

Le jeu et l'identification

Par André Schmitt

- *Identification rappel théorique :*

En préambule, il nous paraît nécessaire d'effectuer un bref rappel du concept d'identification.

A ce sujet, J.Laplanche et JB.Pontalis définissent l'identification comme : « *Processus psychologique par lequel un sujet assimile un aspect, une propriété, un attribut de l'autre et se transforme, totalement ou partiellement, sur le modèle de celui-ci. La personnalité se constitue et se différencie par une série d'identification* ». ¹

- *Le jeu comme espace identificatoire :*

L'identification est l'un des concepts cruciaux de la psychanalyse. L'idée centrale en est qu'il n'y a pas de développement d'un sujet sans assimilation, incorporation, de tout ou partie d'un aspect de l'autre côtoyée.

Ainsi, le petit d'homme, dès son plus jeune âge, et ce peut être jusqu'à ce que l'adolescence ne viennent tout bouleverser, se construit essentiellement autour d'identifications aux images parentales.

L'identification à l'autre s'inscrit, par exemple, dans l'imitation des activités du père pour le petit garçon et inversement chez la fille.

En résumé, l'identification nous semble signifier avant tout l'idée qu'il n'y a pas de construction identitaire possible sans tentative pour le sujet d'assimiler, et ce tout au long de sa vie mais de manière beaucoup plus prononcée durant l'enfance, tout ou partie des sujets l'environnant.

Le lien, qui d'emblée peut sembler évident entre jeu et identification, n'est pas à bien y regarder, si simple que ne le laisserait paraître un enfant qui joue à imiter par exemple.

Mais, et comme le note P.Gutton, pour comprendre le lien entre identification et jeu, il convient de préciser que dans le jeu c'est avant tout à l'identification secondaire à laquelle nous avons à faire.

En opposition à l'identification secondaire ; l'identification primaire.

« L'identification est fondamentale dans toute activité ludique, à condition de comprendre ce terme à partir de l'identification primaire évoquée plus haut dans le champ extrêmement large des identifications secondaires ». ²

Ainsi, l'activité ludique si elle inscrit l'enfant dans un espace identificatoire, c'est avant dans le cadre d'une identification secondaire.

Avant de continuer, arrêtons-nous sur l'identification primaire. « Mode primitif de constitution du sujet sur le modèle de l'autre, qui n'est pas secondaire à une relation

¹ J.Laplanche et JB.Pontalis in *Vocabulaire de psychanalyse* p187

² In *Le jeu chez l'enfant* p 53

préalablement établie où l'objet serait d'abord posé comme indépendant. L'identification primaire est étroitement corrélative de la relation d'incorporation orale ».³

Ce qui distingue fondamentalement l'identification primaire de l'identification secondaire semble bien être que dans le processus primaire l'autre (le sujet maternant) n'est encore distingué (par le bébé) comme différent, séparé.

L'un et l'autre forme encore un. Dans cet espace, le ludique n'a pas encore de place. Le jeu chez l'enfant, tel que nous le déclinons dans notre travail, est une activité qui suppose avant tout le dégagement, la sortie de l'identification primaire. « Le jeu suppose un dégagement par rapport à la situation, de telle sorte qu'au moment où celle-ci même est jouée, elle se trouve, en quelque sorte absente ; dans le jeu « d'être comme si », le préalable est fondamental de ne pas l'être ».⁴

Le jeu inscrirait donc bien l'enfant dans un processus d'individuation, notamment du fait de son inscription dans un processus identificatoire secondaire.

P.Gutton, distingue deux mécanismes identificatoires dans le jeu de l'enfant. Tout d'abord, le *être comme...* et *avoir comme...*. Le « faire comme », base de la quasi-totalité des jeux enfantins, inscrit l'enfant dans un processus d'imitation. « Je suis le docteur, tu es le malade », « on dirait que tu es loup, moi je suis le chasseur ». Qui n'a pas assisté à ces scènes où l'enfant entre le jeu de rôle, où il est un autre.

