commune rurale du Lot-et-Garonne de 2.300 habitants, vieillissante et socialement modeste, les filles et les garçons sont d'abord interrogés séparément puis ensemble. Lorsqu'elles sont entre elles, les filles parlent librement de leur pratique des jeux vidéo, plutôt centrée sur les jeux dits de filles (cf. annexe 1, version en ligne sur Cairn.info).

Dans ce groupe, quatre filles sur cinq jouent à des jeux sur Facebook, notamment à Candy Crush, aux Sims et à Super Fleuriste. À l'issue de ce premier entretien collectif, l'expérience est renouvelée, mais cette fois-ci au contact des garçons. On constate que la présence de l'autre sexe conduit les filles à taire des pratiques qu'elles assument pourtant publiquement entre elles et à propos desquelles elles échangent sans gêne.

Ainsi, au moment de la projection d'iconographies de consoles, les garçons sont très actifs, verbalement ou non : Fabien tape le coude de Gabin et lui montre l'écran, enjoué. Gabin sourit. En réponse, Fabien lui tapote l'épaule. Gabin se relève sur son siège pour mieux voir et est le premier à prendre la parole pour faire savoir que, parmi toutes les images vues jusqu'alors, celle-ci est « [son] *image préférée* », puis il énonce le nom des consoles, enthousiaste. Hugo intervient à son tour pour poursuivre la description. Les filles ne disent rien et ne réagissent pas. Après ces échanges entre garçons sur les noms et les versions des consoles, l'enquêtrice demande : « *Qui joue aux jeux vidéo parmi vous ?* » Tous les garçons lèvent le bras, voire les deux bras comme

Gabin, alors que, parmi les filles, une seule lève le bras, Katia, qui est aussi la seule à déclarer plus tard jouer à Call of Duty avec son grand frère. Cette publicisation, rare, s'explique sans doute par sa socialisation amicale et familiale inversée : Katia a des grands frères, pas de sœurs, et ses amitiés sont plutôt masculines, son meilleur ami est un garçon qu'elle considère comme son grand frère. L'enquêtrice, étonnée par la dissimulation de la pratique vidéoludique des autres filles, repose la question : « *Les filles, vous jouez aussi aux jeux vidéo, on en parlait tout à l'heure.* » Contrainte par cette relance, l'une d'entre elles, Léa, répond par « *Oui un peu* » minimisant ainsi sa pratique comme pour l'invisibiliser. Hugo lui coupe alors la parole et s'ensuivront les remarques discriminantes et caricaturales de Hugo et de Damien (cf. annexe 2, version en ligne sur Cairn.info) sur les jeux dits de filles, à propos desquelles Léa tentera quelques oppositions, sans que les autres filles ne réagissent. Sans doute que la socialisation amicale et en partie familiale inversée de Léa favorise sa prise de parole et la dispose à réagir.

Cette discussion de groupe sur la thématique des jeux vidéo compte au total 75 tours de parole parmi lesquels 13 reviennent aux filles, réparties entre Léa et Katia, qui dans tous les cas sont des interventions réactives et non initiatives, lesquelles sont monopolisées par les garçons qui mènent donc les échanges. Ce qui se joue dans ce focus groupe est exemplaire des autres : rares sont les filles qui osent dire qu'elles jouent devant des garçons, à moins que l'un des enquêteurs le leur demande directement. Plus largement, les filles n'interviennent pas à ce sujet et s'effacent devant des garçons qui s'imposent. Cette situation, où les filles se taisent et où les garçons monopolisent la parole, est une démonstration frappante des rapports hiérarchisés entre les adolescents et les adolescentes dans les pratiques vidéoludiques. Elle n'est pas la seule.

En effet, l'attitude et les modalités d'assomption des filles diffèrent aussi selon la manière dont sont qualifiés – par les enquêteurs – les jeux auxquels elles jouent. Dans ce même focus groupe, c'est lorsque l'enquêtrice parle de « petits jeux » et non de « jeux vidéo » que la parole des filles se libère : alors, l'une d'entre elles, qui n'avait pas pris la parole depuis le début des échanges, rend compte de sa pratique de téléchargement de « petits jeux » sur son téléphone et déclare jouer à Candy Crush. Les termes « jeux » ou « jeux vidéo » d'un côté et « petits jeux » de l'autre ne renvoient pas à la même signification, au même ordre symbolique et aux représentations qui y sont attachées. Le terme « jeux vidéo » semble ainsi réservé aux garçons, alors que celui, disqualifiant, de « petits jeux » autorise la publicisation d'une pratique qui, par

le truchement des mots, est infériorisée sur l'échelle des pratiques vidéoludiques. Des observations similaires sont observées dans l'enquête de Coville qui conclut que « les femmes situent elles-mêmes leurs pratiques à la marge, voire en dehors des “jeux vidéo” » (Coville, 2018).

