



**HAL**  
open science

## Les métamorphoses du jeu

Gilles Brougère

► **To cite this version:**

| Gilles Brougère. Les métamorphoses du jeu. *Ianus Bifrons*, 1987, n°12-13, pp. 37-48. hal-03690063

**HAL Id: hal-03690063**

**<https://sorbonne-paris-nord.hal.science/hal-03690063>**

Submitted on 7 Jun 2022

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

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

Associer adolescence et jeu peut, selon le point de vue adopté, aller de soi ou révéler une incompatibilité ; il est en effet plus usuel d'associer l'enfant et le jeu puisque nous reconnaissons volontiers dans l'enfance l'âge du jeu par excellence. Si l'adolescent est celui qui n'est plus un enfant qu'en est-il alors du jeu pour lui ; cela n'appartient-il pas plutôt à son passé, celui avec lequel il peut chercher une rupture définitive. Si au contraire on considère positivement l'adolescent comme un presque-adulte, ne peut-on dire qu'il joue comme celui-ci, aux échecs et jeux de société, au football et d'autres jeux sportifs, d'autant plus qu'il dispose parfois d'un temps libre plus important que celui des adultes.

Dans les deux cas cités il n'y a pas lieu somme toute de songer à une relation particulière, l'adolescent passerait progressivement des jeux de l'enfance aux jeux de l'âge adulte. Mais l'adolescent donne-t-il le même sens à ces activités ? Le jeu n'a-t-il pas dans ce passage que figure l'adolescence, un statut spécifique ? Enfin comment l'adolescent lui-même peut-il se rapporter à cet univers du jeu ?

A quel jeu, à quels jeux faisons-nous allusion quand nous y associons l'adolescence ? Selon que nous regardons plutôt du côté de l'enfant ou de celui de l'adulte, sans doute notre façon d'envisager le phénomène ludique ne sera pas le même.

Le concept de jeu ne révèle pas son sens aussi limpide ; il faut bien faire le détour par ce que contient notre notion, nos notions de jeu, prendre en compte les conceptions véhiculées par la société autour de ce concept.

## 1. Les deux systèmes du jeu

Il me semble que notre vision du jeu est duelle, ou plutôt qu'elle s'articule autour de deux pôles qui renvoient à des expériences diverses. La diversité des activités que nous dénommons jeu est telle que seule la polymorphie du concept permet sans doute, au-delà de quelques traits communs encore à découvrir pour certains, de ranger sous un même terme des comportements hétérogènes parfois d'apparence opposée. C'est le même vocable qui nous permet de désigner l'activité désordonnée, aléatoire, impulsive du tout jeune enfant, et l'activité réglée, calculée, rationnellement maîtrisée de deux joueurs d'échecs.

R. CAILLOIS dans son ouvrage *les jeux et les hommes* (1) distingue en plus des catégories de jeux, deux pôles, la *Païda*, pôle de l'agitation, du vacarme, de l'enfance, et la *Ludus*, pôle de l'ordre, de la règle, du sérieux, du social organisé. Il a ainsi mis en avant les repères essentiels à notre représentation sociale du jeu, qui définissent deux systèmes quant à la pensée commune du jeu.

D'une part nous voyons dans le jeu une activité spécifiquement enfantine, jouer c'est faire l'enfant, ou reste le propre de l'enfance. Que le jeu soit valorisé ou considéré comme une activité marginale voire inutile, l'association demeure. Tout un aspect du développement de notre pensée contemporaine, dans le domaine de la psychologie et de la pédagogie, a conduit à prendre au sérieux le jeu en l'associant de façon étroite à l'enfance animale ou humaine.

« La raison d'être de la jeunesse est peut-être en partie le jeu ; les animaux ne jouent pas parce qu'ils sont jeunes, mais ils sont jeunes parce qu'ils jouent [...] Les animaux ont une jeunesse pour qu'ils puissent jouer ; car de cette façon seulement ils peuvent perfectionner à temps, par l'expérience individuelle, les voies héritées et insuffisantes en elles-mêmes afin d'être à la hauteur des tâches de leur vie ». (2)

C'est ainsi que K. GROOS, un des premiers auteurs à prendre au sérieux le jeu dans le

développement des jeunes, présente la fonction biologique essentielle qui revient au jeu. Ce faisant il l'associe à l'enfance.