Dans ce processus de « l'être comme », l'enfant se dédouble en un personnage qu'il sait ne pas être, mais qu'il est au moment où il joue. Par ce processus, et le mécanisme identificatoire qu'il enclenche, l'enfant se dégage un peu plus de l'identification primaire tout en assimilant, pour son individuation, des aspects de tel ou tel personnage.

En ce qui concerne « l'avoir comme », P.Gutton nous apprend : « *le jeu de « l'avoir comme » nous place au niveau des identifications parcellaires et plus particulièrement de ce qui pourrait être présenté comme les emblèmes d'un personnage dans la symbolique phallique : avoir un pénis comme le père, avoir la mère (chez le garçon) et la problématique de l'envie de pénis (chez la fille) ».*⁵

L'avoir comme, dans le processus du jeu, serait donc une identification secondaire à relier directement avec la problématique œdipienne. En jouant à « avoir comme », tout en ne le possédant pas, l'enfant s'identifie, ici de façon parcellaire car il s'agit avant tout d'un attribut du sujet auquel l'enfant a à faire, et s'inscrit dans le cheminement le menant vers l'individuation et peut être aussi dans l'un des tout premier choix d'objet sexuel.

Concluons avec cette phrase de P.Gutton qui nous semble résumer parfaitement ce que nous avons voulu dégager d'essentiel sur notre thème : « *...le fondement de l'identification ludique consiste à introduire un décalage par rapport aux identifications primaire par la réalisation d'un dédoublement du sujet en sujet jouant en sujet joué ».*⁶

³ In *Vocabulaire de psychanalyse* p192

⁴ In *Le jeu chez l'enfant* p 53

⁵ Opus cit p 60

⁶ Opus cit p 56

Jeu et symbolique

- Symbole : rappel théorique

Avant d'entrer dans notre sujet, il est essentiel de retenir deux définitions du symbole. En effet, c'est à la lueur de ces définitions que nous tenterons d'expliquer le lien entre le jeu et la symbolique.

Dans la définition A de Lalande, « le symbole est : ce qui représente quelque chose en vertu d'une correspondance analogue, le jeu est une représentation figurative, analogue de quelque chose. »

Dans la définition B de Lalande décrit le symbole comme « système continu de termes dont chacun représente un élément d'un autre système, système de métaphores suivies ». ⁷

- La symbolique du jeu

Pour introduire notre propos et en lien avec les définitions données par Lalande ⁸ revenons quelques instants sur l'exemple cité par Freud ; la bobine de fil. A travers le jeu de la bobine de fil, le petit garçon, met en scène la « disparition / apparition » de sa mère. En d'autres mots, c'est avant tout les affects liés à la satisfaction ou à la frustration (présence, absence de la mère) qui sont symbolisés dans le jeu du « For-Da ».

Ici, c'est avant tout la structure du jeu qu'il faut envisager comme représentation symbolique des affects de l'enfant. Cette observation nous semble pouvoir être mis en lien avec la définition B de Lalande. En effet, comme le P.Gutton « ...le système mère-bobine-enfant constitue une structure dans laquelle il convient d'analyser l'interdépendance des éléments ». ⁹

Dans son ouvrage Nature et fonction du fantasme ¹⁰, Isaacs.S, nous propose l'observation suivante : « ...un enfant de deux ans était laissé pour la première fois à l'école maternelle et se sentait seul et anxieux à cause de la séparation d'avec sa mère et du monde étranger qui l'entourait ; le jouet qui le reconfortait le plus vite était « la boîte aux lettres », une boîte dans laquelle il pouvait laisser tomber, par des trous aménagés à cet effet dans le couvercle, un certain nombre de petits cubes. On enlevait alors le couvercle et on pouvait retrouver les objets à l'intérieur ».