Il est également difficile pour certaines d'entre elles d'assumer jouer à des jeux de garçons, aussi bien lorsqu'elles sont au contact de personnes de même sexe que de sexe différent. Dans cet autre focus groupe réalisé dans une commune rurale bretonne¹⁰ et composé exclusivement de filles, l'enquêtrice pose la question : « *Et les jeux vidéo ?* » Sur les cinq filles présentes, trois se regardent, se passent la main dans les cheveux avant de répondre : « *Pas trop non.* » La deuxième enquêtrice relance l'une d'entre elles en la regardant : « *C'est Louisa qui disait “ça dépend” ?* » Louisa, gênée (on sent qu'elle n'a pas très envie de parler), dit jouer lorsqu'elle se rend chez son frère qui est plus âgé qu'elle, parce qu'il y a des jeux qu'elle aime bien. L'enquêtrice demande alors de quels jeux il s'agit, mais Louisa ne répond pas à la question. Elle se tord les doigts et les passe sous la table : « *Bah c'est les jeux sur la PS3 [Playstation 3] donc euh...* » L'enquêtrice la relance une nouvelle fois en lui demandant s'il s'agit de jeux d'action, ce à quoi Louisa répond : « *Bah c'est les jeux de mon frère donc c'est...* » L'enquêtrice lui demande si elle connaît leurs noms avant que Louisa ne réponde : « *Bah c'est Call of Duty et GTA [Grand Theft Auto] quoi.* » Elle justifie alors sa pratique en précisant que ces jeux « [la] font marrer », que c'est pour rigoler et qu'elle n'est « *pas vraiment bonne* ». En quelques courtes phrases, Louisa refuse à la fois l'identité de joueuse (le joueur c'est son frère), signifie son non-investissement dans cette pratique par sa mise à distance (c'est pour rigoler) et disqualifie toute forme d'expertise. Lorsqu'elle déclare jouer avec son grand frère, deux autres filles présentes rigolent et parlent entre elles à voix basse la main devant la bouche.

Ces situations mettent en évidence les conditions dans lesquelles les adolescentes sont amenées à publiciser leurs pratiques vidéoludiques après les avoir dissimulées. Elles révèlent que la publicisation est largement conditionnée à sa dévalorisation. Dans les deux premiers extraits, les adolescentes interrogées en présence des garçons évoquent leur pratique une fois qu'elles sont relancées par les enquêteurs ou bien quand ces derniers parlent de « petits

10. Cette commune rurale de 1.000 habitants située en Centre Bretagne est éloignée de toute influence urbaine. La population est vieillissante et peu diplômée : 40 % des +15 ans sont sans diplôme ou titulaires du brevet des collèges (données statistiques de l'INSEE publiées en 2016 disponibles sur : <https://www.insee.fr/fr/statistiques>, consulté le 22 juin 2020).

jeux », autrement dit des jeux qui sont infériorisés dans les échelles de légitimité culturelle. Le troisième extrait porte sur la transgression dans l'univers ludique masculin et met en évidence le contrôle social de l'ordre genré (par la présence des autres filles et leur rire) comme frein à la déclaration et la dévalorisation de sa pratique comme principe de sa justification : non initiée, non compétente, non investie, non joueuse.

Finalement, si elles ne taisent pas leur pratique et osent la publiciser, elles la dévalorisent : soit les filles se disent incompetentes ou peu investies, soit elles définissent illégitimes les jeux auxquels elles jouent, soit elles se présentent comme de simples suiveuses. La dévalorisation de la pratique rend ainsi possible sa publicisation à travers ce devoir permanent de justification qui témoigne de l'incorporation des hiérarchies de sexe et des valorisations symboliques inégales qui y sont associées. Ce phénomène observable dans les pratiques vidéoludiques l'est aussi dans d'autres activités. En effet, cette propension qu'ont les filles à dévaloriser, dénigrer, minimiser ou invisibiliser leurs pratiques ou leurs compétences a été observée dans d'autres domaines, en particulier à l'école (Duru-Bellat, 2017, 1990 ; Bergier et Francequin, 2011). Elle est directement liée à la « valorisation culturelle de la masculinité transmise par la socialisation familiale et scolaire [qui] affecte fréquemment la confiance des filles » (Courtinat-Camps et Prêteur, 2010, p. 102). Cette dévalorisation semble d'autant plus prégnante que la pratique en question est considérée comme masculine comme c'est le cas ici des jeux vidéo et comme l'ont montré Félonneau et Becker (2011) à propos de la conduite automobile des femmes : la dévalorisation renvoie à un sentiment d'incompétence selon lequel les femmes ont le « sentiment de ne pas être à [leur] place dans un domaine réputé masculin » (Félonneau et Becker, 2011, p. 325).

