

JEU ET ÉDUCATION

Gilles BROUGÈRE

ÉDUCATION & FORMATION

SERIE Éléments sous droits d'auteur
REFERENCES

L'Harmattan

COLLECTION *ÉDUCATION & FORMATION*

dirigée par
MICHEL BERNARD

SÉRIE RÉFÉRENCES

Le rôle déterminant de l'éducation et de la formation est désormais unanimement reconnu.

Cependant, les questions relevant de ce champ sont complexes ; elles nécessitent donc plus que jamais des contributions majeures ; et c'est l'objectif premier de cette collection d'être l'une de ces contributions.

Plusieurs aspects caractérisent la collection. En particulier :

- I. Les ouvrages retenus sont centrés, ou sur des questions relevant de la conception et du fonctionnement de l'éducation et de la formation, ou sur des pratiques et des actions relatives à l'éducation et à la formation.
- II. Les ouvrages proposent une démarche de formation - initiale et continue - qui s'inscrit dans une perspective d'éducation permanente.
- III. La collection se situe à l'inter-face des deux versants :
 - produire des savoirs pluridisciplinaires orientés vers l'éducation et la formation prenant en considération les développements visés ;
 - contribuer aux orientations praxéologiques pour mieux concevoir et réaliser les actions entreprises dans ce champ.
- IV. La collection s'inscrit dans une perspective francophone... et progressivement internationale.

ÉDUCATION & FORMATION comprend trois séries :

- **Références** : il s'agit de livres d'au moins 220 pages qui constituent sur une question donnée et dans un domaine donné des ouvrages de références.

- **Guides** : il s'agit de livres de 80 à 160 pages environ, destinés à devenir des guides appréciés pour auto-produire et co-produire des savoirs pluridisciplinaires et des orientations praxéologiques.

- **Thèses et travaux universitaires** : il s'agit de documents de 80 à 400 pages environ résultant de travaux universitaires : mémoire, habilitation à diriger des recherches, thèse... et présentés globalement dans leur versions initiale.

Comité d'orientation - 1994

Pr. Michel BATAILLE (Toulouse)

Pr. Michel BERNARD (Paris II)

Pr. Marie DURU (Dijon)

Pr. Jean HASSENFORDER (INRP)

Pr. Yves REUTER (Lille)

Pr. Georges VIGARELLO (Paris V)

© L'Harmattan, 1995
ISBN : 2-7384-3383-9

| | |
|---|-----|
| Chapitre 4 : La psychologie, science du jeu de l'enfant | 97 |
| La théorie de la récapitulation | 98 |
| Piaget face à la théorie de la récapitulation | 103 |
| La théorie du pré-exercice : une biologie du jeu | 108 |
| Freud ou le jeu comme enfance de l'art | 113 |
| Mélanie Klein et l'analyse des enfants | 121 |
| Winnicott, une autre approche du jeu ? | 123 |
| Chapitre 5 : L'invention du jeu éducatif | 127 |
| La salle d'asile, un établissement d'éducation | 129 |
| Le jeu ou la nécessaire récréation | 134 |
| Le débat sur la place du jeu à la fin du XIXème | 144 |
| Kergomard ou le jeu au centre de la pédagogie | 148 |
| La rectification de la "fatale erreur" | 154 |
| L'apparition de la notion de jeu éducatif | 157 |
| Une nouvelle place pour le jeu ? | 160 |
| Chapitre 6 : Le jeu marginalisé | 169 |
| De nouvelles instructions : l'exercice à l'honneur | 169 |
| L'éducation nouvelle | 172 |
| L'influence de l'éducation nouvelle sur l'école maternelle française | 175 |
| Decroly et les jeux éducatifs | 181 |
| La méthode française d'éducation maternelle | 184 |
| La structure du discours sur le jeu | 187 |
| Continuité et nouveauté dans le discours pédagogique | 192 |
| L'école maternelle, école du jeu ? | 201 |
| Chapitre 7 : Le jeu à l'école maternelle : situation actuelle | 209 |
| Le nouveau discours officiel | 209 |
| Le discours des enseignants | 219 |
| Chapitre 8 : L'éducation préscolaire prise au jeu | 233 |
| Des systèmes préscolaires différents | 233 |
| Le jeu toléré dans un espace contrôlé | 240 |
| Quelques caractéristiques du jeu | 246 |
| Jeu et apprentissage : quelques pistes | 253 |
| Conclusion : Le frivole et le sérieux | 259 |
| Bibliographie | 273 |

INTRODUCTION

Nous avons aujourd'hui l'habitude d'associer les deux notions d'éducation et de jeu, et cela semble pour nous faire sens. L'on dit volontiers que le jeu est un moyen pédagogique, que tout jouet est éducatif, que l'école maternelle est une école où l'on joue.

Et pourtant bien des sens du mot jeu semblent être antinomiques à toute référence éducative, de plus, nous le verrons, il s'agit d'un terme profondément polysémique. Tous ceux qui parlent d'éducation et de jeu parlent-ils de la même chose ? Quel est le sens réel de cette association ? Comment sommes-nous passés de l'image du jeu comme activité futile à l'idée de sa valeur éducative ? Est-il possible de concilier ces deux visions du jeu apparemment opposées ?

Il ne s'agit pas pour nous de dire ce qu'est, ce que doit être le jeu, mais de comprendre dans quelles stratégies ce vocable est utilisé, pourquoi une réflexion sur l'éducation peut s'emparer, ou non, de ce terme pour exprimer ses choix. On ne peut en effet considérer comme équivalents tous les discours qui préconisent un recours de l'enseignant au jeu. L'idée même que l'on se fait du jeu varie selon les auteurs et les époques, la façon dont on l'utilise et les raisons de cet usage sont également différentes.

Nous ne pouvons traiter de façon détaillée toutes les situations pédagogiques qui impliquèrent une référence au jeu. Pour que l'analyse ait quelques chances de convaincre il fallait prendre un exemple et tenter de le cerner de la façon la plus précise. D'autres situations auraient pu se présenter : le recours au jeu dans l'éducation physique, la formation

d'adulte qui aujourd'hui s'intéresse à cet "outil", diverses formes d'éducation préscolaire ou primaire hors de nos frontières. Nous avons choisi l'école maternelle française depuis son apparition sous le nom de salle d'asile. Nous pouvions accéder sans trop de difficulté à son discours pédagogique, et son histoire nous offrait un matériau à la fois intéressant et fort problématique du fait d'une attitude complexe, mais révélatrice des tensions entre l'éducation, fut-elle préscolaire, et le jeu. Le lecteur pourra sans doute y découvrir des renseignements utiles sur la pédagogie préscolaire en France, surtout s'il est lui-même en relation avec cette école. Mais notre objectif n'est pas de proposer une analyse de celle-ci. Il s'agit bien d'utiliser cet exemple pour saisir comment le discours gère l'éducation aux prises avec le jeu, quand le contexte théorique rend inévitable une telle confrontation.

Cet ouvrage se veut tout à la fois une étude sur les relations entre jeu et éducation et une contribution pour poser correctement leur relation, pour éviter les ambiguïtés et les confusions trop présentes en ce domaine. Nous avons donc mené une enquête sur les discours tant contemporains que passés qui mettent en relation jeu et éducation, pour comprendre la ou les logique(s) de cette association. Les discours étudiés sont d'origines et de finalités diverses. Nous avons recherché les discours qui fondent dans notre histoire intellectuelle la pensée sur la valeur éducative du jeu. Nous avons dû traiter aussi bien des textes de philosophes, d'écrivains, de pédagogues, de biologistes ou de psychologues pour saisir la structuration de cette pensée. Nous avons enfin cherché son application à l'univers scolaire à travers l'exemple de l'école maternelle française, en analysant les discours officiels et semi-officiels générés par l'institution.

Nous commençons par une recherche philosophique qui se veut une analyse critique de notre notion de jeu, préalable indispensable à toute construction ultérieure. Si la philosophie n'est pas pour nous le lieu d'élaboration d'une théorie du jeu, elle apparaît comme l'indispensable point de départ qui évitera de partir de l'illusion qu'il existe une essence du jeu préalable à tout usage du terme.

Après avoir visité différentes configurations du jeu, les chapitres 3 et 4 explorent les savoirs concernant le jeu et l'enfant pour comprendre comment s'est construite la relation positive entre jeu et éducation. Du romantisme à Piaget, en passant par Freud et quelques autres parfois bien oubliés il s'agira de suivre, de discipline en discipline, les principaux thèmes qui assurent un tel lien. L'absence de fondement d'une telle relation, l'archaïsme de certaines justifications ne pourra

nous échapper. Mais c'est ce fond commun de références à partir duquel s'élabore la pensée de l'école maternelle.

Les chapitres 5 à 7 analysent la façon dont, dans ce contexte très précis et sur un siècle et demi, les relations entre jeu et éducation sont pensées et repensées. C'est toute une stratégie à l'égard du jeu qui est ainsi construite au niveau des discours officiels et semi-officiels. Pour la période la plus récente nous avons pu accéder également au discours des enseignants, sous forme d'entretiens, afin d'arriver à une réflexion plus complète sur les relations qu'aujourd'hui l'école maternelle établit entre jeu et éducation.

