Les rouages de la jouabilité. Du centre de loisirs vers d'autres contextes urbains

Baptiste Besse-Patin

16 février 2023

Université Sorbonne Paris Nord

Sommaire

Sommaire

Sommaire

Jeu et jouabilité

- Une approche de Villetaneuse
- La problématique de la jouabilité

La jouabilité d'un centre de loisirs

- Les balles de la discorde
- Des rouages mécaniques

La jouabilité d'autres contextes

- Des cours de récréation appauvries
- L'enrichissement de la boîte à jouer
- D'autres dispositifs plus ou moins hospitaliers

Conclusion

Jeu et jouabilité

Plan

Sommaire

Jeu et jouabilité

- Une approche de Villetaneuse
- La problématique de la jouabilité

La jouabilité d'un centre de loisirs

La jouabilité d'autres contextes

Conclusion

«Jeux d'enfants» de Peter Bruegel (1560)

Jeu et jouabilité

Une approche de Villetaneuse

Une approche de Villetaneuse

Objet des plus complexe, Henriot (1989, p. 97-100) distingue trois « jeu » :

- Le *matériel ludique*, « ce avec quoi l'on fait un jeu » : les jouets ;
- La *structure ludique*, « un système de règles » : les jeux (*game*) ;
- L'*attitude ludique*, prise par la personne : le jouer (*play*) ;

Pour autant, les relations entre ces éléments restent complexes :

- On peut utiliser des jouets ou faire un jeu(x) sans jouer ;
- On peut jouer sans utiliser de jouets (ou des objets joués) ;
- « On peut faire quelque chose sans jouer [et] on peut faire la même chose par jeu » (Henriot 1969, p. 54).

« Pas de jeu sans jouer ; pas de jouer sans joueur. » (Henriot 1989, p. 108).

Jeu et jouabilité

La problématique de la jouabilité

Figure 1: Photo de Henryk Ross (1942)

Le « jeu libre » n'existe pas…

- « Nos sociétés ne laissent qu'une liberté surveillée à l'enfant dont la situation de dépendance entraîne des conséquences en matière d'activité ludique selon l'espace, le temps et le matériel disponible. Et sur ces trois aspects, même si l'enfant peut essayer d'avoir le maximum de pouvoir, il est dépendant des adultes qui définissent largement le monde dans lequel il vit, même s'ils peuvent lui laisser, à la marge, de l'autonomie. » (Brougère 2005, p. 82)
- « [I]l faut que le jeu soit joué, mais pour qu'il soit joué, il faut d'abord qu'il soit jouable » (Henriot 1969, p. 108).