Une nouvelle fois ce qui est symbolisé à travers ce jeu, c'est avant tout la dialectique « présence / absence de la mère » P.Gutton, à propos du récit de Isaacs.S note « ...l'enfant est décrit, comme cherchant à surmonter son sentiment de détresse, il va s'impliquer dans des conduites de sécurisation. Ce qui est symbolisé, c'est la dialectique perte et retour. » « ...les cubes sont jetés dans une boîte ; la réassurance est constituée par le moment de leur redécouverte » ¹¹

⁷ In *le jeu chez l'enfant* p 85

⁸ In *le jeu chez l'enfant* p 85

⁹ In *le jeu chez l'enfant* p 86

¹⁰ S. Issacs in *Nature et fonction du fantasme* P64-114

¹¹ In *le jeu chez l'enfant* p 86

Ainsi, l'enfant, qui doit faire face (du fait de l'absence de sa mère) à des émois douloureux, met en scène symboliquement à travers le jeu du « laisser tomber des cubes dans la boîte aux lettres pour ensuite les récupérer » la dialectique essentielle à laquelle il doit maintenant de se confronter ; voir sa mère le laisser seul à l'école pour ensuite la voir revenir le chercher. Nul doute qu'ici, le jeu, peut-être entendu comme fonction défensive face à la perte maternelle.

Ici, l'espace symbolique que constitue le jeu (en tant que construit de l'enfant) est un espace permettant la « réassurance » de l'enfant symbolisé par le jeu lui-même. Comme pour l'observation de la « bobine de fil », cette observation est à mettre en lien avec la seconde définition de Lalande. En effet dans l'observation d'Isaacs, c'est tout un système, une structure symbolique, qui est mise en place par pour faire face à l'angoisse de la perte maternelle.

Pour être complet (ou presque), sur le sujet, il est important de noter également qu'au delà d'un système ou d'une structure mise en place par l'enfant, le jouet, en tant qu'objet, est aussi un symbole.

Il est symbole car représentation figurative de ce que l'enfant en fait. Ainsi, le chiffon porté à la bouche pour s'endormir est le symbole du sein maternel, les cubes jetés puis retrouvés par l'enfant sont autant de symboles maternels car investis comme tels. Le jouet est investi par l'enfant pour une autre fonction que celle initialement prévue, le jouet devient la représentation symbolique de son désir.

L'enfant, en investissant le jouet pour autre chose qu'il n'est, fait entrer l'objet dans le champ du symbole au sens où Lalande nous le décrit dans première définition.

« Le jeu est une activité de compensation aux sacrifices imposés par la réalité »¹²

« Dans ce travail de dépassement de l'objet détruit, l'enfant entre dans une quête incessante d'objets substitutifs, eux-mêmes consommés, puis remplacé, élargissant ainsi son espace en surmontant son angoisse. »¹³

Pour Klein, le jeu permet à l'enfant de transformer l'angoisse en plaisir.

« Le jeu enfant agit au lieu de parler lorsqu'il joue. Ce n'est pas par défaut de la parole que les enfants emploient une représentation au moyen de jouets, mais à cause de l'angoisse qui oppose une plus grande résistance aux associations verbales ».¹⁴

Ici se situe l'une des fonctions essentielles du jeu chez l'enfant ; alléger l'angoisse qui permet alors l'expression. Au travers du jeu, l'enfant met en scène ses conflits intérieurs, ses peurs, ses fantasmes sans recourir aux mots.

¹² In *le jeu chez l'enfant* p 19

¹³ In *le jeu chez l'enfant* p 77

¹⁴ In *le jeu chez l'enfant*

L'activité créative et la quête de soi

« C'est en jouant, et seulement en jouant, que l'individu, enfant ou adulte, est capable d'être créatif et d'utiliser sa personnalité tout entière. C'est seulement en étant créatif que l'individu découvre le soi »¹⁵.

Avec cette affirmation, nous envisageons maintenant le jeu non seulement chez l'enfant mais aussi chez l'adulte.