Reste bien entendu que l'on pourrait se poser la question de savoir s'il y a possible, au-delà de ce constat d'un discours souvent confus, de se doter d'un instrument d'analyse des situations ludiques permettant un usage du jeu à différents niveaux d'éducation. C'est l'objet du dernier chapitre que d'aborder ce problème pour ouvrir des pistes de réflexion dans cette direction à partir d'une réflexion sur les critères du jeu et les incidences pédagogiques que l'on peut en tirer. Il y a une voie possible pour un tel usage, sous réserve d'éviter toute illusion, d'où la nécessité de disposer, au préalable, d'une analyse critique de l'usage du mot

C'est l'ensemble de ces données qui nous permettra de proposer une analyse globale des relations entre jeu et éducation, confrontation constamment en porte-à-faux entre le frivole et le sérieux. Car il s'agit bien pour terminer de mettre en évidence une pensée qui ne peut être que paradoxale quand l'éducation est prise au jeu.

CHAPITRE 1

LE MOT ET LA CHOSE

Avant toute confrontation à l'analyse du jeu dans un contexte déterminé, à savoir celui de l'éducation préscolaire, il importe de s'interroger sur l'usage de cette notion aux sens multiples. Certes bien des auteurs le prennent comme une évidence, un terme qui ne nécessiterait aucun développement, aucune élucidation. Chacun ne saurait-il pas de lui-même à quoi correspond ce mot ? Peut-être ont-ils raison, mais encore faut-il le prouver. Il nous faut donc commencer par une enquête sur ce terme. Qu'entend-on usuellement par le vocable de jeu ? Quels en sont les emplois légitimes ? Peut-on en donner une définition, une délimitation ? Il ne s'agit pas pour nous de faire un coup de force et de proposer un sens à la notion de jeu qui serait, au moins de notre point de vue, le seul légitime, mais de parcourir les configurations de sens qui correspondent à ses emplois. Dans la mesure où notre objectif est d'explorer les représentations que l'on se fait du jeu et de sa place dans l'éducation préscolaire, il faut au préalable faire le point sur les significations et usages du terme, sur le contexte sémantique de son emploi et ceci avant même de voir plus précisément comment se sont développées ses relations avec la notion d'éducation.

Nous tenterons de mettre à jour les paradigmes sous-jacents à l'emploi du mot jeu, c'est-à-dire savoir quel cadre, quelle pensée implique l'usage même de ce terme. Quel est le réseau de significations explicites et implicites résultant de son emploi ? Il s'agit de comprendre pourquoi un domaine de réalité plus ou moins étendu est qualifié de ce mot plutôt que d'un autre. En fait que signifie le fait d'appeler jeu telle

situation, tel comportement ? Loin de nous l'idée de juger les emplois légitimes et illégitimes de la notion ; il s'agit au contraire d'apprendre des locuteurs ce que signifie pour une société donnée, à un moment donné, faire référence au jeu. Nous nous plongerons autant que faire se peut dans la langue vivante pour en tirer une logique (si logique il y a) de la dénomination. Ce sera notre outil de départ pour comprendre ensuite les liaisons diverses entre jeu et éducation.

Polysémie et fonctionnement du langage

Nous ne pouvons faire comme si nous disposions d'un terme clair et transparent, d'un concept construit. Nous avons affaire à une notion ouverte, polysémique et parfois ambiguë. La langue usuelle, reprise telle quelle par la plupart des auteurs, nous lègue un terme qu'il va nous falloir investir, analyser et comprendre dans son fonctionnement même. Il suffit de prendre en compte la diversité des phénomènes dénommés "jeu", sans même évoquer les emplois dérivés ou métaphoriques (tel le jeu d'un engrenage). Qu'y a-t-il de commun entre deux personnes se livrant à une partie d'échecs et un chat poussant une balle, entre des pions noirs et blancs sur un damier et l'enfant berçant une effigie humaine ? Pourtant le vocable est le même. Ceci suffit à réserver pour un temps l'analyse qui viserait à d'emblée tenter de savoir ce qu'il y a de commun entre ces diverses "choses". Et si le seul point commun était l'utilisation du même terme¹ ? C'est une hypothèse que l'on ne peut écarter *a priori*. Ces activités et objets sont suffisamment différents pour qu'une telle hypothèse soit prise au sérieux. Ce qui ne conduit en aucun cas à évacuer le problème d'une compréhension du jeu, mais à le déplacer, au moins dans un premier temps, du côté du langage et de son fonctionnement. La question essentielle devient celle de savoir pourquoi des activités aussi différentes ont, dans notre langue et quelques autres, été désignées du même terme. Si les raisons n'en sont peut-être pas arbitraires, elles ne sont pas pour autant nécessairement rationnelles de part en part. Il faut bien à partir du mot "jeu" s'interroger sur la logique du langage, geste symétrique à celui de Wittgenstein qui à l'occasion du langage en vint à s'interroger sur le jeu. Il y a là non pas coïncidence mais peut-être révélation de la nécessité d'associer

¹ Roger Caillois avait déjà émis cette hypothèse, que son œuvre tente de récuser : "Un point reste en litige : le jeu est-il vraiment *un* ? Un seul terme ne recouvre-t-il pas plusieurs activités qui n'ont justement en commun que leur nom ?", "Jeu et sacré" in *L'homme et le sacré* [1950], Paris, Gallimard, coll. Idées, p. 202.

la réflexion sur le jeu à celle sur le langage. Savoir pourquoi nous usons du même terme dans des situations différentes c'est tout à la fois explorer le langage dans son fonctionnement et rassembler des indices qui nous permettront de découvrir les représentations associées au mot jeu.

Nous devons d'abord nous affronter à un mot stratifié en plusieurs niveaux de signification, et ceci sans même nous intéresser aux sens dits dérivés. En effet trois niveaux sont perceptibles à une première et rapide analyse lexicale. Cela nous permet d'éviter les confusions qui peuvent être levées avant d'aborder la polysémie plus fondamentale du terme : un jeu est une certaine situation caractérisée par le fait que des êtres jouent, ont une activité qui relèvent de ce que l'on peut dénommer jeu quelle qu'en soit la définition. Nous refusons pour l'instant de prendre parti dans la variété des définitions possibles. Nous nous contentons de considérer que le terme est utilisé et compris en l'absence même de définition rigoureuse. Jeu est ce que le vocabulaire savant appelle "activité ludique", que cette dénomination relève d'une reconnaissance objective par observation externe ou du sentiment personnel que chacun peut avoir en certaines circonstances de participer à un jeu. Des situations fort diverses sont reconnues comme jeu, d'une façon directe ou plus ou moins métaphorique (tels les jeux politiques).

Le jeu est aussi une structure, un système de règles (*game* en anglais) qui existe et subsiste de façon abstraite indépendamment des joueurs, en dehors de son effectuation concrète dans un jeu entendu au premier sens. Il s'agit, par exemple, d'un jeu de dames, de celui du football ou des quatre coins. Ainsi joue-t-on à un jeu déterminé. Les deux niveaux de sens du terme se superposent : quand le jeu se déroule, il y a jeu au sens de situation ludique et présence d'un jeu au sens de système de règles. Mais de ce jeu, de cette structure, on peut en faire autre chose que jouer, par exemple l'analyser d'un point de vue mathématique, le traduire en un programme informatique, le transformer en spectacle (le tennis télévisé). Le jeu en ce sens subsiste en l'absence de joueurs. Pour que ce deuxième jeu devienne un jeu au sens premier il faut qu'il soit effectué par des joueurs. Mais selon que l'on raisonnera sur jeu au sens 1 ou 2, les conséquences que l'on en tirera ne seront sans doute pas identiques. Bien des confusions dans les discussions ou analyses sur le jeu viennent du perpétuel glissement entre ces deux niveaux de sens.

Jeu enfin s'entend comme matériel de jeu, tel le jeu d'échecs en tant que constitué du plateau et de l'ensemble des pièces qui permettent de jouer au système de règles appelé également jeu d'échecs. Mais ces

deux niveaux ne se confondent pas pour autant. Il est possible de jouer aux échecs sans matériel ainsi que les joueurs pour qui suffit une représentation interne, abstraite du jeu, capables de jouer à l'aveugle ou de s'accommoder d'un matériel de substitution (des fruits dans *Les joueurs d'échecs* du cinéaste indien Stanjat Ray), mais on peut également utiliser un matériel de jeu pour autre chose que le jeu ; un jeu d'échecs est souvent objet de décoration, une pièce peut avoir d'autres usages (presse papier). Il y a là encore indépendance relative de ce niveau par rapport aux autres, et cela est vrai de ses diverses modalités : jeu de société, jeu électronique ou informatique, jeu d'extérieur, jeu de construction, jeu éducatif, etc. A ce niveau là se greffent des métaphores ou des sens dérivés spécifiques, ainsi depuis le jeu de carte, le jeu de clefs. Ce vocable évolue dans des directions spécifiques qui l'éloignent de tout contexte ludique.

Ce troisième niveau pourrait être associé au terme "jouet". Mais ce dernier terme est très spécifique. Parmi le matériel ludique certains objets sont usuellement désignés comme jeu, d'autres comme jouet. Le jouet suppose une relation à l'enfance et une ouverture, une indétermination quant à l'usage, c'est-à-dire l'absence de relation directe avec un système de règles qui organiserait son utilisation. Le jouet est en conséquence non la matérialisation d'un jeu, mais une image qui évoque un aspect de la réalité et que le joueur peut manipuler à sa guise². Au contraire les jeux en tant que matériel impliquent de façon explicite un usage ludique qui prend souvent la forme d'une règle (jeu de société) ou d'une contrainte interne au matériel (jeu d'adresse, jeu de construction) qui constituent une structure préexistante au matériel. Par ailleurs parler de jouet pour un adulte contient de la dérision et renvoie au temps de l'enfance. Le vocable "jouet" ne peut en aucun cas permettre de réduire la polysémie de "jeu", mais découpe à ses côtés une sphère spécifique et en partie autonome.