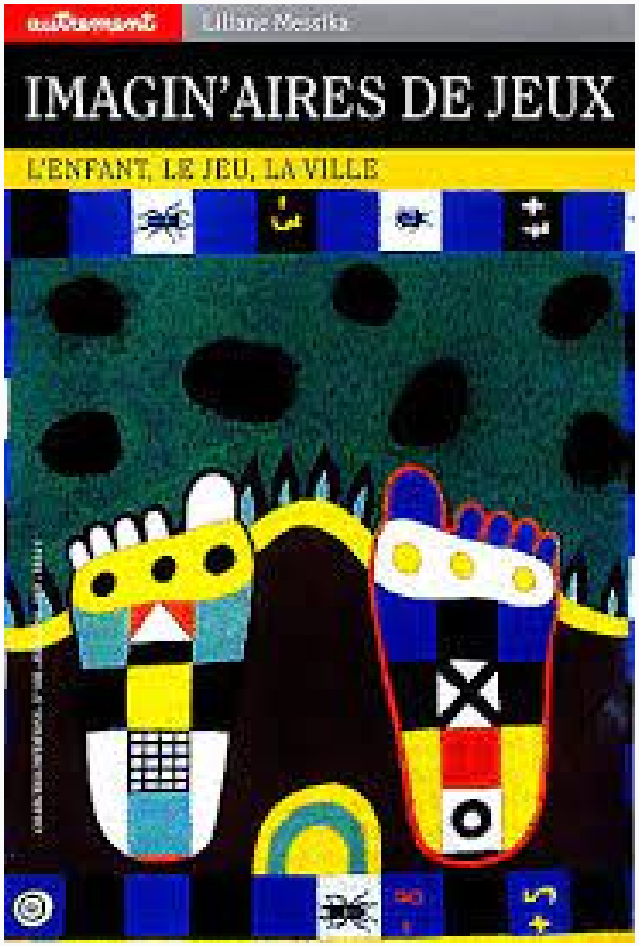
La problématique de la jouabilité

- « Il n'y a pas de matériel qui soit en lui-même et par lui-même ludique » (Henriot 1989, p. 100)
- « Il n'y a pas de structure qui soit en elle-même et par elle-même ludique » (ibid., p. 106)

Comment concevoir des situations qui amènent à jouer ? que ce soit pour les professionnel·les de l'enfance que de l'aménagement ou de l'architecture ? Comment construire du potentiel ? Établir sans figer les interprétations ?

- Il s'agit d'approcher la jouabilité « ce qui, sur le plan purement structural, fait d'une situation un jeu potentiel » (ibid., p. 217).
- Autrement dit, « saisir la tension entre l'attitude ludique, la dimension subjective de l'expérience et le versant objectif de situations, de dispositifs qui permettent l'investissement ludique » (Brougère 2005, p. 133).

Quelle hospitalité pour des expériences ludiques ? Quelles sont les « conditions » de jouabilité ?



La jouabilité d'un centre de loisirs

Plan

Sommaire

Jeu et jouabilité

La jouabilité d'un centre de loisirs

- Les balles de la discorde
- Des rouages mécaniques

La jouabilité d'autres contextes

Conclusion

La jouabilité d'un centre de loisirs

Les balles de la discorde

Un premier groupe

10h49. Devant l'entrée d'un terrain, nouvel appel. « *Hé ho les enfants ! Vous revenez, on va faire un point !* » et Léa les regroupe devant elle. Elle demande plusieurs fois s'ils « *sont tous bien d'accords* » pour « *tous faire le parcours de minigolf* ». Corentin se charge des règles de sécurité : « *On garde le club collé au sol. On ne tape personne, que la balle…* » Pendant ce temps, l'animatrice distribue les clubs et les balles. Elle indique le premier trou et donne aussi des balles. « *Chacun une balle !* » Le terrain est grillagé, parqué. « *Le but, c'est pas de tirer comme des fous, mais tout doucement pour qu'elle rentre dans le trou* » continue Léa.

10h58. Les parties de golf sont en cours. Si Zoé et Imène réalisent le parcours dans l'ordre, c'est bien plus erratique pour les autres. Ils guident la balle, tapent plusieurs fois même si la balle ne s'est pas arrêtée, ne comptent pas les coups, partent et changent de trou après un échec… avec des tirs plus ou moins conventionnels. « *Non Mario ! Tu ne dois pas jouer à la main…* » reprend Léa. Il avait visé à la manière d'une bille.

Les balles de la discorde (2)

D'autres groupes

11h04. Dans un autre groupe d'enfant qui vient d'arriver, l'animatrice fait respecter scrupuleusement les règles établies : les enfants passent à tour de rôle sur le premier trou. Les premiers passés attendent les suivants et regardent ce qu'ils font, le club posé et la balle à leurs pieds. Cela prend un certain temps et je n'entends pas de remarques particulières, ils attendent.

11h35. L'autre animatrice et son groupe sont partis… alors qu'ils sont simplement arrivés au parcours numéro sept sur la vingtaine. L'heure impartie était peut-être finie. Un nouveau groupe se prépare à l'entrée et l'animatrice prend une balle de golf dans le caddie : « *On en prend une comme ça on perd pas les autres* ».

