



1955

Jouer / Apprendre

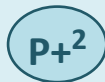
Gilles Brougère



Clefs pour aider à apprendre⁴

Source :
meirieu.com

André Glardon
Dessins © Pécub



Jouer / Apprendre

Gilles Brougère

Economica, Paris, 2005

L'auteur a choisi volontairement le "/" dans le titre de son livre : *Cette formulation, cette pure association entre deux actions, celles de jouer et d'apprendre est d'abord le refus de choisir entre "et" et "ou", deux configurations qui me semblent infidèles à mon projet.*

Incliner pour "jouer et apprendre" serait se mettre sous la bannière de ceux qui pensent qu'il y a là une relation évidente puisque "chacun sait que le jeu est un support naturel d'apprentissage".

Je montrerai, contre ce qui est devenu discours commun, qu'il n'y a là pas d'évidence, et surtout absence de preuve, mais un discours convenu et surtout répété, une rhétorique comme le dit Brian Sutton-Smith.

Adopter "jouer ou apprendre" pourrait sembler alors plus ouvert, plus critique, mais il a l'inconvénient de sous-entendre qu'il faut trancher, qu'on ne peut pas faire les deux, et donc là de me ranger dans le camp des conservateurs qui critiquent d'emblée toute idée que les études pourraient prendre la forme d'un jeu.

Caractéristiques du jeu

Face à la diversité des activités ludiques, l'auteur estime qu'il est difficile, voire impossible de trouver à tous les usages du mot "jeu" des éléments communs. Il faut accepter l'idée qu'il n'y a peut-être rien de commun mais tout au plus un air de famille.

Aussi, la seule définition légitime ne peut être que descriptive, celle qui, à l'image des dictionnaires, recense *"l'ensemble des emplois observables du mot à une époque donnée."*¹

L'incertitude est renforcée par le type de réalité que constitue le jeu:

"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."²



Devant cette difficulté de définir le jeu, l'auteur propose

5 caractéristiques

qui permettent de déterminer ce qui pourrait être qualifié de "jeu":

- 1. Le second degré**
- 2. La décision**
- 3. La règle**
- 4. La frivolité**
- 5. L'incertitude**

1. Alain Rey, *Polysémie du terme définition*, Petit Larousse, 1990, p. 13

2. Reynolds, *Le développement de l'enfant*, PUF, Paris, 1983, pp. 223-224

1. Le second degré

Quand des animaux ou des êtres humains reprennent dans le jeu une séquence de combat, cela ressemble sur le plan du comportement à un combat, mais ce n'est pas réellement un combat. Pour reprendre l'expression très suggestive des enfants "*c'est pour de faux*".

L'analyse de la communication se déploie pour Bateson selon 2 niveaux :

- le niveau métalinguistique quand "l'objet du discours est le langage",
- le niveau métacommunicatif quand "l'objet du discours est la relation entre les locuteurs".

Donc **le jeu "n'est possible que si les organismes qui s'y livrent sont capables d'un certain niveau de métacommunication**, c-à-d capables d'échanger des signaux véhiculant le message "*ceci est un jeu*".

Ce qui caractérise le jeu c'est un détournement, une transposition de dénotation.

Et si jouer se développe dans un monde de transformation, c'est aussi vrai de l'apprentissage (ou tout au moins de certaines de ses modalités), d'où l'intérêt de son utilisation dans ce contexte !

Ainsi **le jeu apparaît comme "une étape cruciale pour la découverte des relations entre carte et territoire**. Dans le processus primaire, les deux sont assimilés l'un à l'autre ; dans le processus secondaire, ils peuvent être distingués ; dans le jeu, ils sont à fois assimilés et distingués."

2. La décision

Le jeu renvoie à une **décision de jouer**, une décision de participer à une activité avec la possibilité au moins virtuelle de ne pas se livrer à cette activité. Pour qu'il y ait jeu, il faut qu'il y ait accord sur un cadre spécifique qui différencie le jeu du combat. Nous ne sommes pas embarqués dans le jeu, nous nous y embarquons d'une façon ou d'une autre.