Le constat de cette polysémie n'a pas pour fonction de jeter le discrédit sur un terme aussi usuel. Bien des mots de notre langue s'accommodent de cette diversité, source de richesse et de souplesse autant que de difficultés. Il nous invite plutôt à prendre au sérieux la réflexion sur l'usage des mots, à être attentif au vocabulaire et à sa logique. Cette présentation invite à la prudence, elle n'aborde pas le problème essentiel, à savoir celui de la dénomination de phénomènes réels par ce terme

² Voir à ce sujet Gilles Brougère, "Le jouet, objet extrême" in *Design Recherche*, septembre 1992 ; "Le jouet entre industrie et culture" in *Le jouet, Autrement*, série mutations n°133, novembre 1992.

et son fonctionnement effectif dans une diversité d'actes de langage. En effet nous considérons en reprenant une expression de Wittgenstein que "les mots sont des actes"³. Reste qu'il est possible de distinguer aisément auquel des niveaux nous sommes. Notre analyse va tout d'abord prendre en compte le premier niveau, le plus complexe. Les deuxième (système de règles) et troisième (l'objet) niveaux de sens renvoient à des référents plus aisément saisissables et en conséquence posent moins. Mais nous verrons qu'à travers l'usage de l'expression "jeu éducatif", nous nous heurterons également pour ces niveaux à des problèmes sémantiques. Le premier niveau, renvoyant à une situation voire une attitude requiert interprétation et pose tout le problème de la légitimité de l'usage de ce terme dans tel contexte à tel moment, pour désigner une situation. Ceci nous renvoie à l'analyse du langage en tant que tel, détour nécessaire.

La notion de jeu comme l'ensemble du langage fonctionne dans un contexte social ; l'utilisation du terme jeu doit donc être prise en compte comme un fait social : une telle désignation renvoie à l'image du jeu que l'on trouve au sein de la société où il est utilisé. C'est cet aspect qu'il nous faut aborder pour comprendre pourquoi des phénomènes aussi différents, sur les trois niveaux évoqués, ont reçu en partage le même nom, et surtout pourquoi au premier niveau le terme peut s'appliquer à des situations bien éloignées les unes des autres.

En effet il n'y a pas de vérité naturelle du langage ; il y a un fonctionnement pragmatique d'où résulte qu'un ensemble de faits ou d'attitudes va être désigné du même vocable, sur la base d'analogies qu'il nous faut retrouver. La langue ne nous livre pas la vérité sur le réel, mais une interprétation de celui-ci et pour l'usage usuel, quotidien de la langue, une interprétation à finalité pratique et non pas cognitive. "Les langues ne sont pas des instruments de découverte de la vérité. Pour les individus et les sociétés, elles se comportent comme ressources disponibles d'expression. Les langues peuvent donc fort bien mentir. Elles demandent seulement que l'on respecte certaines règles de construction qui n'ont nulle raison d'être le reflet exact de l'ordre du monde à chacune des étapes de sa découverte. A ce prix elles permettent de construire n'importe quel énoncé répondant non au désir de représenter du vrai, mais au besoin d'expression d'un usage spécifique en une circonstance particulière."⁴

³ Wittgenstein, *Remarques mêlées* [1977], Mauvezin, T.E.R., 1984, p. 59.

⁴ Claude Hagège, *L'homme de parole - Contribution linguistique aux sciences humaines* [1985], Paris, Gallimard, col. Folio, 1986, p. 192.

La désignation n'a pas pour but de comprendre la réalité visée, mais de la manipuler symboliquement pour les besoins de la vie quotidienne. Le langage simule le réel. D'autres usages de la langue ont d'autres finalités, mais pour ce faire ont en général besoin de retravailler la langue pour l'adapter à des tâches spécifiques (dans des directions différentes c'est le cas de la science comme de la poésie). Notre notion de jeu ne nous vient pas de la langue particulière d'une science, mais d'un usage quotidien. Il ne semble même pas que la plupart des sciences ou savoirs qui utilisent la notion de jeu fasse l'effort de construire un concept de jeu. Le plus souvent ils empruntent le terme à la langue usuelle postulant une clarté suffisante. Or ce terme, ainsi que l'essentiel de notre lexique, obéit non pas à la logique de la désignation scientifique des phénomènes mais à l'usage quotidien et social du langage ; il présuppose interprétations et projections sociales.

Notre problème peut en conséquence se reformuler ainsi : quelle est la logique de la désignation par le terme "jeu" d'un secteur de la réalité phénoménale ? Cette façon de poser le problème élimine la distinction simpliste en ce qui concerne le fonctionnement réel du langage entre sens premier et sens dérivé, ainsi qu'entre sens dérivé et usage métaphorique. Dans tous les cas il y a en effet œuvre sociale de désignation, il y a interprétation. Dire que le candidat à l'élection présidentielle se livre à un jeu est-ce plus métaphorique que désigner du même mot l'activité du bébé envoyant divers objets par-dessus son berceau ? Et ceci est d'autant plus vrai que nous désignons de l'extérieur "jeu" l'activité d'êtres (jeunes enfants, animaux) qui n'ont pas l'usage de la parole. Il y a bien interprétation et projection d'une image sociale sur la réalité extérieure. Ce sont les adultes qui baptisent "jeu" certaines activités enfantines, avant même que l'enfant dispose du terme et encore moins de la notion. Mais quand celui-ci l'utilisera ce sera la reprise d'un terme dont l'adulte lui aura légué les principes de désignation : "La langue est un mécanisme de socialisation. L'enfant apprend ce qu'il peut ou ne peut pas dire selon sa langue. Le monde qu'il découvre alors est déjà mis par elle en catégories et les signes sont par elle solidairement organisés. Dans cette mesure la langue façonne la représentation. Chacun prend moins en considération ce que la langue ne nomme pas. La pensée travaille sur, à partir de, la langue. Elle hérite d'une situation de fait."⁵

⁵ C. Hagège, *op. cit.*, p. 187.

Nous intéressent les conséquences à en tirer pour le jeu. Il ne faut pas scinder l'analyse d'une notion de la logique sociale de son emploi. Henri Wallon, sans en tirer toutes les conséquences, a bien senti l'importance de l'évolution des dénominations relatives au terme jeu : "Pourquoi a-t-on donné à ces activités diverses [de l'enfant qu'il vient de décrire] le nom de jeu ? *Evidemment par assimilation à ce qu'est le jeu chez l'adulte.*"⁶

Ce qui est devenu pour nous, depuis le milieu du XIX^{ème} siècle, le modèle même du jeu, à savoir le jeu de l'enfant, n'est jeu que par métaphore. Cette remarque de Wallon nous conduit à prendre des distances par rapport à des usages trop peu critiques de la notion de jeu. Ainsi la psychologie, à la suite de Claparède, pense le jeu comme essentiel au développement de l'enfant. En conséquence il lui devient difficile de justifier la persistance du jeu chez l'adulte ; paradoxe d'un terme dont un sens dérivé, si l'on suit Wallon, implique la production d'un discours pour lequel le sens premier risque de perdre toute raison d'être. De tels paradoxes sont dus non à la confusion des discours évoqués mais à l'usage du terme jeu sans analyse de son fonctionnement dans le langage. C'est bien un regard sur la société qui peut nous permettre de comprendre comment des activités aussi diverses peuvent supporter le même vocable. Comment "jeu" peut-il unifier une telle diversité ? Il faut être attentif à l'arbitraire relatif d'une unité linguistique ; elle ne doit pas nous empêcher de voir les différences. Cependant cette dénomination si elle est relativement arbitraire, n'est pas pour autant insensée ; elle relève d'une logique de la dénomination et après coup produit des effets : appeler jeu un comportement conduit à le considérer autrement. Que cela produise une clarté ou une confusion, notre vision de ce fait en est transformée.

Le jeu tel qu'on le parle

Il faut donc aller du côté de la parole vivante, du côté de l'usage du mot. Le jeu tel qu'on le parle, c'est le jeu tel qu'il est pensé par notre société⁷. En effet le jeu est d'abord un fait de langage ce qui relève d'un nominalisme radical. Il ne semble y avoir d'autre réalité que le mot dans la diversité de ses usages. Nul autre moyen d'aborder de

⁶ Henri Wallon, *L'évolution psychologique de l'enfant* [1968], Paris, Armand Colin, 1981 p. 58, souligné par nous.

⁷ Nous suivons ici les belles analyses de Jacques Henriot, dans *Sous couleur de jouer - La métaphore ludique*, Paris, José Corti, 1989.

façon objective le problème du jeu n'est possible d'autant plus que "le jeu est une chose dont chacun parle, que tous considèrent comme évidente et que personne ne parvient à définir."⁸ A défaut de savoir si la chose dénommée jeu existe il est certain qu'elle existe une idée de jeu puisqu'elle est effectivement utilisée. D'où la nécessité avant tout essai de définition du jeu de comprendre ce dont il est question quand le terme est employé. Et nous admettons qu'entre locuteurs issus d'un même ensemble social il y a une compréhension minimale des termes qui évite de revenir sans arrêt à leur définition. Si le mot jeu s'emploie et semble compris c'est bien qu'il présuppose de la part de chacun cette compréhension minimale.