La jouabilité d'un centre de loisirs

Des rouages mécaniques

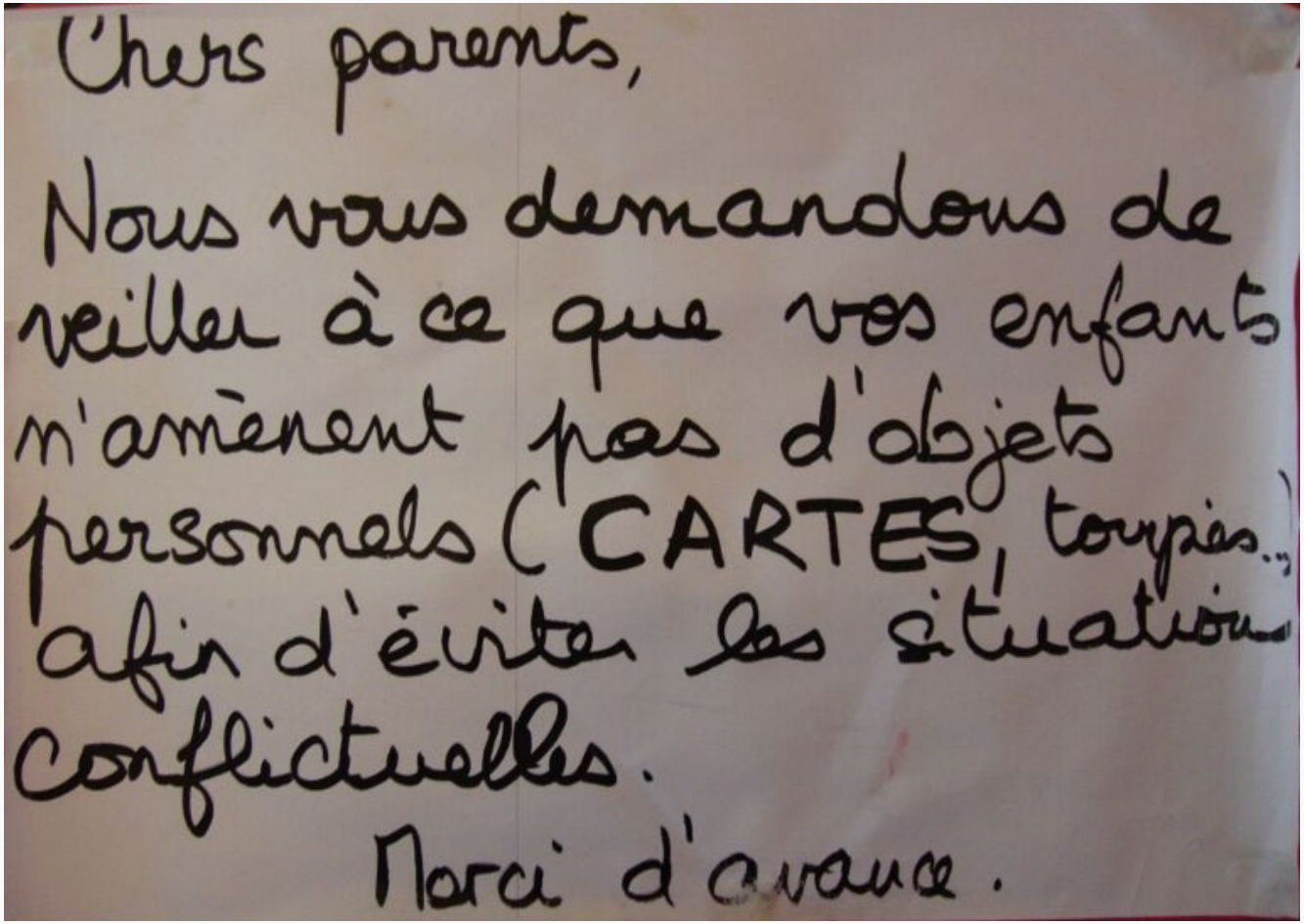
Les conditions de jouabilité

Un processus de restriction des ressources :

1. disposent d'un club et d'une balle et peuvent déambuler entre les pistes à leurs façons ;
2. disposent d'un club et d'une balle mais doivent attendre chacun leur tour pour réaliser le même parcours ;
3. disposent d'un club mais d'une seule balle pour tout le groupe et doivent attendre que chaque enfant effectue le parcours.

