A PlayPod experience in Paris

Baptiste Besse-Patin

experice

Université Paris 13

14 septembre 2017

Plan

1. Éléments de contexte
   - Un projet européen Erasmus+
   - Recherche et précisions méthodologiques
2. Le dispositif de la « Boîte à jouer »
3. Des bricolages enfantins « ordinaires »
   - Installations et constructions
   - Exploration et interprétation
4. Des animatrices-teurs en difficultés
5. Éléments de discussion
   - La cour, ce « désert ludique »
   - Une pédagogisation du loisir

Plan

1. Éléments de contexte
   - Un projet européen Erasmus+
   - Recherche et précisions méthodologiques
2. Le dispositif de la « Boîte à jouer »
3. Des bricolages enfantins « ordinaires »
   - Installations et constructions
   - Exploration et interprétation
4. Des animatrices-teurs en difficultés
5. Éléments de discussion
   - La cour, ce « désert ludique »
   - Une pédagogisation du loisir

Un projet européen Erasmus+

Un dispositif pour jouer

Originaire d'Angleterre, le projet vise exporter le dispositif « PlayPod » crée par *Children's Scrapstore* vers la Catalogne et la France dans des institutions accueillant des enfants. Le dispositif intègre plusieurs étapes : un « diagnostic ludique », une formation avant et pendant l'ouverture, un réapprovisionnement des objets.

Deux sites d'expérimentation

En France, l'association *Jouer pour vivre* a réalisé les formations et le suivi des animateurs sur deux sites :

- Un « accueil périscolaire » dans une école élémentaire à Paris (Anselme) pendant quatre mois durant la pause méridienne (1h30) ;
- Un « centre de loisirs » francilien (Tilleul) hébergé dans un établissement scolaire durant les vacances d'avril lors de « temps libres » pendant la journée.

Recherche et précisions méthodologiques

Un accompagnement scientifique

Le laboratoire Experice a effectué l' « accompagnement scientifique » du projet au fil de toutes les étapes – environ 9 mois – avant de produire un rapport de recherche (Brougère et al. 2016).

Avant l'ouverture

- Environ 20 sessions d'observation des pratiques ludiques ;
- Observation de la formation des animatrices-teurs ;
- Un entretien collectif avec les animatrices-teurs puis les directrices ;
- Une dizaine d'entretiens collectifs avec les enfants.

Pendant l'ouverture

- Environ 40 sessions d'observation des pratiques ludiques ;
- Deux entretien collectif avec les animatrices-teurs puis les directrices ;
- Une dizaine d'entretiens collectifs avec les enfants.

Plan

1. Éléments de contexte
   - Un projet européen Erasmus+
   - Recherche et précisions méthodologiques
2. Le dispositif de la « Boîte à jouer »
3. Des bricolages enfantins « ordinaires »
   - Installations et constructions
   - Exploration et interprétation
4. Des animatrices-teurs en difficultés
5. Éléments de discussion
   - La cour, ce « désert ludique »
   - Une pédagogisation du loisir

Le dispositif « Boîte à jouer »

Le dispositif « Boîte à jouer »

Des centaines d'objets disparates dans une boîte

Les objets sont sélectionnés selon des critères particuliers (qualités, propreté, coloré, étrangeté. . .)

- Tissus (rouleaux, vêtements, etc.) ;
- Papiers (feuilles, affiches, etc.) ;
- Cartons (tubes, plaques, etc.) ;
- Plastiques (tubes, gouttières, moules, bouteilles, etc.) ;
- Cordes, filets. . .

Pour les détails : `http://www.childrensscrapstore.co.uk/Materials.pdf`

Des objets qui ne sont pas des jouets

Se référant à la théorie des « loose parts » de Nicholson (1971), les objets sélectionnés sont retenus pour les « afforfances » (Gibson 1979) qu'ils offrent – certaines sont plus ou moins « lisibles » – et les combinaisons possibles.