Employer un terme n'est pas un acte solitaire mais sous-entend un groupe social pour lequel ce vocable fait sens. Il existe un ensemble d'êtres qui pensent et parlent comme moi. Il importe de comprendre comment et pourquoi ils emploient le terme de jeu. Il faut donc commencer par "prendre le mot au jeu"⁹. En effet considérer qu'il y a du jeu quelque part n'est pas un constat objectif sur la réalité mais l'émission d'une hypothèse, l'application à l'expérience d'une catégorie fournie par la société, véhiculée par la langue, instrument de la culture de cette société. Toute dénomination suppose au préalable un cadre socioculturel transmis par le langage et appliqué au réel. Il n'y a pas de contact immédiat avec le réel, mais avec un réel réfracté, interprété à partir des catégories fournies par la langue. Les choses sont avant tout ce qu'on dit qu'elles sont. Et cela s'enracine dans l'apprentissage même du langage. Il y a jeu à partir du moment où l'enfant a appris à désigner quelque chose jeu. Il n'a pu le tirer de lui-même. Avoir conscience de jouer résulte d'un apprentissage, d'un dressage linguistique auquel l'enfant se trouve soumis dès les premières semaines de son existence. Derrière le langage c'est toujours le cadre socioculturel qui apparaît. Il n'y a pas de purs faits de langage.

Cela dit Jacques Henriot remarque que nous vivons dans un monde où il est de plus en plus question du jeu, tout particulièrement dans le monde du journalisme politique. Il est devenu banal de comparer des situations politiques (élections, conflits de politique intérieure, conflits internationaux) à un jeu. Il existe ainsi des situations qui tout en n'étant pas *stricto sensu* des jeux permettent l'emploi du terme jeu. Ce jeu tel qu'on le parle aujourd'hui dans la presse, à la radio, à la télévision, témoigne d'une évolution importante du vocable : "on admet

⁸ *Ibid.*, p. 9.

⁹ *Ibid.*, p. 15.

que l'idée de jeu ne soit plus nécessairement associée à celles d'amusement, de distraction, de plaisir."¹⁰ En effet des situations dramatiques telles que le chantage autour de la vie des otages du Liban ont été décryptées comme un jeu. Henriot nous montre ce qui semble bien être un changement de paradigme en ce qui concerne l'usage de la notion de jeu aujourd'hui. Mais dans les cas cités il y a jeu avant tout pour l'observateur extérieur qu'est par exemple le journaliste. "L'idée de jeu est avant tout affaire de point de vue. Elle suppose un survol, un relatif détachement, une sorte de légèreté mentale, au moins provisoire."¹¹ Nous découvrons ainsi un aspect circulaire fondamental. L'histoire des jeux de stratégie nous apprend comment ils transposent l'affrontement guerrier. Il n'est pas étonnant que de manière réciproque la guerre puisse se lire comme un jeu. Il devient difficile de situer la métaphore.

A travers l'idée de jeu le locuteur semble exprimer la présence d'une forme essentielle qui structure tel ou tel type de conduite ou de situation. Ce qui renvoie, entre autres, à la logique circulaire déjà évoquée : le jeu est considéré comme une activité qui mime ou simule une part du réel ; "puis l'on en vient à penser que le réel lui-même doit se comprendre à partir de l'idée que l'on se fait de ce que c'est que jouer ; le jeu est alors pris comme modèle."¹² Mais ceci se produit sur fond d'indistinction croissante entre réel et simulation du fait du développement des technologies informatiques. La différence entre réel et simulation n'est pas d'ordre structurel. Analyser un écran de contrôle aérien est une même activité qu'il s'agisse d'une simulation ou d'une activité réelle. Les aéronefs réels ou fictifs sont représentés par les mêmes points. "Les gestes, les procédures, les décisions, la façon de penser ou d'agir de l'opérateur sont identiques."¹³ On peut citer à cet égard le film *Wargames*, dans lequel l'ordinateur central du Pentagone mime un combat avec l'ennemi sans que l'on puisse détecter aisément s'il s'agit d'une simulation ou d'une véritable attaque ennemie. Le jeune héros pose à l'ordinateur la question de savoir s'il s'agit d'un jeu ou non. A quoi l'ordinateur répond en demandant "Quelle différence ?". Pour la machine électronique les processus semblent bien identiques dans les deux cas. La seule différence, mais elle est de taille quoique extérieure à cette logique, est l'effet sur le réel, les conséquences du jeu. En mettant entre parenthèses ces conséquences il est possible d'appliquer notre notion de jeu à un grand nombre de réalités.

¹⁰ *Ibid.*, p. 49.

¹¹ *Ibid.*, p. 53.

¹² *Ibid.*, p. 55.

¹³ *Ibid.*

La structure est la même, la transposition est donc possible. "Ce qui change en première approximation c'est la valeur de l'enjeu. Mais la valeur de l'enjeu dépend de la décision que l'on prend de considérer ou non l'opération comme un jeu. En définitive c'est seulement l'attitude mentale qui commande et qui donne sens - et l'attitude mentale à son tour est fonction de l'idée que l'on a de *ce que c'est que jouer*."¹⁴ En terme de comportement il n'y a pas de différence entre les activités ludiques et les autres. Seules les conséquences diffèrent. J. Henriot rejoint d'autres analyses, telle celle de Reynolds : "Le caractère ludique d'un acte ne provient pas de la nature de ce qui est fait mais de la manière dont c'est fait... Le jeu ne comporte aucune activité instrumentale qui lui soit propre. Il tire ses configurations de comportement d'autres systèmes affectifs comportementaux. Dans le jeu, en fonctionnement normal, le comportement se trouve dissocié de (et protégé contre) ses séquelles normales. C'est là que résident à la fois la flexibilité et la frivolité du jeu."¹⁵ La conséquence ne peut en être que la difficulté de délimiter nettement par le langage ce qui est jeu de ce qui ne l'est pas. La confusion que nous analysons au niveau du langage n'est donc pas superficielle, mais structurelle, relative à la nature même (ou peut-être à l'absence de nature) du jeu. D'où le poids de l'interprétation, donc de la dénomination, de l'emploi d'un mot dans la reconnaissance de ce qui est jeu face à ce qui ne peut l'être. On perçoit ainsi pourquoi, d'un certain point de vue, des situations peuvent être analysées comme des jeux. C'est vrai également du monde du commerce, de l'économie politique, voire des pratiques les plus quotidiennes. Il faut donc bien faire l'effort de comprendre les processus de dénomination avant d'aller aux fort mouvantes choses mêmes.

Cet usage du mot ne peut que conduire à des changements de notre vision de l'idée de jeu : "Aux connotations banales, mais jugées significatives d'amusement, de futilité (qui n'ont pas disparu, loin de là, ce qui complique le problème), sont venues se joindre, et dans certains cas se substituer presque complètement, celles de calcul, de raisonnement, d'opération méthodique, combinées avec celles de risque, d'entreprise plus ou moins aventureuse, dont l'enjeu n'a pas nécessai-

¹⁴ *Ibid.*, p. 57.

¹⁵ P. C. Reynolds "Play, language and human evolution", 1972, cité par J. S. Bruner, "L'ontogenèse des actes de langage", in *Journal of Child language*, 1975, 2, 1-19, Cambridge, tr. fr. in *Le développement de l'enfant, - Savoir faire, savoir dire*, Paris, PUF, 1983, p. 223-224.

rement un caractère fictif ou insignifiant."¹⁶ Derrière le jeu tel qu'on le parle est perceptible la modification même de la notion. C'est cette modification du paradigme que nous évoquions. Il n'est pas étonnant dans ces conditions qu'une relation entre jeu et apprentissage soit de plus en plus concevable : "Si le jeu peut être apprentissage de la vie, c'est parce qu'il met en mouvement des ressorts du même ordre que ceux auxquels font appel les activités concrètes ou «réelles» que l'on rassemble sous le nom un peu vague de vie."¹⁷ Dans ce va-et-vient entre le modèle et le réel s'enracine l'usage actuel, complexe du mot jeu. "On finit par ne plus savoir ce qui est simulé et ce qui simule"¹⁸. C'est sans doute là que le concept rencontre sa limite, dans ce risque de confusion où il perdrait toute signification, en tout cas toute valeur explicative. Dans un monde où tout serait jeu, la notion de jeu serait bonne à jeter au panier.

Cette approche nominaliste a révélé les usages contemporains du mot. Elle s'accommode bien du relativisme mis en évidence par certains auteurs qui évoquent la diversité des langues et l'absence d'unité pour rendre compte de l'idée de jeu. Déjà Huizinga avait analysé cet aspect en mettant en évidence la variété des langages dans les quelles nous ne trouvons pas notre notion de jeu : "Toutes les langues ne conçoivent pas du tout la notion de jeu d'une façon à la fois aussi stricte et aussi large, au moyen d'un seul mot, que les parlers européens modernes."¹⁹ Cependant pour cet auteur il apparaît en creux que ces derniers constituent le modèle à partir duquel il évalue les différentes langues. Nos langues révéleraient la vérité du jeu. Huizinga ne recherche pas la logique propre à chaque langue, mais derrière une langue une logique sous-jacente, universelle, révélée par les langues européennes. L'enquête linguistique ne sert pas ici à relativiser notre notion de jeu mais à valider celle-ci. En fait le problème est moins linguistique que culturel, la langue n'étant qu'un aspect de la culture. Calvet dans les *Jeux de la société* montre bien que l'enquête de Huizinga est ethnocentrique : "Il semble bien que les langues s'organisent ici de façon non systématisable et qu'il soit impossible de poser le jeu comme une notion en soi, comme un concept isolé"²⁰. Les logiques varient avec les langues : "Dans tous les cas *le* jeu n'existe pas, il n'y a

¹⁶ Henriot, *op. cit.*, p. 58.