Un environnement socioculturel favorable à la déconstruction des stéréotypes sexués et à l'assomption des pratiques transgressives

Contrairement aux extraits précédents, dans ce focus groupe mixte d'une commune périurbaine aisée de la côte bretonne¹¹, certaines filles assument pleinement de parler de leur pratique « transgressive » même si leurs

11. Cette commune périurbaine de 17.900 habitants est située en bord de mer. Elle accueille principalement des familles avec ou sans enfants de classe moyenne-supérieure. La population est composée en majorité de retraités, employés, professions intermédiaires, cadres et professions intellectuelles supérieures. Le taux de chômage est de 8 % (INSEE, 2016).

discours s'accompagnent souvent de remarques désobligeantes des garçons. Ici, les adolescents interrogés fréquentent l'espace public numérique (EPN) de la municipalité. Ces espaces sont des lieux d'accès, de sensibilisation et d'accompagnement aux usages numériques particulièrement fréquentés par les jeunes de cette commune. Lorsque les questions autour des jeux vidéo sont évoquées, un débat entre filles et garçons s'installe autour des pratiques vidéoludiques genrées :

Enquêteur : Nous, on n'a pas beaucoup parlé des jeux vidéo. À votre avis les gars, les filles jouent aux jeux vidéo ?

Émilien, Grégoire : Ben oui.

Hugues : Pas toutes.

Émilien : Un peu quoi, genre à la Kinect.

Delphine : Kinect ?

Émilien : Je sais pas les filles c'est Kinect et Wii, quoi.

Grégoire : La zumba.

(Delphine éclate de rire.)

Hugues : Toutes les filles font pas de la zumba. Y'a aussi des filles qui font des jeux de guerre.

Émilien : Oui mais beaucoup moins.

Grégoire : Hey Delphine, elle joue à Call of [Duty].

Ian : Toutes les filles ne sont pas cucul la praline, faut arrêter.

Émilien : Tout le monde n'est pas comme toi (montrant Delphine).

Bertille : Moi et mon cousin, un peu. Avant on jouait à GTA.

Enquêteur : Et maintenant ?

Bertille : On ne se voit pas souvent, du coup.

Enquêteur 2 : Toute seule, tu ne joues pas ?

Bertille : Non.

Enquêteur 3 : Tu joues un peu toi (à Cécile) ?

Cécile : Non.

Enquêteur 3 : Du tout ?

Cécile : Non.

Enquêteur 3 : Et toi ? (à Delphine)

Delphine : Moi ? Ouais beaucoup. Dans ma famille, on a beaucoup d'ordinateurs. Du coup, chez ma mère, je joue beaucoup aussi. Un peu de tout, des jeux de rôles, jeux de guerre, jeux d'aventures... Comme Call of Duty, Warcraft.

Émilien : Ouais enfin c'est bizarre.

Hugues : Mais y'en a pas beaucoup des filles comme ça.

Émilien : Je suis pas macho, mais c'est vrai, y'a beaucoup de filles qui jouent à Just Dance.

Delphine : Ben oui, mais c'est bien aussi.

Au cours de cet échange, la pratique transgressive des filles (notamment celles de Delphine et Bertille) suscite un débat au sein du groupe et donne à voir une évolution des positions des uns et des autres au fil de la discussion. Certains garçons soutiennent l'idée que les filles puissent jouer à des jeux de garçons (voir en gras Hugues, Ian et Grégoire), autorisant alors ces dernières à parler librement de leur pratique, dès lors reconnue par certains garçons. Dans cette situation, Delphine déclare aimer jouer à des jeux d'univers différents et notamment à des jeux « de garçons » pour lesquels elle éprouve une appétence et une compétence particulière. Sans doute que ses caractéristiques personnelles et sa socialisation familiale lui permettent aussi de parler librement de sa pratique et de l'assumer auprès des garçons : elle est, parmi les trois filles présentes, la seule. Les deux autres sont plus conformes aux analyses précédentes : Cécile se déclare non joueuse, Bertille réfère sa pratique à celle du cousin. Cet extrait de focus groupe mixte montre que les filles et les garçons peuvent aussi s'ériger contre les stéréotypes et décrier toute définition caricaturale des pratiques féminines (Macé et Rui, 2014). Delphine se moque volontairement des préjugés de Grégoire comme pour lui signifier que les cadres de définition symbolique du féminin et du masculin ne sont pas aussi imperméables.

Par ailleurs, le fait que ces adolescents fréquentent tous cet espace de sensibilisation et d'éducation aux usages numériques participe de leur socialisation de genre et semble jouer un rôle fondamental dans la construction de leurs représentations : dans cet EPN, les jeunes se retrouvent autour d'activités communes (dont celle des jeux vidéo), apprennent à mieux connaître les pratiques des uns et des autres, ce qui concourt à déconstruire leurs préjugés. La médiatrice numérique joue par ailleurs un rôle essentiel dans cette déconstruction, non seulement parce qu'elle est une femme, mais aussi une joueuse, et qu'elle organise régulièrement des manifestations autour des jeux vidéo (Battle, découverte de nouveaux jeux).