Donc **décider d'entrer dans le jeu, mais ensuite prendre une succession de décisions** en relation avec celles des autres joueurs le cas échéant, parfois réduite à l'acceptation de ce que font les autres.

"Selon l'acception courante, le jeu est une situation où des individus (les joueurs) sont conduits à faire des choix parmi un certain nombre d'actions possibles, et dans un cadre défini à l'avance (les règles du jeu), le résultat de ces choix constituant une issue du jeu à laquelle est associé un gain, positif ou négatif, pour chacun des participants."

Bernard Guerrien, *La théorie des jeux*,
Economica, 2010



Un jeu peut ainsi être perçu comme une succession de décisions dans un univers où le second degré confère une puissance exceptionnelle à celles-ci. **La décision y est d'autant plus forte qu'elle s'exerce sur un monde qui n'a pas d'existence au premier degré.**

3. La règle

Ce qui organise la décision dans le second degré, c'est la règle. La décision, pour être productrice du jeu, se donne des règles :

*"On aurait dû s'apercevoir que cette légalité ludique avait ceci de particulier qu'elle est légalité productrice et ce qu'elle produit, c'est la liberté du joueur *".*

Colas Duflo, *Jouer et philosopher*, PUF, 1997, p. 61

A noter qu'il faut refuser de diviser l'univers du jeu en "jeux de règles" et "jeux dénués de règles". Vygotski montre en effet que le jeu symbolique n'est pas dénué de règles, et il n'existe pas *"une chose telle qu'un jeu sans règles"*.

Ce qui caractérise la règle du jeu, c'est **qu'elle ne s'impose que pour autant que les joueurs l'acceptent** de façon implicite ou explicite, ces règles n'ayant ainsi **pas force de loi**, mais étant liées à l'acceptation collective ... Aussi, quand la loi remplace la règle, peut-être sommes-nous aux limites du jeu

(cf. certaines compétitions organisées !).

Les règles peuvent être de plusieurs types : codifiées au préalable (svt préexistantes), produites au fur et à mesure, ou être parfois des règles arbitraires avec, par ex., invention de défis à relever au fur et à mesure.

Relevons que les **CONSIGNES** données par un Formateur pour favoriser des apprentissages peuvent être mises en analogie avec les **RÈGLES D'UN JEU**.

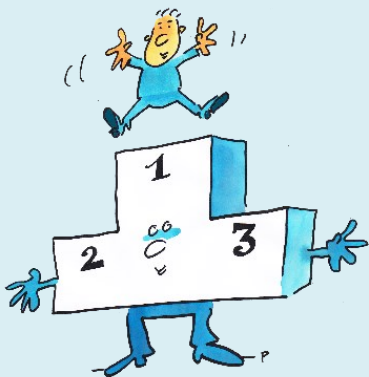
4. La frivolité

Il s'agit ici de retrouver l'idée de **gratuité**, mais de la penser différemment à travers la notion d'**activité sans conséquence** :

"Dans le jeu, 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".

P. C. Reynolds

Cité par J.S. Bruner, *Le développement de l'enfant*
PUF, Paris, 1983, p. 224



Le jeu, activité entreprise pour soi et non pour les autres, est construit de façon à minimiser les conséquences, ce qui permet l'implication du joueur comme décideur et seul juge de son "score" personnel. Cela ne signifie pas que le jeu n'ait pas de conséquence ...

Une fois la partie terminée, rien n'a changé et je peux juger que la situation est identique à celle qu'elle fut avant en considérant ce qui s'est passé, parce que jeu, sans importance.

C'est nettement plus difficile à faire face à un résultat scolaire ou un échec professionnel !

5. L'incertitude

Selon Jacques Henriot,

"l'incertitude objective, la structure aléatoire représentent l'un des caractères distinctifs de tout jeu."

J. Henriot

Sous couleur de jouer, José Corti, Paris, 1989, p. 242

On peut traduire cette idée de façon simple en notant qu'**on ne sait pas comment finit un jeu ...** Son scénario, même s'il est doté d'une trame préexistante, se construit au fur et à mesure du déroulement.