¹⁷ *Ibid.*, p. 60.

¹⁸ *Ibid.*, p. 61.

¹⁹ Huizinga, Johan, *Homo Ludens, essai sur la fonction sociale du jeu* [1938], tr. fr., Paris, Gallimard, 1951, p. 58.

²⁰ Louis-Jean Calvet, *Les jeux de la société*, Paris, Payot, 1978, p. 14.

que les jeux et les diverses façons de les pratiquer. (...) Il faut bien se garder, ici comme ailleurs, d'émettre des lois générales qui ne seraient que la généralisation de faits linguistiques particuliers"²¹. Ce que ferait Caillois dans son livre *Les jeux et les hommes* qui, selon Calvet, ne vaut que pour les francophones. Cependant pour ce dernier il y aurait entre les diverses langues, les divers champs sémantiques, une intersection, une sorte de "lieu commun sémantique", ce que dans notre langue nous appelons jeu de société. Il s'agirait là en somme du point d'ancrage à partir duquel se seraient opérés la diversification, l'élargissement sémantique. L'enquête sur la diversité linguistique fait disparaître la notion générale de jeu au profit de son ancrage dans un référent minimum à partir duquel dériverait une prolifération de significations variables selon les langues et les cultures.

Jeu et jeux de langage

A plusieurs reprises nous avons sous-entendu une certaine conception du langage empruntée au Wittgenstein des *Investigations Philosophiques*. Cet auteur souligne qu'il y a plusieurs façons d'utiliser le langage ; les buts en sont divers, les règles également. Chaque langage est lié à ce qu'il appelle une forme de vie. Le langage n'est pas indépendant de son contexte d'utilisation, ou plutôt chacun de ces contextes doit être associé à une forme spécifique de langage. Le même terme pourra ainsi posséder un sens différent selon l'usage qui en est fait. Cette vision pragmatique du langage associe la signification au contexte entendu au sens le plus large (forme de vie) et l'usage réglé au sein de ce contexte. Un même terme peut porter des significations fort diverses selon ces usages. Ainsi que nous l'avons évoqué à propos du terme jeu, Wittgenstein récuse l'idée de vouloir à tout prix penser un terme indépendamment des usages concrets qui en sont faits : "(...) il est d'innombrables et diverses sortes d'utilisations de tout ce que nous nommons «signes», «mots», «phrases». Et cette diversité, cette multiplicité n'est rien de stable, ni de donné une fois pour toutes ; mais de nouveaux types de langage, de nouveaux jeux de langage naissent, pourrions-nous dire, tandis que d'autres vieillissent et tombent en oubli (...). Le mot «jeu de langage» doit faire ressortir ici que le parler du langage fait partie d'une activité ou d'une forme de vie"²²

²¹ *Ibid.*, p. 16.

²² Wittgenstein, *Investigations philosophiques*, tr. fr. Paris, Gallimard, 1961, § 23. Cet ouvrage écrit entre 1936 et 1946, a été publié après la mort de l'auteur.

Wittgenstein appelle "jeu de langage" chaque système lié à un contexte, une forme de vie. Jeu est bien entendu pris ici comme structure, système de règles (*game*), c'est-à-dire au sens du deuxième niveau de notre analyse sémantique. Il y a diversité de jeux de langage. Cette pluralité des formes est la conséquence de la pluralité des règles. Parmi les différents usages du langage on peut ainsi citer le fait de décrire un objet, de rapporter un événement, d'inventer une histoire ou de résoudre un problème d'arithmétique pratique.

Cela montre bien la diversité de l'utilisation du langage tel que l'entend Wittgenstein. On ne peut analyser une langue comme si la situation de description du réel extérieur était la seule légitime. Pour analyser un terme il importe en conséquence d'en percevoir son emploi au sein de différents jeux. Comprendre une notion telle que celle de jeu c'est aussi voir le rôle qu'elle assume en des jeux divers, y compris d'ailleurs le jeu que joue Wittgenstein où il l'utilise pour décrire le fonctionnement du langage.

Mais justement pour penser le jeu de langage il lui faut penser les jeux. Loin d'en rester à la métaphore lointaine comme a pu le faire de Saussure²³ en comparant la langue au jeu d'échecs, il va réellement construire sa notion de jeu à partir d'observations, d'une démarche empirique : "Considérons par exemple les processus que nous nommons les «jeux». J'entends les jeux de dames et d'échecs, de cartes, de balle, les compétitions sportives. Qu'est-ce qui leur est commun à tous ? - ne dites pas : il *faut* que quelque chose leur soit commun, autrement ils ne se nommeraient pas «jeux» - mais *voyez* d'abord si quelque chose leur est commun."²⁴ Soulignons la démarche de Wittgenstein qui refuse de présupposer que quelque chose est commun quand le terme est commun. Il faut voir et non présupposer ; la démarche empirique accompagne l'analyse linguistique. Le langage en lui-même ne peut rien révéler si l'on ne renvoie aux formes de vie où il prend sens. Un même terme peut recouvrir des réalités où rien n'est commun. La logique du langage peut être celle d'une histoire cahotante. "Car si vous le considérez, vous ne verrez sans doute pas ce qui leur est commun à *tous*, mais vous verrez des analogies, des affinités, et vous en verrez toute une série. Comme je l'ai dit ne pensez pas, mais *voyez* ! Voyez, par exemple, les jeux sur damiers avec leurs multiples affinités. Puis passez aux jeux de cartes : ici vous trouverez beaucoup

²³ Ferdinand de Saussure, *Cours de linguistique générale*, [1915], Paris, Payot, 1972, p. 125 sq.

²⁴ Wittgenstein, *op. cit.*, § 66, souligné par nous.

de correspondances avec la classe précédente, beaucoup de traits communs disparaissent, tandis que d'autres apparaissent. Si dès lors nous passons aux jeux de balles, il reste encore quelque chose, mais beaucoup se perd."²⁵

On peut faire des analogies entre ces jeux ; il existe des traits spécifiques, d'autres partagés par plusieurs jeux. Mais il n'y a peut-être pas de trait commun qui pourrait permettre de constituer une définition univoque : "Tous ces jeux sont-ils «*divertissants* » ? Comparez les échecs et la marelle. Ou bien y a-t-il en tous une façon de gagner et de perdre, ou une compétition de joueurs ? Songez aux patiences. Dans les jeux de balle on gagne et on perd ; mais quand un enfant lance la balle contre un mur et la rattrape ce caractère se perd (...). Ainsi nous pouvons parcourir beaucoup d'autres groupes de jeux ; voir surgir et disparaître des analogies. *Et tel sera le résultat de cette considération : nous voyons un réseau complexe d'analogies qui s'entrecroisent et s'enveloppent les unes les autres. Analogies d'ensemble comme de détail.*"²⁶

Nous devons retenir de Wittgenstein sa démarche empirique, et ce refus de présupposer qu'il y a du commun sous un même vocable. Il nous livre une méthode pour aborder le jeu, le jeu dans la diversité des jeux de langages. Cette démarche empirique ne trouve que des analogies qui permettent de passer d'un jeu à l'autre, ce qu'il appelle plus loin un "air de famille" : "Je ne puis caractériser mieux ces analogies que par le mot «*ressemblances de famille*» ; car c'est de la sorte que s'entrecroisent et que s'enveloppent les unes sur les autres les différentes ressemblances qui existent entre les différents membres d'une famille ; la taille, les traits du visage, la couleur des yeux, la démarche, le tempérament, etc. - Et je disais : les «*jeux*» constituent une famille."²⁷ Les emplois d'un terme peuvent constituer une famille que Wittgenstein refuse de figer en parlant non pas de quelque chose en commun, mais plutôt de ce qui parcourt un fil "à savoir l'enveloppement sans lacune de ses fibres"²⁸.

Il en résulte l'absence de délimitation des concepts, ce qui n'en empêche pas l'usage, ce qui n'interdit pas de les délimiter partiellement en fonction du choix : "Comment le concept de jeu est-il délimité ?

²⁵ *Ibid.*

²⁶ *Ibid.*

²⁷ *Ibid.*, § 67.

²⁸ *Ibid.*

Qu'est-ce qui est encore jeu, qu'est-ce qui ne l'est plus ? Pouvez-vous en indiquer les limites ? Non. Vous pouvez en tracer quelques unes : car aucune n'a encore été tracée. (Mais ceci ne vous a jamais gêné dans l'application du mot «jeu».) «Mais alors l'application de ce mot n'a pas de règles ; le «jeu» que nous menons avec lui n'a pas de règles.» - Il n'est pas toujours délimité par des règles ; mais il n'y a pas non plus de règles au tennis qui prescrivent jusqu'à quelle hauteur il est permis de lancer la balle, ni avec combien de force ; et pourtant le tennis est un jeu qui a, lui aussi, ses règles."²⁹

Wittgenstein nous décrit bien l'impossibilité de délimiter le concept de jeu ; il est stérile de vouloir légiférer sur ce qui est jeu, ce qui ne l'est pas. Une telle démarche conduirait à être réfuté par l'expérience. Nous pouvons tracer les frontières mais elles n'ont rien d'absolu, elles sont liées à ce que nous voulons. Il n'y a pas de règles *a priori* qui prescrivent l'usage légitime du mot jeu ; à chacun de s'en emparer, à chaque jeu de langage de s'accommoder de ce flou ou de fixer des règles spécifiques. Toujours est-il que l'usage usuel du mot jeu s'en passe. Il est donc erroné de faire comme si derrière l'emploi du mot jeu se profilaient des limites, des règles entendues de tous. D'où la suspicion que l'on peut porter sur des auteurs qui procèdent comme si un concept de jeu univoque existait.