Dans cette autre commune périurbaine aisée du Pays Basque, filles et garçons jouent à des jeux vidéo et parlent librement de leur pratique (le focus groupe se passe dans le CDI du collège), sans que les garçons ne dénigrent la pratique des filles ou ne leur coupent la parole :

- Enzo : *Oh la Gamecube, tout ce que j'aime !*
 Annabelle : *Moi aussi je joue à Call of [Duty] sur Xbox.*
 Diane : *C'est quoi ça ? C'est quand tu tues des gens ?*
 Enquêtrice : *De quoi vous parlez ?*

Annabelle : De Call of [Duty].

Fabien : De jeux de guerre.

Enquêtrice : Qui y joue ? Tous les jours ?

Annabelle : Oui, mais j'y joue pas tous les jours, loin de là.

Enquêtrice : Une fois par semaine ?

Annabelle : Oui et encore quand mon frère me dit « Tu viens jouer ? »

Enquêtrice : Ah c'est pour faire plaisir à ton petit frère ?

Annabelle : Non mon grand frère, il a 23 ans.

Enquêtrice : Et vous, vous connaissez ce jeu ?

Diane : Ben juste de nom, mais j'y ai jamais joué.

Enzo : Moi je connais toutes les manettes. À part la dernière, je ne sais pas ce que c'est.

Annabelle : C'est la manette de Herode [signifiant que c'est une très vieille manette, en l'occurrence celle de la Super Nintendo], **tu connais pas ? (elle rit)**

Enzo : C'est une manette en pierre. (il rit)

Enquêtrice : C'est une vieille Nintendo ça.

Fabien : Effectivement.

Diane : Bien, bien, bien vieille.

Enquêtrice : Et vous jouez tous sur l'ordinateur ?

Oui collectif.

Enquêtrice : À quoi ?

Diane : Bénédicte, elle joue à Hot Dog.

Fabien : Aux jeux gore.

Enquêtrice : C'est quoi Hot Dog ?

Bénédicte : Faut préparer des hot dogs.

Caroline : Sur la Wii, Just Dance.

Diane : Moi aussi sur la Wii.

Enquêtrice : Et Enzo, tu disais un nom tout à l'heure.

Enzo : Total keifrez.

Annabelle : C'est allemand. Oui je connais, c'est allemand.

Enzo : Oui, c'est un jeu gore enfin. Si tu te loupes, ton mec il est décapité, voilà.

[...]

Enquêtrice : Et toi, Fabien, tu joues à quoi ?

Fabien : Sur l'ordi, à rien. Sur la PS3, des jeux de foot et de guerre aussi.

Enquêtrice : Et sur la wii, vous jouez à quoi ?

Caroline : Just Dance.

Diane : Moi je joue à Mario.

Annabelle : Zumba c'est trop bien, ça fait maigrir en plus.

Enzo (très bas) : Guita hero.

[...].

À la demande de l'enquêtrice, les uns les autres énoncent les jeux auxquels ils et elles jouent, principalement à des jeux de leur genre. Les filles n'invisibilisent pas leur pratique, même lorsqu'elles jouent à des jeux masculins (Annabelle avec son frère), les garçons ne les stigmatisent pas. Annabelle prend le plus la parole parmi les filles. Elle joue à un jeu de guerre avec son frère plus âgé, et à la zumba, cliché des pratiques féminines : « *C'est trop bien, ça fait maigrir en plus.* » Annabelle assume peut-être d'autant plus la publicisation de sa pratique transgressive qu'elle est ainsi compensée par une autre typiquement féminine, preuves de son appartenance à son genre. Ce qui est surtout remarquable ici est qu'Annabelle se positionne à plusieurs reprises en informatrice-experte (en gras), cas rare en soi, et que cela ne conduit à aucun rappel à l'ordre genré, ni de la part des filles, ni de celle des garçons.

Ces deux derniers focus groupes, qui réunissent des adolescents périurbains d'un milieu social plus favorisé, mettent en lumière des situations où les adolescentes assument et parlent plus librement de leur pratique sans avoir nécessairement à la justifier en la dénigrant. Si les remarques de certains garçons montrent la permanence d'une hiérarchie des objets culturels et des pratiques associées, un environnement socioculturel favorisé et la présence d'un lieu d'éducation aux usages numériques sur le territoire apparaissent comme des conditions favorables à la déconstruction des stéréotypes sexués et à l'assomption des pratiques transgressives (Mardon, 2011).

À l'aune de l'analyse de l'ensemble des focus groupes, on observe des variations différenciées dans l'assomption des pratiques transgressives des filles et dans l'attitude des garçons, en fonction de la composition sociale des groupes et des territoires d'enquête. Si les travaux montrent que les hommes et les femmes des milieux populaires n'adhèrent plus automatiquement aux rôles qui leur sont attribués et résistent désormais davantage aux rapports de force sociaux et sexués, oscillant entre contestation et acceptation fataliste de la condition féminine (Pasquier, 2018), les frontières entre féminité et masculinité restent néanmoins plus marquées que dans les milieux aisés (Boulet, 2018). De fait, la surreprésentation de certaines professions et catégories sociales dans les différents territoires d'enquête, avec une part plus importante des familles modestes dans les zones rurales enquêtées, explique en partie qu'en matière de pratiques vidéoludiques, les garçons de milieux modestes stigmatisent plus les transgressions féminines que ne le font ceux de milieux plus aisés et que les filles de milieux modestes invisibilisent et dévalorisent – et de fait justifient – plus leur pratique. Cette permanence plus prégnante de l'ordre genré dans les milieux populaires semble ainsi renforcée par