Des centaines d'objets

Plan

1. Éléments de contexte
   - Un projet européen Erasmus+
   - Recherche et précisions méthodologiques
2. Le dispositif de la « Boîte à jouer »
3. Des bricolages enfantins « ordinaires »
   - Installations et constructions
   - Exploration et interprétation
4. Des animatrices-teurs en difficultés
5. Éléments de discussion
   - La cour, ce « désert ludique »
   - Une pédagogisation du loisir

Aux premières installations. . .

FIGURE – Un vendeur de donuts

FIGURE – Un jardin anglais

. . . jusqu'aux constructions plus complexes

FIGURE – Un château

FIGURE – Un salon de massage

Explorer et. . . bricoler

Une question simple et récurrente

Sofia — Par exemple, on va imaginer que je suis la dernière personne, alors après je vais me trouver. . .
Léonie — Avec un bout de fil !
Sofia — Oui avec un simple bout de fil.
Chercheure — Donc ?
Sofia — Qu'est-ce que je vais faire avec ça ?

Jouer c'est bricoler

Willett (2015) propose d'utiliser la notion de « bricolage » empruntée à de Certeau (1990) pour interpréter les actions ludiques enfantines. Après la récupération voire l'accumulation, trois niveaux de « bricolage » ont pu être repéré selon deux critères : l'*association* (combinaison d'éléments) et la *durabilité* (persistance dans le temps).

Interpréter et transformer

Un objet insolite moins « lisible »

Hugo — L'arme suprême !
Chercheur — Qu'est-ce que c'est ?
Arthur — En fait, l'arme suprême c'est un truc multicolore et au milieu il y a une barre et deux gros rondins en mousse. (10 ans)
Théo — Ça tout le monde le veut, et il y en a qu'une seule ! (11 ans)

FIGURE – L'arme suprême

Jouer c'est modaliser

En suivant GOFFMAN (1991), on considère que le joueur jouant opère une duplication du sens des gestes ou des objets ; ses actions dans la situation prennent une signification supplémentaire qui peut diverger du sens initial. « Cadrer l'expérience c'est la modifier, lui donner un autre sens et cela implique une interprétation qui peut être différente selon les acteurs. » (BROUGÈRE 2005)

Plan

1. Éléments de contexte
   - Un projet européen Erasmus+
   - Recherche et précisions méthodologiques
2. Le dispositif de la « Boîte à jouer »
3. Des bricolages enfantins « ordinaires »
   - Installations et constructions
   - Exploration et interprétation
4. Des animatrices-teurs en difficultés
5. Éléments de discussion
   - La cour, ce « désert ludique »
   - Une pédagogisation du loisir

Des animatrices-teurs en difficultés

La tension de gérer des objets inhabituels

Chercheur — « C'est le même rôle mais peut-être avec plus d'intensité alors ? »
Viviane — « Ah ben oui avec la boîte à jouer je peux vous dire que l'intensité elle, il faut le vivre quand même. C'est pour ça que chacun de nous ne pas le dire parce que deux heures, le rangement et tout, c'est intensif ! »
Laëtitia — « C'est ce que j'allais dire, c'est hyper fatigant ! » (Anselme)

La peur de risques contrôlés

Alexandre — « On les a peut-être plus laisser. . . Moins être sur leur dos quand ils faisaient des trucs d'équilibre, sur les rondins de cartons avec le truc en mousse. Les balançoires, aussi c'est vrai, je pense qu'avant on n'aurait pas. . . »
Aurélie — « Les balançoires déjà, normalement, les cordes à sauter, ils ont pas le droit de les. . . Donc on a laissé le droit, mais dès qu'ils attachaient, il fallait être là. »
Chercheure — « Donc en fait, les enfants ont pris plus de risque que d'habitude quand même, et vous avez laissé faire ? »
Alexandre — « Ah ben oui, oui, oui complètement ! » (Tilleul)

Des animatrices-teurs en difficultés

Observer sans intervenir

Alexandre — « *Ben oui, c'est ça, c'est pour ça que je ne l'ai pas fait d'ailleurs, parce qu'ils [les formatrices] disent bien, il faut les laisser faire exactement ce qu'ils veulent faire, il faut observer et voilà, c'est pour ça que je ne l'ai pas fait !* »
Aurélie — « *Parce qu'on nous a dit, en fait, de laisser, d'ouvrir et de laisser faire. Donc on laisse faire...* » (Tilleul)