Avoir un concept (tel le concept de jeu) délimitable relève d'un jeu de langage, parmi d'autres, d'une façon, non la seule, d'user du langage. On peut procéder autrement ; mais les mots ne sont délimitables que dans certains jeux de langage, non dans l'absolu : "Comment expliquer à quelqu'un ce qu'est un jeu ? Je pense que nous lui décrivions des *jeux* et que nous ajouterions : ceci et autres choses semblables, se nomment «jeux». En savons-nous davantage ? Est-ce que ce ne serait qu'à autrui que nous ne saurions dire exactement ce que c'est qu'un jeu. - Mais ce n'est pas là ignorance. Nous ne connaissons pas de limite, parce qu'il n'y en a point de tracée. Comme je l'ai dit nous pouvons tracer une limite dans un but particulier. Est-ce à partir de là que nous rendons le concept praticable ? Nullement!"³⁰

On peut savoir ce dont on parle sans disposer d'un concept délimitable d'autant plus qu'on ne peut suspendre l'usage d'un terme à la possession du concept. Par ailleurs ce mécanisme permet de comprendre la façon dont le jeu est donné dès l'enfance ; c'est là que se

²⁹ *Ibid.*, § 68.

³⁰ *Ibid.*

trouve pour nous la base de notre savoir sur le jeu, ou tout au moins sur l'utilisation considérée comme légitime du terme. C'est en entendant dénommer et en dénommant des activités par ce terme, que la notion de jeu se bâtit pour chacun d'entre nous. La nécessité de définir le concept n'est pas préalable à tout usage d'un mot ; il serait même fort peu commode d'en passer toujours par là avant de parler ; la compréhension entre deux interlocuteurs suit d'autres voies. Mais il ne faut pas, pour autant, faire comme si le concept préexistait enveloppé dans le langage. Le mot n'est que l'indice d'une multiplicité d'usages dont il ne peut être séparé qu'artificiellement. Raisonner sur des mots dans l'abstrait, sans référence aux usages légitimes, c'est éventuellement produire du non sens.

Il ne faut pas oublier, quel que soit l'intérêt intrinsèque de ces passages, qu'ils ont pour fonction de faire mieux comprendre la notion de *jeux de langage* que Wittgenstein. Ce qu'il dit des jeux, dans leur diversité, leur air de famille, l'absence d'un concept délimité, doit s'entendre pour les jeux de langage, c'est-à-dire les différents systèmes langagiers dont nous usons. S'il n'est pas le premier à utiliser la métaphore du jeu, il est celui qui la prend le plus au sérieux, qui, sur son chemin, analyse au plus près la notion de jeu.

Ces analyses renforcent notre refus de poser en préalable une définition du jeu. Nous préférons partir de la matière des faits appelés jeux, de la matière linguistique sans présupposer une unité *a priori* entre tout ce qui se nomme jeu. Il faut décrire des usages pour comprendre ce qu'est le jeu aujourd'hui. Henriot nous avait montré tout le poids de l'interprétation dans l'emploi d'un tel terme. Wittgenstein nous fournit des outils indispensables. Il nous a montré la nécessité d'analyser *jeu* en fonction de l'utilisation effective qui en est faite dans les actes de langage. Il nous faut maintenant tenter d'approcher l'investissement social à l'œuvre sous le vocable commun. Quelle est la logique sociale sous la commune désignation ? A quelle interprétation renvoie le réseau d'analogies, l'air de famille ? On connaît bien la part de projection que l'on trouve dans la découverte des ressemblances familiales. Et ceci est d'autant plus nécessaire que l'activité scientifique ne nous a pas légué une notion prête à l'emploi.

La science face au jeu

Aucune science n'a réellement construit un concept opérationnel de jeu, à l'exception peut-être de ce que l'on nomme la théorie des jeux. Dans ce cas le jeu est entendu comme une "situation où plusieurs

joueurs ont à prendre des décisions dont dépend un résultat qui les concerne"³¹. La théorie des jeux étudie en fait les formes générales du conflit et de la coopération dont elle élabore des modèles mathématiques. Elle se réfère à des situations à la fois précises et générales dont certains jeux peuvent être des exemples, mais qui ne sont pas des jeux *stricto sensu*. Il existe cependant des similitudes entre le jeu du profane et le jeu du théoricien : "Dans les deux types de jeux, il y a des joueurs et les joueurs doivent agir ou prendre certaines décisions. Leurs comportements, et peut-être aussi le hasard, aboutissent à un certain résultat, récompense ou punition, selon le cas, pour les joueurs qui prennent part au jeu."³² Il y a donc un air de famille, et le mot jeu n'est pas utilisé par pure coïncidence.

Des raisons qui relèvent de l'histoire des mathématiques et d'autres de la structure même du domaine étudié expliquent cet usage. En effet l'histoire est ancienne et il faut remonter au 17^{ème} siècle, à l'instauration du calcul des probabilités ; mathématisé, le jeu devient, au moins partiellement, un objet noble. C'est à travers l'étude du pari, des jeux de hasard que s'édifie le calcul des probabilités et pendant très longtemps ce calcul restera indissociable d'exemples pris parmi les jeux. L'extension du calcul à d'autres domaines (petite vérole chez d'Alembert et Diderot, suffrage chez Condorcet) se fait par assimilation de l'objet considéré à un jeu ou un pari. On peut considérer que *Theory of games and economic behavior* [1944] de Von Neumann et Morgenstern (respectivement mathématicien et économiste) est écrit dans la continuité d'un tel mouvement, mais en élargissant le propos aux jeux de stratégie. C'est la mathématisation du jeu de stratégie, et non plus du seul jeu de hasard, qui ouvre de nouvelles perspectives d'application au monde social en commençant par les comportements économiques. L'application à divers domaines se fait aussi par assimilation d'actions et d'attitudes au jeu de stratégie. C'est le passage par la comparaison au jeu qui permet la formulation abstraite ou la modélisation de situations de prise de décision.

Reste que la théorie des jeux s'est attachée à définir son objet qui ne peut être considéré comme recouvrant ce que la langue commune appelle jeu. L'élaboration et la diffusion de cette théorie peuvent difficilement permettre de voir plus clair dans l'univers du jeu ; elles auront eu plutôt pour conséquence d'étendre la notion de jeu un peu plus loin à

³¹ Ivar Ekeland, *La théorie des jeux et ses applications à l'économie politique*, Paris, P.U.F., 1974, p. 5.

³² Morton D Davis, *La théorie des jeux*, Paris, Armand Colin, 1973, p. 10.

partir de certaines analogies fondatrices de la discipline. L'univers métaphorique s'élargit, autorisé par la valeur scientifique des analyses de la théorie des jeux. Mais cette approche qui postule la rationalité de l'acteur a montré ses limites. L'application de tels schémas à la réalité est souvent sujette à caution : on ne trouve pas toujours cet acteur qui cherche à maximiser ses profits. Il n'est pas certain que la logique sociale soit rationnelle en ce sens, ce qui dévalorise l'utilisation de la comparaison au jeu. Le jeu est en effet une situation artificielle, limitée et contrôlée, qui n'implique qu'un nombre restreint de paramètres. Faire rentrer les pratiques sociales dans ce modèle conduit à n'en retenir que certains aspects. Si ce modèle a sans conteste une valeur heuristique, il ne permet pas de faire disparaître toute différence entre le modèle du jeu et ce qu'on lui assimile à travers l'analyse. Il reste que cet usage constant par les sciences sociales du modèle du jeu a produit des effets dans l'usage du terme et dans la perception de ce que l'on considère aujourd'hui comme jeu.

La reprise en charge du vocable usuel apparaît en revanche assez nettement en psychologie. Quand il y est question de jeu, il s'agit en général de la reprise du mot du langage commun. "Jeu" n'est pas un concept construit de l'intérieur de la psychologie. Les textes les plus importants renvoient à l'expérience quotidienne du lecteur, où chacun est sensé savoir ce qu'est un jeu, ce qui est jeu. La psychologie reprend une notion travaillée par la société, par la langue, souvent sans critique. C'est déjà ce que nous disait Wallon. Piaget évoque l'évidence qui permet à chacun de savoir, face au comportement de l'enfant qu'il s'agit de jeu. Dans *La Formation du Symbole chez l'Enfant*, il tente de construire une explication psychologique, voire biologique du jeu, mais il ne construit pas pour autant un concept de jeu. Le jeu est là en tant que comportement repérable, déchiffré aisément à partir de la mimique, du rire de l'enfant, et Piaget se donne pour tâche de l'expliquer. Il ne remet pas en cause les cadres de la pensée commune en ce qui concerne la perception du phénomène lui-même. Est jeu ce qui correspond à l'usage commun du mot. Ceci est d'autant plus vrai qu'il n'y a pas pour le psychologue d'opposition tranchée entre le jeu et les autres comportements : "Le jeu ne constitue pas une conduite à part ou un type particulier d'activités parmi d'autres : il se définit seulement par une certaine orientation de la conduite, ou par un «pôle» général de toute activité, chaque action particulière se caractérisant ainsi par sa situation plus ou moins voisine de ce pôle et par le mode d'équilibre entre les

tendances polarisées."³³ Le jeu n'est finalement que la dénomination ordinaire de l'émergence visible d'un trait psychologique profond à savoir, en terme piagétien, la prédominance de l'assimilation sur l'accommodation. Il n'y a pas lieu de construire un concept de jeu, mais de donner à voir, sous ce que l'on appelle jeu, le phénomène psychique essentiel au développement de l'enfant qui permettra de classer, distinguer différents types de jeux. Il ne s'agit pas de justifier le terme et les cadres d'interprétation du réel qu'il transporte.