un effet de territoire. Les études sur l'enfance et les espaces de vie montrent que ces derniers structurent la socialisation des jeunes individus. Au-delà des inégalités de transmission familiale, les espaces de vie (de par leur composition sociale, les politiques éducatives mises en œuvre, les équipements et services destinés aux adolescents) sont source d'inégalités socioculturelles et éducatives qui touchent particulièrement les adolescents les plus défavorisés. Ainsi, selon les territoires, l'inégalité d'offre en matière de loisirs formels ou informels dans le cadre du temps libre, le manque de ressources éducatives disponibles, les problèmes liés à la mobilité pour y accéder jouent sur les parcours éducatifs des adolescents, renforcent ou atténuent les inégalités éducatives (Danic *et al.*, 2020 ; Danic *et al.*, 2019 ; David, 2014) et, on peut l'imaginer, participent de leur socialisation de genre : « La socialisation de genre est un phénomène [qui se situe aussi] dans l'espace » (Béreni *et al.*, p. 109).

CONCLUSION

Les pratiques vidéoludiques adolescentes constituent un terrain d'observation privilégié des rapports hiérarchisés entre les sexes et de la socialisation de genre. De manière générale, les adolescents développent des pratiques numériques cohérentes avec leur identité de genre, chacun se pliant à l'ordre genré et aux stratégies marketing très stéréotypées de l'industrie vidéoludique. Pour autant, tous les adolescents ne se conforment pas systématiquement aux attentes sociales de leur sexe. Des irruptions dans l'univers de l'autre sexe sont observables en particulier chez les filles qui jouent elles aussi aux jeux vidéo (premier niveau de transgression) et à des jeux dits de garçons (deuxième niveau de transgression). Minoritaire, ce deuxième niveau de transgressions s'explique principalement par des formes de socialisation familiale, adelphique ou amicale inversée. Mais investir un territoire qui n'est – historiquement – pas le sien n'est pas sans danger. Aussi est-il préférable d'invisibiliser sa pratique en la taisant ou de conditionner sa publicisation à sa dévalorisation. La stigmatisation des pratiques féminines par les garçons et la dévalorisation de leur propre pratique par les filles révèlent l'incorporation chez les adolescents d'un rapport hiérarchisé entre les sexes et d'une valorisation symbolique inégale des pratiques vidéoludiques, mais de manière moins prononcée, voire discutée, dans les milieux favorisés urbains ou périurbain. Le dénigrement par les garçons des pratiques vidéoludiques des filles et la disqualification de leurs compétences d'un côté, conjugué à la (sur)valorisation de leur pratique vidéoludique masculine, de l'autre, constitue une stratégie de

préservation d'un territoire qui leur est historiquement institué. Un ordre qui est d'autant moins menacé que les adolescentes participent elles-mêmes de sa préservation en invisibilisant ou en dévalorisant leur pratique sur ce territoire.

Pour autant, si la partition du genre semble préservée, les filles jouent de plus en plus aux jeux vidéo et plusieurs facteurs y participent : la socialisation familiale, adelphique ou amicale inversée, l'intervention de tiers masculins défendant les joueuses, la fréquentation d'espaces éducatifs et de sensibilisation aux usages numériques sont autant d'éléments qui favorisent la remise en cause de l'ordre genré. Ces incursions et leur rare assomption illustrent les capacités des adolescentes à s'émanciper du carcan patriarcal, à afficher leur singularité face à l'épreuve de la standardisation (Barrère, 2011) et à montrer que leur identité de genre ne se résume à quelques stéréotypes caricaturaux. Mais on peut aussi remarquer que cette émancipation ne se fait rarement seule, qu'elle est souvent accompagnée par des tiers du sexe opposé ou des espaces de socialisation qui luttent contre ces stéréotypes et promeuvent une certaine égalité entre les sexes.