Winnicott aborde la question de la créativité (et il y a bien création lorsque l'enfant joue) dans la perspective d'un dégageant d'avec la réalité. « il s'agit avant tout d'un mode créatif de perception qui donne à l'individu le sentiment que la vie vaut la peine d'être vécue »¹⁶. Jouer permettrait donc au sujet d'échapper à la soumission qu'imposent la réalité et ses exigences parfois mal supportées.

La quête de soi, et donc la construction de la personnalité, passerait par la possibilité pour l'individu de créer. Par extension, et si nous admettons que jouer est avant tout un acte créatif, l'action de jouer est un acte constitutif de la personnalité car elle fait entrer le sujet dans la création.

Par créativité, Winnicott n'entend pas la création d'une œuvre réussie et reconnue, mais plutôt comme l'attitude qu'adopte le sujet face à la réalité et qui lui fait dire que la vie vaut la peine d'être vécue.

La créativité, dans l'acception de Winnicott, serait ce qui permet à un individu d'éprouver le sentiment d'une vie riche et intéressante. L'environnement et ses exigences sont pris en compte dans la réalité « objective » et ils sont « supportés » par la pulsion créative de l'individu. Winnicott, dans son œuvre, ne rend pas compte d'une définition de la pulsion créative.

« il est vraisemblable que nous ne serons jamais à même d'expliquer cette pulsion créative ; vraisemblablement aussi que nous ne serons jamais tentés de le faire. En revanche, nous pouvons établir un lien entre la vie créative et le fait de vivre, tenter de comprendre pourquoi cette vie qu'éprouve un individu, celui que la vie est réelle et riche de signification, peut disparaître »¹⁷. Pour autant le sens de son propos est pour notre travail un enrichissement incontestable.

En résumé, en jouant l'enfant fait appel à sa pulsion créative qui autorise le dégageant nécessaire d'avec les contraintes de son environnement. Ainsi, le sentiment que la vie vaut la peine d'être vécue naît peu à peu. C'est aussi parce que jouer enclenche cette dynamique que l'activité ludique est un support essentiel à la construction de la personnalité de l'enfant.

Nul doute qu'au travers de notre réflexion, il est essentiel de retenir que si jouer (pour l'observateur profane) est une activité des plus banales, et même universelle, pour autant l'engagement psychique est profond.

Comme nous avons pu le noter, le jeu de l'enfant s'inscrit avant tout dans la dynamique de son développement psychoaffectif, et ce lien étroit avec la relation essentielle qu'il vit avec sa mère. Le jeu, dans cette dynamique, participe du dégageant de l'enfant à l'égard des toutes premières identifications. En cela il est une activité humanisante.

¹⁵ In *jeu et réalité* p 76

¹⁶ In *jeu et réalité* p 91

¹⁷ In *jeu et réalité* p 98

L'activité ludique participe activement à la construction de la personnalité de l'enfant, elle est aussi le reflet de sa bonne santé psychologique. En effet nous pouvons retenir l'idée qu'un enfant qui ne joue pas est un enfant qui « va mal ».

✓ **L'activité ludique :**

Dans le développement psychomoteur et social des enfants. Il fut un temps où s'occuper de jeux apparaissait aux gens sérieux comme une occupation puérule. Il n'était pas facile alors de faire comprendre que l'activité ludique était chose importante dans la vie des hommes et plus particulièrement pour le développement et le devenir des enfants. Les choses ont bien changé. Les jeux ont pris désormais dans la société contemporaine une place déconcertante.

Un grand quotidien britannique titrait hier à la une : " C'est la fin du monde ! " (The end of the world !) en annonçant l'élimination de l'Angleterre la Coupe du monde de football. Et il paraît qu'au pays de l'humour, on commence même à ne plus sourire devant pareille démesure.