Perdre le « monopole » (Besse-Patin, Brougère et Roucous 2017)

- Pas de changement de position : ni soutien, ni enrichissement. Leur participation aux jeux initiés par les enfants étaient sporadiques.
- Les objets de la boîte ont engendré plus de surveillance et, parfois, de craintes, face aux nombreuses activités enfantines.
- Leur « intégrés » a été assurée par l'élaboration de nouvelles règles (étendues), toujours édictées par les animatrices-teurs.

Plan

1. Éléments de contexte
   - Un projet européen Erasmus+
   - Recherche et précisions méthodologiques
2. Le dispositif de la « Boîte à jouer »
3. Des bricolages enfantins « ordinaires »
   - Installations et constructions
   - Exploration et interprétation
4. Des animatrices-teurs en difficultés
5. Éléments de discussion
   - La cour, ce « désert ludique »
   - Une pédagogisation du loisir

La cour, ce « désert ludique »

L'enrichissement de la cour...

Fidèle aux principes du « playwork » (Playwork Principles Scrutiny Group 2005), la boîte à jouer (« PlayPod ») assure la présence de centaines d'objets qui étaient peu présents jusqu'alors sur les deux sites dont les cours bitumées sont plutôt marquées par leur fonction de surveillance (Châtelet 2016) que de jouabilité (Shackell et al. 2008).

Face à un processus de désertification

En un sens, ce dispositif va à l'encontre d'un processus social documenté mais peu quantifié :

- Suivant les travaux de Bour (2007, 2016), il constate la raréfaction des jeux dans des cours de collège non sans liens avec des jeux « dangereux ». À l'école, Delalande (2001) et Comoretto (2014) mentionnent une limitation similaire des jouets des enfants, notamment en comparaison à l'école maternelle.
- La situation semble comparable à d'autres pays occidentaux (Evans 1994 ; Thomson 2014).

Une pédagogisation du loisir

La scolarisation du périscolaire

Comme l'ont vérifié les observations avant l'ouverture de la boîte, les pratiques des professionnel-les étaient centrées sur des positions plus directives des jeux en accord avec les travaux de Roucous (2007) et Besse-Patin (soumis) qui notent des pratiques orientées par des intentions éducatives voire « scolaires ».

Une spécificité française ?

Si d'autres travaux notent la scolarisation des temps en dehors de l'école (P. A. Adler et P. Adler 1994 ; Mayall et Hood 2001 ; Nocon et Cole 2006 ; Smith et Barker 2000), on peut interroger une spécificité française que met en avant cette expérimentation :

- Contrairement à d'autres pays européens, les terrains d'aventure n'ont vécu qu'entre les années 1970 et 1980 avant de disparaître (Raveneau 2017) ;
- Gram (2003) montre comment le loisir des enfants Français est fortement « encadré » par rapport à l'Allemagne ou au Pays-Bas.

De ces faits, l'animation est moins marquée par le loisir (et le jeu) que l'éducation (Besse-Patin 2017).

Références I

- Adler, P. A. et P. Adler (1994). « Social Reproduction and the Corporate Other: The Institutionalization of Afterschool Activities ». In : *Sociological Quarterly* 35.2, p. 309–328. doi : 10.1111/j.1533-8525.1994.tb00412.x.
- Besse-Patin, B. (soumis). « Loisir et éducation. La formalisation éducative des jeux dans un accueil périscolaire ». In : *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*.
- – (2017). « Plus de pédagogie que de garderie ? La scolarisation tacite du "loisir éducatif" ». In : *École, animation, culture : quand les rythmes scolaires interrogent les territoires et les partenariats*. Sous la dir. de F. Liot et S. Rubi. Bordeaux : Carrières sociales.
- Besse-Patin, B., G. Brougère et N. Roucous (2017). « Losing the 'Monopoly': A French Experience of Playwork Practice ». In : *Journal of Playwork Practice* 4.1, p. 23–37. doi : 10.1332/205316215X14454218885771.
- Bour, Y. (2007). « "Jeux dangereux" entre adolescents. Culture juvénile, institution scolaire et société du risque ». In : *Éthnologie française* 37.4, p. 631–637.