On observe plus largement un double processus de restriction-extension des ressources selon deux « conditions formelles » (Henriot 1989, p. 216) : l'*accessibilité* et la *disponibilité*.
Elles se combinent pour former une matrice des ressources :

- inaccessibles et indisponibles ;
- accessibles mais indisponibles ;
- inaccessibles mais disponibles ;
- accessibles et disponibles.


Chers parents,

Nous vous demandons de veiller à ce que vos enfants n'amènent pas d'objets personnels (CARTES, toupies...) afin d'éviter les situations conflictuelles.

Merci d'avance.

… à la « désertification » des fermetures

18h25. Encore des départs… Inès et Clara se demandent « *quand leurs parents arrivent* ». Elles ne sont plus que deux. L'attente se fait longue quand les animatrices discutent de leurs vacances ou sont déjà parties, quand il n'y a plus de trop de jouets que l'on peut sortir… et quand le reste des copines sont aussi parties.

La jouabilité d'autres contextes

La jouabilité d'autres contextes

Des cours de récréation appauvries

Des cours de récréation appauvries

Une désertification volontaire

« À défaut d'instruments pour se divertir, les adolescents en bricolent (une balle en papier, par exemple) ou détournent ceux qu'ils ont sous la main (bancs, chaussures, béquilles). Notre hypothèse, inscrite dans la théorie de la "culture matérielle" [Warnier, 1999], tient à l'idée que, faute de pouvoir jouer avec un objet, ils remettent en objet leurs conduites, soit par des bricolages ou des détournements, soit par l'entremise du corps d'autrui pris comme objet du jeu. » (Bour 2007 ; voir aussi Bernatchez 2019 ; Bour 2016)

La jouabilité d'autres contextes

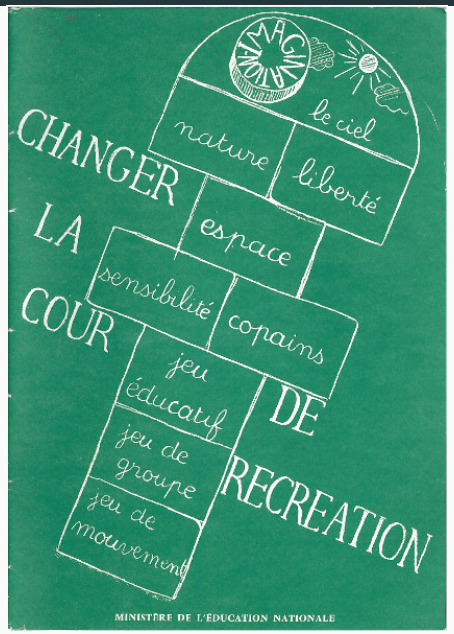
L'enrichissement de la boîte à jouer

Une association : Jouer pour vivre (`www.jouerpourvivre.org/`) et voir aussi l'ISGA (`https://www.internationalschoolgrounds.org/`)

Une vidéo : `https://www.youtube.com/watch?v=mfftlZTs3ps`

Des rapports : *Une boîte pour jouer : pratiques et discours autour d'objets recyclés* (Brougère et al. 2016) et voir aussi Burton et al. (2019).

L'enrichissement de la boîte à jouer



- Le dispositif fonctionne sur la mise à disposition d'une foule de ressources matérielles ; foule d'autant plus étonnante qu'elle débarque dans un contexte appauvri.
- La boîte est conçue pour être facilement accessible ;
- Les règles sont restreintes pour faciliter la disponibilité des objets.