 RÉFÉRENCES

- BARRÈRE A. (2011), *L'éducation buissonnière : quand les adolescents se forment par eux-mêmes*, Paris, Armand Colin.
- BARRÈRE A. (2015), Face aux loisirs numériques des adolescents : l'école et la famille à l'épreuve, *Les Sciences de l'éducation. Pour l'Ère nouvelle*, n° 48, p. 127-147.
- BARRÈRE A. (2019), De nouvelles inégalités d'éducation ? Pratiques et expériences adolescentes dans le temps libre, in I. Danic, M. Hardouin, R. Keerle, P. Plantard, O. David (dir), *Adolescents des champs, adolescents des villes. La construction spatiale des inégalités éducatives*, Rennes, PUR, p. 211-222.
- BAUDELLOT C., ESTABLET R. (2007), *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*, Paris, Nathan.
- BEAUD S., PIALOUX M. (1999), *Retour sur la condition ouvrière*, Paris, Fayard.
- BENGHOZI P.-J., CHANTEPIE P. (2017), *Jeux vidéo : l'industrie culturelle du XXI^e siècle ?*, Paris, Presses de Sciences Po.
- BERENI L., CHAUVIN S., JAUNAIT A., REVILLARD A. (2016), *Introduction aux études sur le genre*, Paris, De Boeck Supérieur.
- BERGIER B., FRANCEQUIN G. (2011), De la puissance du genre, in B. Bergier, G. Francequin (dir.), *La revanche scolaire : des élèves multiredoublants devenus superdiplômés*, Toulouse, Erès, p. 63-76.
- BERGTRÖM M., PASQUIER D. (dir.) (2019), Genre et internet. Sous les imaginaires, les usages ordinaires, *RESET*, 8, <https://journals.openedition.org/reset/1159>, consulté le 17 juin 2020.
- BLANCHET A. (2010), *Des pixels à Hollywood : cinéma et jeu vidéo, une histoire culturelle et économique*, Châtillon, Pix'n Love.
- BOULET E. (2018), Avant que l'enfant paraisse : la grossesse en milieu populaire, entre reconduction et renforcement des rapports de domination, *Genèses*, 111(2), 30-49.
- BOYD D., PENE S. (2016), *C'est compliqué : les vies numériques des adolescents*, Caen, C&F Éditions.
- BUSCATTO M. (2014), *Sociologies du genre*, Paris, Armand Colin.
- CARR D. (2006), Games and Gender, in D. Carr, D. Buckigman, A. Burn, D. Schott (dir), *Computer Games: Text, Narrative and Play*, Cambridge, Polity Press, p. 162-178.
- CASELL J., JENKINS H. (dir.) (1998), *From Barbie to Mortal Combat : Gender and Computer Games*, Cambridge Mass, MIT Press.

- CERTEAU M. (de) (1990), *L'invention du quotidien, arts de faire*, Paris, Gallimard.
- CHAULET J., SOLER-BENONIE J. (2019), Se réunir pour jouer, *RESET*, 8, <http://journals.openedition.org/reset/1309>, consulté le 17 juin 2020.
- COAVOUX S., RUFAT S., BERRY V., TER MINASSIAN H. (2013), Qui sont les joueurs de jeux vidéo en France ?, in O. Lejade, M. Triclot (dir.), *La fabrique des jeux vidéo*, Paris : La Martinière.
- CORDIER A. (2015), *Grandir connectés : les adolescents et la recherche d'information*, Caen, C&F Éditions.
- COURTINAT-CAMPS A., PRÊTEUR Y. (2010), Expérience scolaire à l'adolescence : quelles différences entre les filles et les garçons ?, in S. Croity-Belz, Y. Prêteur, V. Rouyer (dir.), *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte*, Toulouse, Erès, p. 99-113.
- COVILLE M. (2018), Experts et non-initiés ? Médiation et rôles conjugaux dans le cadre d'une exposition sur le jeu vidéo, in S. Octobre, F. Patureau (dir.), *Normes de genre dans les institutions culturelles*, Paris, Ministère de la Culture – DEPS, Question de Culture.
- DAFFLON NOVELLE A. (dir.) (2006), *Filles-garçons : socialisation différenciées ?*, Grenoble, PUG.
- DAJEZ F., ROUCOUS N. (2010), Le jeu vidéo, une affaire d'enfants. Enquête sur le parc à jouets numérique d'enfants de 6 à 11 ans, in S. Octobre (dir.), *Enfance et culture. Transmission, appropriation et représentation*, Paris, La Documentation française, p. 85-101.
- DANIC I., FONTAR B., GRIMAULT-LEPRINCE A. (à paraître, 2020), Différenciation des pratiques de loisirs des adolescents : de l'influence des caractéristiques socio-scolaires et des espaces de vie à la singularité des pratiques, in I. Danic, M. Hardouin, R. Keerle, P. Plantard, O. David (dir.), *Adolescents des champs, adolescents des villes. La construction spatiale des inégalités éducatives*, Rennes, PUR.
- DANIC I., FONTAR B., GRIMAULT-LEPRINCE A., LE MENTEC M., DAVID O. (2019), *Les espaces de construction des inégalités éducatives*, Rennes, PUR.
- DAUPHIN F. (2012), Culture et pratiques numériques juvéniles : quels usages pour quelles compétences ?, *Questions vives. Recherches en éducation*, vol. 7, n° 17, p. 37-52.
- DAVID O. (2014), Le temps libre des jeunes ruraux : des pratiques contraintes par l'offre de services et d'activités de loisirs, *Territoires en mouvement*, <http://tem.revues.org/2423> (consulté le 5 juin 2020).
- DELAUNAY-TETEREL H. (2008), Sociabilité juvénile et construction de l'identité. L'exemple des blogs adolescents, *Informations sociales*, n° 145(1), p. 48-57.