Mais l'évènement sportif n'est pas seul en cause, et les mass media et la publicité suscitent chaque jour de nouveaux jeux et concours de toutes sortes. Cette profusion équivoque, à la mesure des intérêts et du gigantesque substrat commercial qu'elle implique, doit nous inciter à nous interroger plus souvent si nous voulons éviter quelques-uns des pièges d'un environnement qui nous manipule à notre insu. Un simple exemple choisi pour sa résonance particulière à ce moment de l'année, donne la mesure des interrogations qui s'imposent.

Voici quelques semaines, nos vitrines regorgeaient de jouets et nous pourrions nous réjouir si ceux-ci chaque année un peu plus perfectionnés, n'avaient en définitive bien souvent d'autre résultat et peut-être d'autre ambition que de préparer les enfants à leur rôle de futurs consommateurs. On leur apprend à utiliser le monde et non à l'inventer, alors que les moindres objets rencontrés dans un terrain pour l'aventure par exemple, leur offrent mille occasions de bâtir, de transformer, de créer et de découvrir les autres, dans des entreprises constamment renouvelées, en un mot, de devenir des créateurs et non les propriétaires rassasiés qu'ils ne peuvent qu'être, face à des objets parfaitement définis et conformes. Et ce n'est pas le petit espace mesquin que les adultes, pour leur bonne conscience, concèdent aux enfants dans les grands ensembles, qui pourra corriger ces méfaits, même si, dans les meilleurs cas, les créateurs, en bonne logique technocratique, s'évertuent à réaliser des lieux dails lesquels toutes les fonctions, des plus élémentaires aux plus subtiles, seront programmées, canalisées dans des temps et dans des espaces méticuleusement cadastrés et définis. Mais bien d'autres questions se posent à propos de l'activité ludique des enfants, dont l'étude engage, en définitive, tous les problèmes de l'éducation.

Au cours de ces dernières décades, de nombreux philosophes, sociologues, thérapeutes ou psychologues parmi les plus éminents, ont publié de remarquables études qui donnent à cette importante question sa véritable dimension. Les méthodes de l'éthologie appliquées à l'étude du comportement des enfants ou des disciplines relativement neuves, comme la neuropsychophysiologie, permettent aujourd'hui de nouvelles approches.

Parallèlement, l'intérêt que portent aux jeux les recherches avancées en matière d'éducation physique et sportive ou de rééducation psycho-motrice, donne à nos interrogations une actualité toute particulière. C'est pourquoi les CEMEA, qui ont toujours accordé au jeu une place privilégiée dans leur réflexion et dans leur action pédagogique, ont voulu créer les conditions d'une rencontre interdisciplinaire susceptible de favoriser les échanges entre différents courants de recherche. Les journées d'études qu'ils ont organisées au mois de mai dernier, dans leur Centre National de Vaugrigneuse sur le thème : " l'activité ludique dans le développement psychomoteur et social des enfants m, ont permis des confrontations particulièrement fécondes. Le programme de cette semaine comportait des conférences suivies de débats, des travaux de groupes et une table ronde au cours de laquelle les conférenciers ont échangé leurs points de vue sur les questions essentielles élaborées par l'ensemble des participants. Devant la richesse des sujets traités et la qualité des interventions, il a semblé important de réunir tous ces travaux dans un numéro spécial de " Vers l'Education Nouvelle " .

Ce document intéresse particulièrement les spécialistes de l'éducation physique ou de la rééducation psycho-motrice, mais il concerne aussi tous les éducateurs et les chercheurs qui se préoccupent d'étudier les conséquences de certaines activités ou formes de vie proposées aux enfants du fait de l'évolution de la pédagogie, des conditions d'existence et des pressions sociologiques.

Pour présenter ce numéro spécial, nous avons choisi de publier ici aujourd'hui, l'un des exposés faits au cours de ces journées d'études. Il s'agit de celui de Mme Berthe Raymond-Rivier qui reprend, sous la forme d'une large synthèse, riche d'hypothèses et de réflexions originales suscitées par des travaux personnels en cours, quelques unes des questions fondamentales qui préoccupent tout particulièrement les lecteurs de cette revue,

(André Schmitt)