C'est là que gît l'intérêt du jeu, ce qui l'oppose à la cérémonie, au rituel, à la pièce de théâtre classique.

En revanche, l'application de ce critère rapproche fortement du jeu, le **théâtre d'improvisation** qui semble en avoir toutes les caractéristiques.



Souvent, l'enseignement propose d'aller **du connu au méconnu**. Le jeu permet d'aller **du connu à l'inconnu ...** et les enseignants pourraient peut-être s'en inspirer !

Ainsi, les "situations-problèmes" (cf. **Clef VIII** -> **29**) permettent ce chemin.

Participation + engagement + affordance

Jouer, à côté de bien d'autres activités, en particulier les loisirs, offre, du fait de ses spécificités, une possibilité de **participation**, d'**engagement** et d'**affordance**.

En effet, le jeu est d'abord marqué par la nécessité même de la **participation**, volontaire et consciente liée au critère de la décision. On peut même considérer le jeu comme une activité qui met en exergue la logique de la participation, avec son revers, un contrôle de l'accès et des modalités de rejet de ceux dont on ne souhaite pas la participation.

Si participer c'est apprendre, si l'apprentissage renvoie aux conséquences des actions pour devenir membre, passer d'une situation périphérique à une situation pleine pour autant qu'on le souhaite, le jeu, comme toute activité humaine collective, est bien de cet ordre.

L'essentiel du jeu c'est bien la participation, non pas parce qu'elle aurait une valeur morale supérieure à la victoire, mais parce qu'elle fonde l'existence du jeu.

C'est sans doute cette participation libre qui détermine la qualité de l'**engagement** qui résulte toujours de la relation entre une personne et l'intérêt du jeu pour elle. Cet engagement qui renvoie à la motivation du joueur dont l'intensité est souvent soulignée, explique la force de l'expérience ludique, mais aussi pourquoi le jeu a été récupéré par l'éducation formelle, en particulier dans une logique de ruse, telle qu'explicitée par Erasme, et toujours présente dans l'école maternelle française. C'est ce qui fait que Vygotski y a vu une zone de proche développement,

l'engagement, le défi du jeu se substituant d'une certaine façon au soutien du mentor.

Mais rappelons que si l'engagement est une condition nécessaire à l'apprentissage elle n'en est pas une condition suffisante. Il y faut la dernière condition, la plus complexe à analyser, celle de l'**affordance**, des caractéristiques d'une situation qui offre à un individu précis, défini sans doute aussi bien par son développement que par sa culture, un



potentiel de connaissance, de savoir-faire, d'information, etc. Et c'est là que nous sortons de toute analyse générale qui pourrait associer apprentissage avec quelque activité que ce soit. Même si participation et engagement sont présents, il y faut autre chose, et cela ne peut être défini indépendamment de l'apprenant. C'est également vrai de toute situation formelle d'apprentissage. Tous les joueurs ne trouvent pas dans le même jeu la même affordance ...

Un peu de pub ...

Ce "mémo" fait partie d'un ensemble d'une cinquantaine de dépliants concernant divers thèmes liés à la pédagogie.

Ces *Clefs pour Apprendre*⁴, regroupées dans une boîte, sont destinées prioritairement à des enseignants et des formateurs (quel que soit l'âge des "apprenants"), mais aussi aux parents. Cela leur permettrait, probablement, de mieux comprendre certaines démarches de l'Ecole mais aussi, très certainement, de vivifier l'accompagnement de leur(s) enfant(s).

Chaque dépliant comporte 5 pages A6 recto/verso.

Prix du coffret : CHF 28.- (port non compris)

Commande et/ou renseignements auprès de
editions.damont@gmail.com

André Giordan, professeur émérite de l'Université de Genève, concepteur de *l'apprentissage allostérique*, a offert une préface que vous pourrez lire dans le pdf "*Ouverture*", accessible sur le site *meirieu.com*