Références II

- Bour, Y. (2016). « Les jeux dangereux, une crise de confiance dans la cour ». In : *La cour de récréation*. Sous la dir. de C. Barrera. Toulouse : Éditions midi-pyrénéennes, p. 118–123.
- Brougère, G. (2005). *Jouer/Apprendre*. Paris : Anthropos Economica. 176 p.
- Brougère, G. et al. (2016). *Une boîte pour jouer : pratiques et discours autour d'objets recyclés*. Rapport d'évaluation. Paris : Université Paris 13 - Sorbonne Paris Cité, p. 128.
- Châtelet, A.-M. (2016). « L'architecture des cours de récréation ». In : *La cour de récréation*. Sous la dir. de C. Barrera. Toulouse : Éditions midi-pyrénéennes, p. 8–15.
- Comoretto, G. (2014). « Des usages du jeu à la cantine ». In : *Éthnologie française* 44.4, p. 707–717.
- De Certeau, M. (1990). *L'invention du quotidien. Arts de faire*. Sous la dir. de L. Giard. Paris : Gallimard. 349 p.
- Delalande, J. (2001). *La cour de récréation. Contribution à une anthropologie de l'enfance*. Rennes : PUR. 278 p.

Références III

- Evans, J. R. (1994). « Problems in the Playground ». In : *Education 3-13* 22.2, p. 34–40. DOI : 10.1080/03004279485200161.
- Gibson, J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston : Hougton Miflin. 332 p.
- Goffman, E. (1991). *Les cadres de l'expérience*. Paris : Minuit. 573 p.
- Gram, M. (2003). *Grounds to play. Culture-specific ideals in the upbringing of children in France, Germany, and the Netherlands*. New York : Peter Lang. 311 p.
- Mayall, B. et S. Hood (2001). « Breaking Barriers? Provision and Participation in an Out-of-School Centre ». In : *Children & Society* 15.2, p. 70–81. DOI : 10.1002/chi.607.
- Nicholson, S. (1971). « The Theory of Loose Parts: How not to Cheat Children ». In : *Landscape Architecture* 62, p. 30–34.

Références IV

- Nocon, H. et M. Cole (2006). « School's invasion of "after-school": colonization, rationalization, or expansion of access? ». In : *Learning in Places: The Informal Education Reader*. Sous la dir. de Z. Bekerman, N. Burbules et D. Silberman-Keller. New York : Peter Lang, p. 99–121.
- Playwork Principles Scrutiny Group (2005). *Playwork Principles Held in Trust as Honest Brokers for the Profession*.
- Raveneau, G. (2017). « Les Terrains d'aventure En France Dans Les Années 1970 Ou La Contestation En Acte de La Notion d'équipement Socio-Culturel ». In : sous la dir. de L. Besse. Paris.
- Roucous, N. (2007). « Les loisirs de l'enfant ou le défi de l'éducation informelle ». In : *Revue française de pédagogie* 160, p. 67–73.
- Shackell, A. et al. (2008). *Design for Play: A Guide to Creating Successful Play Spaces*. London : Play England. 150 p.
- Smith, F. et J. Barker (2000). « Contested Spaces Children's Experiences of Out of School Care in England and Wales ». In : *Childhood* 7.3, p. 315–333. DOI : 10.1177/0907568200007003005.

Références V

Thomson, S. (2014). « 'Adulterated Play': an Empirical Discussion Surrounding Adults' Involvement with Children's Play in the Primary School Playground ». In : *Journal of Playwork Practice* 1.1, p. 5–21.

Willett, R. (2015). « Everyday Game Design on a School Playground: Children as Bricoleurs ». In : *International Journal of Play* 4.1, p. 32–44. DOI : 10.1080/21594937.2015.1017305.