- DURU-BELLAT M. (1990), *L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux*, Paris, L'Harmattan.
- DURU-BELLAT M. (2017), *La tyrannie de genre*, Paris, Presses de Sciences Po.
- DURU-BELLAT M., VAN ZANTEN A. (2012), *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin.
- DONNAT O. (2009), *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique*, Paris, La Découverte.
- ESQUENAZI J.-P. (2003), *Sociologie des publics*, Paris, La Découverte.
- ESQUENAZI J.-P. (2007), *Sociologie des œuvres*, Paris, Armand Colin.
- FAURE S., GARCIA M.-C. (2005), *Culture hip-hop, jeunes des cités et politiques publiques*, Paris, La Dispute.
- FELONNEAU M.-L., BECKER M. (2011), « Femmes au volant, danger au tournant ». Les conductrices sont-elles victimes d'une menace de stéréotype ?, *Psychologie du travail et des organisations*, n° 2 spécial « Genre et travail », n° 17(4), p. 314-329.
- FLUCKIGER C. (2006), La sociabilité juvénile instrumentée. L'approche des blogs dans un groupe de collégiens, *Réseaux*, n° 138, p. 109-138.
- FLUCKIGER C. (2009), Internet et ses pratiques juvéniles, *Médialog*, p. 42-45.
- FLUCKIGER C. (2016), Culture numérique, culture scolaire : homogénéité, continuités et ruptures, *Diversité*, n° 185, p. 64-70.
- GIRE F., GRANJON F. (2012), Les pratiques des écrans des jeunes Français, *RESET*, <http://reset.revues.org/132> (consulté le 5 juin 2020).
- GLEVAREC H. (2010), Les loisirs et la dialectique du genre, in H. Glevarec, *La culture de la chambre*, Paris, Ministère de la Culture – DEPS, p. 129-145.
- HALL S. (1994), Codage/Décodage, *Réseaux*, n° 68, p. 27-39.
- HENNO J. (2002), *Les jeux vidéo*, Paris, Le Cavalier bleu.
- HÉRITIER F. (1996), *Masculin-Féminin I. La pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob.
- JOUËT J. (2003), Technologies de communication et genre *Réseaux*, n° 120, p. 53-86.
- KREDENS E., FONTAR, B. (2010), *Comprendre le comportement et les usages d'internet des enfants et des adolescents*. Rapport de recherche commandité par La Délégation interministérielle à la famille et La Fondation pour l'Enfance.
- LE DOUARIN L., DELAUNAY-TÉTEREL H. (2011), Le « net scolaire » à l'épreuve du temps « libre » des lycéens, *Revue française de socio-économie*, p. 103-121.
- LE GOAZIOU V. (1999), Le corps des téléspectateurs, *Réseaux*, n° 92-93, p. 293-314.
- LENTILLON V. (2009), Les stéréotypes sexués relatifs à la pratique des activités physiques et sportives chez les adolescents français et leurs conséquences discriminatoires, *Bulletin de psychologie*, vol. 499, n° 1, p. 15-28.

- LIGNON F. (2013), Des jeux vidéo et des adolescents. À quoi jouent les jeunes filles et garçons des collèges et lycées ?, *Le Temps des médias*, n° 21, p. 143-160.
- LIGNON F. (2015), *Genre et jeux vidéo*, Toulouse, PUM.
- MACÉ É. (2000), Qu'est-ce qu'une sociologie de la télévision ? Esquisse d'une théorie des rapports sociaux médiatisés. 1. La configuration médiatique de la réalité, *Réseaux*, n° 104, p. 245-288.
- MACÉ É., RUI S. (2014), Avoir vingt ans et « faire avec » le genre *Call of Duty* et *Desperate Housewives*, métaphores de l'asymétrie, in S. Octobre (dir.), *Questions de genre, questions de culture*, Paris, Ministère de la Culture – DEPS, p. 53-73.
- MAIGRET E., MACÉ É. (dir.) (2006), *Penser les médiacultures. Nouvelles pratiques et nouvelles approches de la représentation du monde*, Paris, Armand Colin.
- MARDON A. (2011), La génération Lolita. Stratégies de contrôle et de contournement, *Réseaux*, n° 168-169, p. 111-132.
- MENNESSON, C. (2004), Être une femme dans un sport « masculin » : modes de socialisation et construction des dispositions sexuées, *Sociétés contemporaines*, n° 55(3), p. 69-90.
- MENNESSON C. (2005), *Être une femme dans le monde des hommes. Socialisation sportive et construction du genre*, Paris, L'Harmattan.
- MENNESSON C. (2007), Sports « inversés ». Modes de socialisation sexuée des jeunes, in H. Eckert, S. Faure (dir.), *Les jeunes et l'agencement des sexes*, Paris, La Dispute, p. 63-76.
- METTON C. (2004), Les usages de l'Internet par les collégiens, *Réseaux*, n° 123, p. 59-84.
- OCTOBRE S. (2005), La fabrique sexuée des goûts culturels : construire son identité de fille ou de garçon à travers les activités culturelles, *Développement culturel*, n° 150, <http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/r-devc/dc150.pdf> (consulté le 5 juin 2020).
- OCTOBRE S. (2014), *Question de genre, question de culture*, Paris, DEPS.
- OCTOBRE S., DESTREZ C., MERCKLE P., BERTHOMMIER N. (2010), *L'enfance des loisirs. Trajectoires communes et parcours individuels de la fin de l'enfance à la grande adolescence*, Paris, La Documentation française.
- PABERTZ C. (2019), Garçons manqués, monstres et lolitas, *RESET*, 8, <http://journals.openedition.org/reset/1341> (consulté le 17 juin 2020).
- PASQUIER D. (1999), *La culture des sentiments. L'expérience télévisuelle des adolescents*, Paris, Maison des Sciences de l'Homme.
- PASQUIER D. (2005), *Cultures lycéennes : la tyrannie de la majorité*, Paris, Autrement.