Des objets de « qualité »

La sélection des objets repose sur les principes des *loose parts* théorisé par Nicholson (2010) pour retenir des objets offrant des prises importantes, des *affordances* :
« Un bâton laisse davantage de marge à l'interprétation qu'un échiquier (il peut être une épée, une canne, un projectile, etc.). Pourtant, rien n'indique que l'échiquier sera interprété comme un objet sur lequel on joue aux échecs. Le joueur donne du sens à un objet qui représente un "jeu" interprétatif, un vide à remplir par l'interprète. » (Bonenfant 2010, p. 62)

La jouabilité d'autres contextes

D'autres dispositifs plus ou moins hospitaliers

- La présence d'un bac à sable affecte les pratiques des enfants d'une cour d'école (Hurtig et al. 1971) ;
- Les terrains d'aventure offrent d'autres possibilités d'action que les aires de jeu (Hayward, Rothenberg et Beasley 1974) ;
- Le miroir d'eau à Bordeaux (Curnier 2014) ;
- La sécurisation des aires de jeu a réduit les « prises » disponibles à Grigny, ville conçue pour les enfants (Delaunay 2018) ;
- La « roulotte à peinture » dans l'espace public (Gentès 2017).

Un toboggan différent pour qui ?

17h40. En passant devant moi, Éliane me dit de « *marquer qu'elle va faire du toboggan* » et précise que celui-ci « *glisse méga-vite* » comparé à celui de « *la cour des grands* ».

Conclusion

Conclusion

Ce qui fait une situation « jouable » ?

- des ressources accessibles et disponibles ;
- des ressources dont la qualité est de puiser dans les cultures ludiques enfantines ;
- des ressources qui sont matérielles, spatiales, temporelles, et peut-être avant tout, relationnelles ;
- (un rôle des adultes qui se dessine en creux).

Quelques points

- L'importance d'une approche écologique pour comprendre le jeu (Bloch et Pellegrini 1989 ; Cooper et Moore 1976) ;
- Un hommage aux travaux pionniers de Chombart de Lauwe (1976) en France ;
- Des expériences en psychologie environnementales (Gump 1978 ; Legendre 1983 ; Maxwell, Mitchell et Evans 2008 ; Smith et Connolly 1986) ;
- L'importance de considérer les perspectives des enfants (entre « children's spaces » ou « spaces for children » de Rasmussen (2004)) ;
- Et donc l'importance des travaux du CoDEJ (Danancher 1991) !

Références

- Bernatchez, Jean (2019). « Une liberté très balisée ». In : *L'école des parents* 631, p. 44-46.
- Bloch, Marianne N. et Anthony D. Pellegrini, éd. (1989). *The Ecological Context of Children's Play*. Norwood : Ablex. 324 p.
- Bonenfant, Maude (2010). « Le jeu comme producteur culturel. Distinction entre la notion et la fonction de jeu ». In : *Ethnologies* 32.1, p. 51-69. DOI : 10.7202/045212ar.
- Bour, Yan (2007). « "Jeux dangereux" entre adolescents. Culture juvénile, institution scolaire et société du risque ». In : *Ethnologie française* 37.4, p. 631-637.
- — (2016). « Les jeux dangereux, une crise de confiance dans la cour ». In : *La cour de récréation*. Sous la dir. de Caroline Barrera. Toulouse : Éditions midi-pyrénéennes, p. 118-123.
- Brougère, Gilles (2005). *Jouer/Apprendre*. Paris : Anthropos Economica. 176 p.