CLAPAREDE (3), le psychologue genevois, le maître de PIAGET, reprendra les thèses de K. GROOS pour les transférer à la psychologie et à la pédagogie. Il apparaît alors comme une vérité démontrée que l'enfant a besoin du jeu pour assurer son développement ; le jeu est un moyen pédagogique spontané que la nature offre à l'enfant. Le jeu est associé fonctionnellement voire même biologiquement à l'enfance. C'est cette référence constante à l'enfance qui donne sens au jeu, qui permet de l'expliquer.

Cette façon de repenser le concept de jeu en y voyant un outil nécessaire au développement de l'enfance est constitutive aujourd'hui de nombreux discours devenus communs, usuels.

Dans ce conditions le jeu adulte finit par faire problème ; traces de l'enfance, inachèvement du développement ne suffisent à l'expliquer ; il reste à l'ombre des projecteurs du savoir psychologique.

Cette association à l'enfance dessine une configuration du jeu : c'est une activité spontanée, d'autant plus développée que l'enfant est jeune, qui jouit d'une place dans les systèmes préscolaires telle l'école maternelle.

Pôle, peut être dominant, de notre représentation du jeu, il conduit à un système du jeu dépendant de nos représentations de l'enfance. Le jeu y est moins opposé au travail qu'à la contrainte sociale en général, à tout ce qui limite l'expression individuelle. Il sert au-delà de l'enfance à penser certaines formes de créativité, peut s'investir de valeurs politiques, en exprimant les valeurs de subversion.

D'autre part nous disposons pour penser le jeu du modèle qu'est le jeu adulte, mettant en évidence l'aspect social du jeu, le rôle des règles et du calcul, ou du hasard allié au risque. S'il s'agit d'une activité de loisir elle prend des formes sérieuses, en particulier au travers des compétitions sportives, et rigoureuses. Le jeu de l'enfant ne serait alors qu'une approximation, une anticipation limitée de celui-là, en aucun cas le modèle qui permettrait de le penser. Le jeu n'a plus une fonction biologique, auto-génétique mais plutôt le statut d'un modèle rigoureux qui permet de comprendre des situations où la compétition, la concurrence, la stratégie (guerre, combat politique) sont présentes.

De ce pôle résulte notre deuxième système du jeu, qui serait plutôt le lieu d'émergence de modèles pour penser des situations de contraintes sociales, des oppositions d'ordre politique.

Ces deux systèmes évoqués s'ils ont des traits complémentaires en ont d'autres qui semblent bien opposer, comme la subversion et la règle sociale.

Or, notre représentation usuelle du jeu oscille entre les deux modèles à défaut d'une réflexion spécifique pour penser à nouveau frais le jeu. Les discussions sur le jeu deviennent facilement dialogues de sourds quand chacun raisonne à partir du système opposé.

Pour chacun se situer face au jeu, c'est d'abord se situer face à une représentation du jeu liée le plus souvent à l'un des pôles évoqués.

Nous ne pouvons associer jeu et adolescence de la même façon selon le système auquel nous nous référons. Mais ce qui importe c'est que l'adolescent dans son rapport au jeu se trouve confronté à ces systèmes de représentations sociales. Sa façon d'envisager le jeu est relative à la référence qu'il réclame, elle peut osciller comme oscillent les références présentes à son esprit.

## 2. Sortir de l'enfance en sortant du jeu

L'adolescence peut apparaître comme une longue et ambiguë sortie de l'enfance ; sortir de l'enfance est aussi affaire de représentation. Du point de vue de l'adolescent ou de celui de l'adulte cette sortie n'a pas les mêmes repères. Pour l'adolescent il s'agit de produire des signes qui lui permettent, de se démarquer de l'enfance. Or, sortir de l'enfance c'est sortir de tout ce qui pour notre représentation est associée à l'enfance, en conséquence du jeu.

Le rapport de l'adolescence au jeu peut ainsi se traduire par un rejet, rejet de ce qu'il signifie de puérité, ne plus jouer ; ne plus s'occuper de certains jeux, de jouets pour ne plus être considéré par son entourage, par ses pairs comme un enfant.

Le jeu fonctionne de façon négative comme un signe au-delà de la réalité même de l'activité ludique : il s'agirait moins de ne plus jouer que d'afficher, éventuellement avec excès, la différence d'avec l'enfance.

Ceci semble tout particulièrement apparaître durant les premières années de collège, sous la pression des condisciples ; les cours de récréation voient disparaître les jeux traditionnels qui animent les cours du primaire, chez les garçons et encore plus chez les filles.

Cela ne signifie pas que le jeune adolescent de 11 à 14 ans ne joue plus comme il jouait 2 ans plus tôt ; il affiche moins ses jeux, déclare volontiers ne plus jouer, cherche à quitter le système du jeu lié à l'enfance.