PASQUIER D. (2010), « Culture sentimentale et jeux vidéo : le renforcement des identités sexuées à l'adolescence », *Ethnologie française*, n° 1, p. 93-100.

PASQUIER D. (2018), *L'internet des familles modestes*, Paris, Presses des Mines.

PASQUIER D. , JOUËT J. (1999), Les jeunes et la culture de l'écran. Enquête nationale auprès des 6-17 ans, *Réseaux*, n° 92-93, p. 25-102.

PERRON B. (2015), Le « Survival Horror » : un genre vidéoludique idéal pour une étude genrée, in F. Lignon (dir.), *Genre et jeux vidéo*, Toulouse, Presses universitaires du Midi, p. 95-120.

PETER C. (2007), Goût pour les jeux vidéo, goût pour le sport, deux activités liées chez les adolescents, *Culture prospective*, n° 2(2), p. 1-9.

RUFAT S., TER MINASSIAN H., COAVOUX S., (2014), Jouer aux jeux vidéo en France : géographie sociale d'une pratique culturelle, *L'Espace géographique*, n° 42(4), p. 308-323.

TRICLOT M. (2015), « Où passe le genre ? Les jeux vidéo au prisme des théories féministes du cinéma », in F. Lignon, *Genre et jeux vidéo*, Toulouse, Presses universitaires du Midi, p. 19-37.

ANNEXES

Annexe 1 – Focus groupe non mixte réalisé avec 5 adolescentes dans une salle de leur collège, Commune rurale du Lot-et-Garonne

Enquêtrice : *Vous jouez aussi sur Facebook ?*

Oui collectif.

Jeanne : *À Candy crush.*

Enquêtrice : *C'est quoi ?*

Jeanne : *Ben j'sais pas, faut aligner des bonbons, y'a des niveaux à passer.*

Léa : *Moi, c'est les Sims.*

Enquêtrice : *Sur Facebook, il y a les Sims ?*

Léa : *Oui, mais, on crée une maison, après on peut vivre avec le voisin.*

Anaïs : *Moi à Candy crush.*

Katia : *Super fleuriste.*

Enquêtrice : *Donc tu fais des bouquets de fleurs ?*

Katia (en riant) : *Oui.*

Enquêtrice 2 : *C'est quoi l'intérêt que ce soit sur Facebook ? Après y'a des gens qui commentent ton bouquet de fleurs ?*

Katia (en riant) : *Non.*

Léa : *Sur Facebook, quand t'es amis avec des gens qui jouent au même jeu que toi, tu peux aller voir leurs maisons, ce qu'ils ont fabriqué, ce qu'ils font.*

Anaïs : *Sur Candy Crush, tu peux demander des vies à des amis.*

Enquêtrice : *En fait, c'est des jeux qui te permettent de développer ta communauté, c'est ça ?*

Anaïs : *Oui, parce que quand on va sur la page de Candy Crush Saga, on voit, par exemple moi je vois où je suis et tous ceux qui jouent, je vois où ils sont.*

Annexe 2 – Focus groupe mixte réalisé avec 5 filles et 6 garçons dans une salle de leur collège, Commune rurale du Lot-et-Garonne

Enquêtrice : *Mais les filles, vous jouez aussi aux jeux vidéo, on en parlait tout à l'heure.*

Léa : *Oui un peu.*

Hugo (coupant la parole à Léa et prenant une voix plus aiguë et dodelinant du tronc) : *Elles jouent au Sims.*

Damien : *Pour les enfants sages, là !*

Hugo : Mais pour les garçons c'est pas trop intéressant, je sais pas, mais nettoyer les bébés... traire les vaches...

Léa : Mais traire les vaches ? Mais c'est pas ça les Sims !

Hugo : Mais si t'habites à la campagne.

Léa : Les Sims de Facebook c'est pas ça.

Hugo : Gnagnagna.

Léa : T'as une maison il faut la nettoyer, il faut mettre des... (rires, se cache les yeux)

Hugo, coupant Léa : Il faut nourrir son petit chien.

Léa : Pas traire les vaches. (rires)