Cependant des psychologues plus critiques ou plus radicaux ont souligné l'absence de concept de jeu en psychologie. Ils y voient la reprise d'une notion extérieure ce qui conduit certains à ne pas prendre en compte le jeu dans leur approche du développement de l'enfant. Ils en émettent alors selon diverses catégories les comportements qui sont analysés par d'autres sous le vocable jeu : "Peu d'auteurs, nous disent-ils, ont tenté de répondre à la question «qu'est-ce que jouer ?». La relativité de la notion de jeu y est sans doute pour une bonne part. Et, se demandant plutôt «pourquoi joue-t-on ?», la plupart des auteurs classiques ont cherché à unifier la problématique du jeu par des perspectives fonctionnelles, qui auraient une valeur explicative générale."³⁴ Les définitions se trouvent dans d'autres champs scientifiques et pas en psychologie. En fait "les psychologues de l'enfant ont utilisé le jeu pour illustrer des caractéristiques de divers processus fondamentaux du développement et leur mise en œuvre par l'enfant dans des comportements naturels."³⁵ Il apparaît ainsi que la psychologie n'étudie pas le jeu pour lui-même, mais ce qui est mis en œuvre par l'enfant dans les comportements ludiques. Derrière le jeu c'est tout autre chose qui est étudié par le psychologue : le jeu est le témoin d'un processus et de son développement. De plus c'est l'adulte qui dénomme jeu un ensemble d'activités propres à l'enfant sans savoir s'ils sont toujours reconnus comme tels par le sujet. En conclusion Hurtig et ses collaborateurs doivent reconnaître que le jeu n'est pas à proprement parler une catégorie de la psychologie, mais ils remarquent également qu'un préalable nécessaire consiste à s'interroger sur le terme même de jeu, ses significations et son fonctionnement social : "Quelle est la rétroaction de la caté-

³³ Jean Piaget, *La formation du symbole chez l'enfant*, [1945] Neuchâtel - Paris, Delachaux et Niestlé, 1976, p. 154.

³⁴ Michel Hurtig et coll., "Peut-on étudier le jeu de l'enfant", in *Psychologie française*, 1969, 14 (4), p. 334.

³⁵ *Ibid.*, p. 335.

gorie verbale et de la signification ainsi attribuée à une situation sur le comportement dans cette situation ?³⁶

Nous reviendrons sur la prise en charge de la notion de jeu par la psychologie de l'enfant depuis ses débuts, mais nous devons reconnaître que la psychologie ne peut constituer un point de départ rigoureux en nous fournissant une notion épurée, scientifique. Elle fait bel et bien usage du terme commun et renvoie de fait au fonctionnement ordinaire de la langue. Cet usage constant du terme commun nous invite à tenter d'approcher ce qui s'investit pour une société donnée, dans un terme tel celui de jeu. Pourquoi désigne-t-on par le terme jeu un certain nombre de comportements, de situations ? Nous avons vu avec Wittgenstein qu'il n'était pas nécessaire de présupposer une essence commune, ou même un point commun ; nous nous trouvons face à un réseau d'analogies. Mais quelle logique est à l'œuvre dans ce processus de dénomination ?

Le fondement social de la nomination

Nous nous trouvons face à une logique de désignation purement dichotomique et négative. "Jeu" semble être plus une notion qui s'emploie pour distinguer des activités en relevant ce à quoi elles s'opposent, en les rassemblant à partir d'un critère négatif plus que selon des traits communs. Pour Jacques Henriot la pensée sur le jeu développe des antinomies qui se traduisent, entre autres, par le fait qu'il est plus facile de dire ce que n'est pas le jeu que ce qu'il est. Hurtig et ses collaborateurs montrent également comment l'opposition du jeu au travail est la plus fréquente "définition" utilisée par les psychologues³⁷. La conception sociale sous-jacente à l'attribution du mot jeu l'inscrit dans un système binaire d'oppositions plus ou moins conscient avec un ensemble constitué des notions de travail, d'utilité et de sérieux. Selon le contexte sera mis en évidence plutôt l'un des éléments de l'opposition.

Le jeu est entendu comme reste, activité désignée à partir d'un constat d'absence ou d'opposition. Cela ne signifie pas que tout ce qui n'est pas travail, utile ou sérieux soit jeu, mais peut éventuellement y prétendre au niveau de la logique de la dénomination. Et si cela ne se fait pas à partir des sens usuels, les usages métaphoriques de "jeu" peuvent s'emparer de tels terrains. Ceci permet d'expliquer que des

³⁶ *Ibid.*, p. 340.

³⁷ *Ibid.*, p. 334.

comportements fort différents peuvent recevoir le nom de jeu, car leur association est liée au fait qu'ils s'opposent aux activités directement, visiblement utiles et productives, ou considérées comme telles par la société. Ceci nous permet de comprendre pourquoi les définitions du terme "jeu" sont si souvent négatives : elles ne font que rationaliser le geste de la langue usuelle. Tout se passe comme si le mot jeu résultait de la nécessité de désigner certains restes inassimilables à d'autres activités. Mais cela ne signifie pas que tous ceux qui parlent du jeu restent prisonniers de cette logique de la dénomination ; ils peuvent se référer directement aux situations de jeu et en tirer des traits positifs.

C'est ce qui se passe quand, au-delà de l'activité ludique, on s'intéresse aux contenus des jeux, plus particulièrement des jeux dits de société. Ceux-ci, analysés sous certains aspects, fournissent des modèles de fonctionnement pour des activités fort sérieuses. Tel est le cas de la théorie des jeux que nous avons évoquée. Mais n'oublions pas ce qu'a de paradoxal cet emprunt. N'est-ce pas réinsérer dans le monde social ce qui en a été extrait pour fournir une matière au jeu ? En effet les contenus ou matières du jeu sont empruntés aux formes et situations sociales puis abstraits, épurés, modifiés pour en faire une situation ludique avec ses contraintes telle l'équiprobabilité de vaincre pour chaque joueur. Ainsi est fourni un contenu aux moments libérés du travail et livrés au jeu. Mais pour ce faire toute conséquence au sein de la réalité sociale en est supprimée. Les sciences sociales se sont réappropriées des contenus qui renvoient déjà au monde social réinterprétation et rupture avec le monde sérieux où toute action a des conséquences. Ne serait-on pas parfois en train de retrouver dans le jeu ce que les générations passées y ont mis ?

Cette logique rend compte de l'association du même terme à une diversité de comportements, mouvement de fonctionnement par analogie qu'évoquait justement Wallon. Le point commun entre le comportement du bébé qui jette par-dessus son berceau divers objets et celui du joueur d'échecs n'est-ce pas justement cette opposition (apparente) à l'acte productif ? Il suffira de refuser de considérer sous ce critère négatif ces comportements pour refuser le vocable "jeu" ; l'enfant témoignera alors d'un comportement de découverte ou d'apprentissage, les échecs deviendront un sport (comme en Russie). Il existe tout un ensemble de discours qui valorisent les activités ludiques en refusant dorénavant de leur accoler le terme jeu. Ainsi en est-il du modélisme produisant des textes "officiels" au niveau des fédérations qui récuse l'usage du mot jeu et plus encore de celui de jouet. Les termes de loisir ou sport évitent l'usage d'un vocable par trop dévalorisé. En effet loisir et sport ne s'opposent pas au sérieux et à l'utile, voire au travail, ou s'il

y a relative opposition ce n'est pas de la même façon qu'avec le jeu. L'expression jeu éducatif sur laquelle nous reviendrons n'est-elle pas un moyen de supprimer les principales connotations du terme jeu. Freinet parlera du travail-jeu et Cousinet du jeu-travail dans de complexes compromis pour se distinguer de l'usage largement dominant.

Ce faisant, conformément à l'analyse de Wittgenstein, "jeu" réunit des activités qui ont en commun l'opposition avec d'autres activités et en conséquence peuvent avoir, ou ne pas avoir, des points communs divers, êtres ainsi reliés par un réseau d'analogies. La relation d'analogie n'est pas commutative, ne traverse pas tous les j_i signifiant les différents jeux. Si j_1 a une analogie avec j_2 et j_2 une analogie avec j_3 , j_1 n'a pas nécessairement d'analogie (positive) avec j_3 . Nous arrivons ainsi à l'idée que le terme de jeu rassemble des comportements ou situations qui peuvent avoir des traits communs purement négatifs, et pour le reste porter de grandes dissemblances sans que cela rende inefficace les tentatives de désignation.