Moins qu'une rupture avec la réalité, rupture très progressive, il s'agit d'une rupture avec une certaine idée du jeu lié à l'enfance ; il s'agit à travers le refus du jeu, le sérieux affiché, de bien montrer la distance nouvelle qui sépare alors l'adolescent de l'enfant.

Cependant, derrière cette façade, cette rupture quant à la représentation, il est possible de saisir certaines continuités dans l'action.

## 3. Les métamorphoses du jeu

Au-delà de la rupture quant aux représentations, derrière la modification des contenus, le jeu persiste bel et bien.

Il y a métamorphose, plus que disparition du jeu, mais cette métamorphose est liée à la prise en charge d'un autre système du jeu, jeux de stratégie, jeux sportifs deviennent les modèles de l'activité ludique, surtout chez le garçon. Notre société offre moins de modèle de comportement ludique à la jeune fille. La femme semble éloignée, moins présente dans les diverses activités ludiques que propose notre société. Parallèlement les adolescents semblent préférer le comportement « sérieux », la discussion au jeu. Un autre rapport au temps libre se dessine ici : les garçons de leur côté s'inspirent volontiers des jeux sportifs pour leurs activités ludiques de récréation, au détriment des jeux traditionnels. Le jouet peut être lui remplacé par la maquette ou le modèle réduit dont l'environnement s'ingénie à mettre en avant la distance avec le jouet.

Si le modèle renvoie à une nouvelle représentation, l'activité elle-même n'est pas sans analogie avec les formes antérieures de jeu. Les jeux sportifs sont souvent transformés dans leurs règles pour s'adapter à des situations hétérodoxes (nombre de joueur, forme du terrain), le succès récent de jeux de rôle pour ces classes d'âge montre l'intérêt pour ces formes de jeu qui, plus que le jeu de stratégie classique a des points communs avec les jeux de l'enfance.

Au-delà des modèles, rejetés et acceptés, l'adolescent se situe bien quant au jeu, dans l'entre-deux, au point peut-être de développer un jeu spécifique à l'adolescence, mais jeu sans représentation propre. Le jeu est marqué par le moment de transition entre deux systèmes du jeu, une disponibilité à de nouvelles formes ludiques, l'adaptation de jeux

adultes à la fantaisie encore enfantine sous certains aspects.

Ce jeu traduit peut-être une dynamique propre à l'adolescent, ainsi que le jeu traduit la dynamique enfantine pour BUYTENDIJK. Au-delà des métamorphoses il semble nécessaire de penser la façon spécifique de traduire le fait de l'adolescence dans le jeu.

#### 4. Situation de l'adolescent et forme ludique spécifique

Il faut sans doute revenir aux traits propres de l'adolescence. Je m'appuierai pour ce faire sur le travail de E.H. ERIKSON. On sait que cet auteur définit l'adolescent à travers une approche psychosociale par l'existence d'un moratoire, d'une certaine suspension du temps, aussi bien par rapport à lui-même que par rapport à la société. D'où l'intérêt pour des formes d'identité transitoires propres à l'adolescence.

« Un moratoire est une période de délai accordé à quelqu'un qui n'est pas encore prêt à faire face à une obligation ou imposé à celui qui aurait besoin de prendre son temps. Par moratoire psychosocial, nous entendons alors un délai pour des engagements d'adulte, et cependant ce n'est pas seulement un délai. C'est une période caractérisée par une marge d'options diverses, accordée pour la société, et par un comportement ludique provocateur de la part des jeunes, comportement qui conduit souvent cependant à un engagement profond encore que passer chez ces mêmes jeunes, et se termine du côté de la société par une confirmation plus ou moins solennelle de cet engagement ». (4)

Ce moratoire se traduit donc par une disponibilité, trait essentiel de l'adolescent. Cette disponibilité est ouverture au jeu, et ceci pour plusieurs raisons.

D'une part, au niveau le moins essentiel l'adolescent dispose d'un temps libre qui ne demande qu'à être investi par des jeux. D'autre part, cette disponibilité, cette absence d'engagement dans la vie sociale actuelle, conduit à tout transformer en jeu, dans la mesure où l'activité ne s'insère pas dans un système social fermé.