Références II

- Brougère, Gilles (2013). « Jacques Henriot et les sciences du jeu ou la pensée de Villetaneuse ». In : *Sciences du jeu* 1.
- Brougère, Gilles et al. (sept. 2016). *Une boîte pour jouer : pratiques et discours autour d'objets recyclés*. Rapport d'évaluation. Paris : Université Paris 13 - Sorbonne Paris Cité, p. 128. URL : https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01361254.
- Burton, Leonie et al. (1er août 2019). *The Play-friendly School Label: A Handbook for Schools*. P. 62.
- Chombart de Lauwe, Marie-José (1976). *Enfant en-jeu : les pratiques des enfants durant leur temps libre en fonction des types environnement et des idéologies*. Paris : CNRS. 346 p.
- Cooper, Clare Christine et Robin C. Moore (1976). « Children and Their Environments: A Review of Research 1955-1975 ». In : *JAE* 29.4, p. 22-25. DOI : 10.2307/1424339.
- Curnier, Sonia (2014). « Programmer le jeu dans l'espace public ? » In : *Métropolitiques*.
- Danancher, André (1991). « Contraintes de l'espace ludique aménagé ». In : *Architecture et comportement* 7.2, p. 153-164.

Delaunay, Fanny (2018). « Des sculptures récréatives des années 1970 aux aires de jeux contemporaines à la Grande Borne : jouer n'est pas joué. Le cas de la Grande Borne, opération d'aménagement français emblématique d'un urbanisme dédié à l'enfant ». In : *Enfances, Familles, Générations* 30.

Gentès, Deborah (8 juin 2017). « « La Roulotte à Peinture », une idée simple pour une pensée complexe ». In : Pratiques sociales et apprentissages. Saint-Denis.

Gump, Paul V. (1978). « School Environments ». In : *Children and the Environment*. Sous la dir. d'Irwin Altman et Joachim F. Wohlwill. Human Behavior and Environment 3. Boston : Springer, p. 131-174. doi : 10.1007/978-1-4684-3405-7_5.

Hayward, D. Geoffrey, Marylin Rothenberg et Robert B. Beasley (1974). « Children's Play and Urban Playground Environments: A Comparison of Traditional, Contemporary, and Adventure Playground Types ». In : *Environment and Behavior* 6.2, p. 131-168. doi : 10.1177/001391657400600201.

Henriot, Jacques (1969). *Le jeu*. Paris : PUF. 114 p.

— (1989). *Sous couleur de jouer. La métaphore ludique*. Paris : José Corti. 319 p.

Hurtig, Marie-Claude et al. (1971). « Jeux et activités des enfants de 4 et 6 ans dans la cour de récréation. Les contenus des activités et leurs associations avec les niveaux de participation sociale ». In : *Enfance* 24.4, p. 433-518. DOI : 10.3406/enfan.1971.2535.

Legendre, Alain (1983). « Appropriation par les enfants de l'environnement architectural. Ses modalités et ses effets sur les activités dans les grandes sections de crèches ». In : *Enfance* 36.4, p. 389-395.

Maxwell, Lorraine E., Mari R. Mitchell et Gary W. Evans (2008). « Effects of Play Equipment and Loose Parts on Preschool Children's Outdoor Play Behavior: An Observational Study and Design Intervention ». In : *Children, Youth and Environments* 18.2, p. 36-63.

Nicholson, Simon (2010). « La théorie des éléments indéterminés ». In : *Anthologie, aires de jeux d'artistes*. Sous la dir. de Vincent Romagny. Gollion : Infolio.

Rasmussen, Kim (2004). « Places for Children – Children's Places ». In : *Childhood* 11.2, p. 155-173. DOI : 10.1177/0907568204043053.

Smith, Peter K. et Kevin J. Connolly (1986). « Experimental Studies of the Preschool Environment: The Sheffield Project ». In : *Advances in Early Education and Day Care*. Sous la dir. de Sally Kilmer. T. 4. Greenwich : JAI Press, p. 27-66.

Stargardt, Nicholas (2006). « Jeux de guerre. Les enfants sous le régime nazi ». In : *Vingtième siècle* 89, p. 61-76.