La contribution des philosophes

L'opposition jeu/travail qui structure notre représentation du jeu nous la retrouvons à l'œuvre ailleurs que dans le langage quotidien. Elle s'exprime en effet dans des textes fondateurs de la pensée occidentale. Sans nous livrer à une étude sur la pensée grecque relative au jeu, nous pouvons souligner combien, dans la pensée d'Aristote, la notion de jeu ne peut prendre de sens que dans le cadre d'une opposition, qui est en fait une complémentarité, au travail. Nous privilégions ce texte par le rôle qu'il jouera dans la pensée chrétienne à la suite de Thomas d'Aquin. "Si, en effet, travail et loisir sont l'un et l'autre indispensables, le loisir est cependant préférable à la vie active et plus réellement une fin, de sorte que nous avons à rechercher à quel genre d'occupations nous devons nous livrer pendant nos loisirs. Ce n'est sûrement pas au jeu, car alors le jeu serait nécessairement pour nous la fin de la vie. Or si cela est inadmissible, et si les amusements doivent plutôt être pratiqués au sein des occupations sérieuses (car l'homme qui travaille a besoin du délassement, et le jeu est en vue du délassement, alors que la vie active s'accompagne toujours de fatigue et tension), pour cette raison nous ne laisserons les amusements s'introduire qu'en saisissant le moment opportun d'en faire usage, dans l'idée de les appliquer à titre

de remède, car l'agitation que le jeu produit dans l'âme est une détente et, en raison du plaisir qui l'accompagne, un délassement."³⁸

Pour Aristote le jeu qui n'a pas sa fin en lui-même, est soumis au travail qui le justifie. Il n'y a jeu que parce que le travail suppose la reconstitution des forces, le délassement, la recreation de la force dépensée. L'opposition jeu/travail produit un couple indissociable. Il n'y a opposition que dans la mesure où il y a nécessité réciproque. Le loisir ne peut être confondu avec le jeu. Plus que le travail, il a sa fin en lui-même et peut exprimer la vie heureuse. "Ce n'est donc pas dans le jeu que consiste le bonheur. Il serait en effet étrange que la fin de l'homme fût le jeu, et qu'on dût se donner du tracas et du mal pendant toute sa vie afin de pouvoir s'amuser ! (...) S'amuser en vue d'exercer une activité sérieuse (...) voilà semble-t-il, la règle à suivre. Le jeu est en effet une sorte de délassement, du fait que nous sommes incapables de travailler d'une façon ininterrompue et que nous avons besoin de relâche. Le délassement n'est donc pas une fin, car il n'a lieu qu'en vue de l'activité. Et la vie heureuse semble être celle qui est conforme à la vertu ; or une vie vertueuse ne va pas sans un effort sérieux et ne consiste pas dans un simple jeu."³⁹

Si le jeu est nécessaire, il est loin d'être valorisé dans une telle pensée. Il délimite en creux par rapport au travail l'espace du délassement nécessaire. Il ne doit pas être recherché pour lui-même, mais uniquement pour ses effets sur l'activité sérieuse. Le jeu apparaît comme le paradigme même du non-sérieux dans la mesure où nous ne pouvons pas être toujours sérieux. Il revient à Thomas d'Aquin d'avoir introduit cette pensée dans l'univers chrétien, récusant ceux pour qui l'homme ne peut se livrer au jeu, au divertissement. Il suffit en suivant l'argumentation d'Aristote de conférer au jeu le rôle subordonné mais nécessaire qui est le sien. Par ailleurs pour Thomas le loisir n'est plus d'une espèce différente du travail, c'est une forme de travail, pour rester fidèle à l'injonction divine vouant l'homme au travail, celui intellectuel de la contemplation spéculative. Toute forme de travail se doit de requérir un contrepoint ludique. "On se procure le repos de l'esprit par les jeux, soit en paroles, soit en actions. Il est donc permis quelques fois à l'homme sage et vertueux de s'accorder ces délassements."⁴⁰ "Et dans

³⁸ Aristote, *Politique* VIII, 3, 1337b34 - 1338a1, tr. fr., Paris, Vrin, 1962, p. 557.

³⁹ Aristote, *Ethique à Nicomaque*, X, 6, 1176b27 - 1177a3 - tr. fr., Paris, Vrin, 1959, p. 507.

⁴⁰ Thomas d'Aquin, *Somme théologique*, II, 2, question 168, tr. fr., Paris, Belin, t.5, 1852, p. 461.

le domaine des choses humaines toute activité a sa fin en dehors d'elle-même, excepté la contemplation spéculative. Le jeu lui-même, malgré les apparences, a sa fin normale : le repos de l'esprit grâce auquel nous pouvons ensuite nous donner à des activités sérieuses ; si le jeu possédait en soi sa finalité on devrait jouer dans cesse, ce qui ne saurait être. En conséquence les activités pratiques trouvent leur finalité dans les activités spéculatives, pareillement tout l'agir humain dans la contemplation intellectuelle.⁴¹

Il faudra attendre Herman Hesse et *Le jeu des perles de verre* pour imaginer que le jeu puisse se confondre avec la forme supérieure de contemplation intellectuelle. Pour Thomas une telle confusion n'a pas de sens. Le jeu ne peut avoir de place qu'en relation avec une hiérarchie construite à partir de l'activité la plus sérieuse. Le jeu n'est pas récusé, il est soumis. Son usage doit être limité et éviter tous les excès. Il doit rester un moyen, ne jamais mimer la fin qu'il ne peut être. La pensée commune du jeu telle qu'elle résulte du langage n'a pas la complexité de la pensée du théologien reprenant Aristote. Mais elle s'inscrit dans le même espace qui renvoie jeu à sérieux et à travail. C'est en effet à partir de telles théories que se constitue la configuration du jeu dans notre société, l'espace social du jeu. Nous pouvons voir là le principal paradigme sous-jacent.

Pour vérifier une telle logique nous pourrions faire référence, bien plus tard, à la fin du XVIII^{ème} siècle avec Kant et Schiller, à l'association entre jeu et art. Elle n'a d'autre logique qu'une commune opposition à l'utile, au travail productif. Il s'agit de sortir l'art d'une relation ancillaire, de montrer qu'il n'a pas à être enfermé dans un rôle décoratif, ou expressif d'autre chose que lui (religion, politique). Il doit revendiquer son inutilité essentielle, son improductivité au regard de la société. Pour cela il sera associé au jeu qui véhicule justement de tels contenus. Cette association montre bien que l'on peut retenir du jeu comme essentiel son opposition à ce qui est productif socialement. Jeu et art peuvent apparaître tout deux comme s'opposant au sérieux des activités socialement utiles au premier degré. Mais la différence tient à ce que l'art, contrairement au jeu laisse des traces, suppose une production, une marque, et s'il s'oppose au travail c'est d'une certaine façon en le dépassant. Si l'art va au-delà du travail socialement utile, le jeu resterait en deçà. C'est du moins là que se situe la représentation sociale que nous essayons de traquer à travers usages et textes divers.

⁴¹ Thomas d'Aquin, *Contra Gentiles*, livre II, Paris, P. Lethielleux, 1954.

Il est cependant intéressant de noter comment la force de l'opposition au travail a pu aspirer l'art dans la sphère du jeu.

Exploration d'une diversité en évolution constante

Il faut être certes attentif à la diversité qui se retrouve sous un même vocable, mais dans le même temps prendre au sérieux l'acte social qui conduit à regrouper sous un même terme différentes activités. Il faut penser ensemble la diversité des "faits ludiques" et la logique de la notion de jeu qui s'enrichit sans cesse de tous les discours qui tentent de préciser, de penser à nouveaux frais cette notion, quitte à se trouver en porte-à-faux par rapport à l'usage social. Cette nécessité de travailler le langage, et de prendre en compte la pensée sédimentée dans la langue est incontournable, dans la mesure où l'approche du réel ne peut que passer par le langage. Étudier le jeu c'est tout à la fois étudier des faits et la dénomination de ces faits. Sans l'unité du mot jeu, aussi arbitraire soit-elle, il n'y aurait pas d'étude possible du jeu. Notre découpage du réel renvoie à des unités linguistiques.

Mais ce langage n'est pas figé et s'enrichit sans cesse de nouveaux apports, de nouvelles extensions et/ou connotations. Au-delà des modifications de dénotations (de nouveaux faits s'appellent jeux), le travail de la pensée, l'évolution des représentations conduisent à l'évolution des connotations liées à ce terme. Le paradigme peut être mis en cause par un nouveau paradigme qui peut cohabiter un temps avec le premier. Nous pouvons reprendre le modèle construit par Kuhn dans *La structure des révolutions scientifiques* pour l'activité scientifique et considérer qu'il s'applique plus largement aux cadres sociolinguistique de la pensée quotidienne. Selon cet auteur l'activité scientifique produit un cadre de référence qui devient le paradigme de la science dite normale. Une révolution dans la science implique une substitution de paradigme⁴². N'est-ce pas également valable pour la pensée commune qui

⁴² Les travaux qui fondent un nouveau paradigme (tels les *Principia* de Newton ou la *Chimie* de Lavoisier) possèdent deux caractéristiques essentielles qui lui permettent de s'imposer : "1) Leurs découvertes étaient suffisamment remarquables pour soustraire un groupe d'adeptes à d'autres formes d'activité scientifique concurrentes. 2) D'autre part elles avaient des perspectives suffisamment vastes pour fournir à ce nouveau groupe de chercheurs toutes sortes de problèmes à résoudre". Thomas Kuhn, *La structure des révolutions scientifiques* [1962-1970] tr. fr., Paris, Flammarion, 1972. Dans le domaine des cadres socio-linguistiques il ne s'agit pas de reprendre telle quelle l'analyse de Kuhn qui étudie l'histoire des sciences, mais d'admettre que