L'adolescent peut faire de tout un jeu, de ses études, de son rapport aux autres. C'est la métamorphose du jeu du « comme si » du « faire semblant » adopté à cet âge. C'est aussi la possibilité offerte de reconstruire le monde par la parole, d'assimiler ce monde par le verbe à ses propres schémas nous dirait PIAGET et faire de la réflexion un jeu ; d'où parfois l'intérêt pour les activités théoriques où l'hypothèse et la déduction sont essentielles, telles les mathématiques.

Enfin, degré ultime de cette mise en avant du jeu, assumer la totalité de l'existence comme jeu, ou de faire du jeu un moyen de provoquer la société adulte qui laisse l'adolescent en marge des activités dites sérieuses.

Cette disponibilité devient ainsi au travers du jeu moyen de mise en cause de la société, jusqu'à ce que le jeu se transforme en autre chose, à travers diverses formes d'activités tels la délinquance ou le terrorisme. Le jeu n'est plus un jeu puisqu'il transgresse la règle absolue en devenant opérateur d'action ayant des effets réels dans le monde actuel. Le plus souvent l'adolescent rencontre la limite du jeu en s'engageant progressivement dans des activités reconnues par la société comme relevant de l'ordre adulte. Il ne restera plus qu'une part minimale au jeu, dans les interstices de l'activité engagée. Il résulte de ces remarques que s'il existe un système adolescent du jeu, il ne s'affirme pas comme tel, se dénie en tant que jeu, toujours situer dans l'entre deux, entre l'enfance et l'âge adulte.

Ce qui caractérise cet état du jeu c'est paradoxalement à la fois une rupture par rapport au monde du jeu en ce qu'il s'agit d'une activité délimitée et acceptée comme telle et une exacerbation de l'activité ludique liée à cette disponibilité. Le jeu est bien l'expression de cette notion déjà évoquée à la suite de ERIKSON de moratoire psychosocial.

L'adolescent joue parce que sa place dans la société le conduit à ne pouvoir faire autre

chose. C'est déjà en partie vrai de l'enfance occidentale et urbaine si on la compare à d'autres formes de sociétés où l'enfant est associé aux activités adultes. Mais l'enfant semble volontiers accepter cette situation qui lui permet de construire un espace de liberté. L'adolescent plus proche dans ses aspirations, dans sa vie quotidienne du monde adulte ne peut accepter aussi facilement cet état de fait quoiqu'il puisse dans le même temps apprécier l'absence de responsabilité liée à cette situation. Ceci conduit le jeu à être déni de jeu et provocation, mise en cause du monde adulte.

Il s'agit d'un jeu qui ne peut s'assumer facilement comme jeu. S'il s'assumait comme jeu il ne pourrait que renvoyer à une situation d'enfance, ou une place marginale comme le monde marginal du jeu chez l'adulte. Seule l'insertion effective dans le monde adulte permet d'accepter cette marginalisation de l'activité ludique.

L'adolescent à travers ses jeux est bien marqué par le décalage entre les aspirations, les capacités d'une part et la faiblesse des enjeux réels de l'activité ludique. Il n'est pas étonnant que les enjeux puissent être valorisés à l'extrême, comme forme compensatrice, dans les compétitions ludiques, telles celles des jeux sportifs.

La situation de l'adolescent face au jeu nous permet de voir à la fois la valeur du jeu et ses limites. Valeur dans la mesure où il crée un système de comportement compensatoire qui permet de vivre cette période de plus en plus longue du moratoire, de la disponibilité liée à cet âge ; limité dans la mesure où il peut apparaître comme le succédané d'une activité réellement engagée dans la vie sociale adulte.

Là même où le jeu risque d'emplir une grande partie de la vie, il risque de se détruire en tant que tel pour perdre son sens. Le jeu est bien une activité fragile qui peut tout autant se dissoudre dans la futilité que dans le sérieux. Considéré comme futile il perdra toute valeur et tout intérêt ; mais pris trop au sérieux, au travers, en particulier, des compétitions sportives, il perd ce qui constitue le sens même de l'activité ludique. L'adolescence est une époque significative de cette transformation interne du jeu en son contraire. Cette association est loin d'aller de soi mais permet de saisir l'ambiguïté fondamentale de cette activité.

## NOTES

(1) R. CAILLOIS, *Les jeux et les Hommes*, Paris, 1967, p. 75 et suivantes.

(2) K. GROOS, *Le jeu des animaux*, Paris, s.d., p. 21 et suivantes.

(3) Voir entre autres CLAPAREDE, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, Neuchâtel, 1909 (I-1 Chap. 3 passim)

(4) E.H. ERIKSON, *Adolescent et crise la quête de l'identité*, Paris, 1972, p. 164.