

TABLE RONDE : L'ACTIVITE DE L'ENFANT

DYNAMIQUE DES CULTURES ENFANTINES DANS DEUX COURS DE RECREATION BRUXELLOISES

Catherine SALESSE
Céline VAN POTTELBERGH
Etudiantes en anthropologie
Université libre de Bruxelles

1. INTRODUCTION

La cour de récréation et les communautés de pratiques

Sur notre terrain d'observation, la cour de récréation, on a pu constater que les enfants jouent, la plupart du temps, en petits groupes de pairs. Ces groupes sont constitués d'enfants qui sont habitués à jouer ensemble quotidiennement et qui appartiennent généralement à une même classe d'âge.

Pratiques et savoirs enfantins séparent donc les enfants entre différents groupes de pairs à la cour de récréation mais les rassemblent également en une grande communauté enfantine.

→ Cour de récréation peut être envisagée comme une SUPRA-COMMUNAUTE, dont une grande partie des connaissances ludiques est commune, qui est composée de MULTIPLES COMMUNAUTES DE PRATIQUES c'est-à-dire de petits groupes de pairs, possédant chacune des savoirs ludiques spécifiques.

REMARQUE : bien entendu, la communauté enfantine dans son ensemble ne se limite pas aux deux cours de récréation qu'on a analysées.

Ces communautés de pratiques se créent généralement dès la 1^{ère} année primaire et peuvent se poursuivre jusqu'en 6^{ème}. Il arrive cependant que des groupes de pairs se modifient et que d'autres se créent. C'est le cas lorsqu'un enfant double ou lorsqu'au fil du temps les intérêts des membres divergent.

On remarque également que certains enfants appartiennent à plusieurs groupes mais ce n'est pas le cas pour la majorité.

→ Nous verrons que c'est à travers ces groupes de pairs qu'est véhiculée la culture enfantine.

Dynamique des pratiques culturelles

Au sein de la cour de récréation, les jeux apparaissent comme le résultat d'un apprentissage entre enfants, d'une transmission de savoirs et de pratiques ludiques propres à leur culture enfantine.

Au cours de notre étude de terrain, nous avons essayé de comprendre la manière dont les enfants apprennent ces jeux de leurs pairs et la manière dont ils participent ensuite à leur reproduction notamment en les pratiquant intensivement en périodes de mode.

Par cette pratique collective, ils participent à la transmission des jeux auprès de leurs cadets mais contribuent aussi aux modifications et aux variantes que les jeux vont connaître.

Ainsi, alors que certains jeux sont joués pratiquement toute l'année et sont intégrés progressivement par les plus jeunes en fonction de leur âge et de leur intérêt, d'autres n'apparaissent qu'une plus courte période mais assez longtemps que pour être transmis aux plus petits et repris par ces derniers l'année d'après.

2. MECANISMES DE TRANSMISSION ENTRE ENFANT A LA COUR DE RECREATION

Une fois dans l'enceinte scolaire, que l'origine d'un jeu soit intra ou extra scolaire, l'apprentissage et donc la transmission d'un jeu peut s'opérer de **deux façons** : la TRANSMISSION INVOLONTAIRE et la TRANSMISSION VOLONTAIRE.

Ces deux modes de transmission sont plutôt à considérer comme complémentaires que comme véritablement distincts.

Transmission involontaire : l'apprentissage par l'observation

La transmission involontaire s'opère dès qu'un jeu est pratiqué dans un espace de visibilité tel que celui de la cour de récréation d'une école. Le jeu est alors vu de tous et d'autres enfants peuvent donc l'observer et le reprendre à leur tour.

L'apprentissage par observation commence souvent dès la 1^{ère} année primaire lorsque les enfants arrivent à la cour des grands et ils n'ont pas toujours conscience du processus d'apprentissage qui est en train de se faire.

EX : Quand on demande à une fille où elle a appris le jeu « Petit poisson rouge » elle répond : « je sais pas, c'est sur la cour mais je connais depuis longtemps...depuis la 1^{ère} ».

EX : La Reine d'Italie → Une petite fille de 2^{ème} nous dit : « Benh moi j'ai écouté, j'ai regardé et alors après j'ai appris ».

Transmission volontaire : apprentissage par la pratique

Mais ce mode de transmission suffit rarement à un apprentissage précis. L'observation ne suffit pas toujours et la transmission volontaire va permettre de compléter la connaissance de la pratique ludique. En effet, bien souvent, s'ajoute à l'observation une demande formelle d'explications complémentaires d'un enfant s'adressant à un autre groupe de pairs maîtrisant la pratique.

→ S'opère alors une transmission volontaire où les relations familiales et amicales au sein de la cour de récréation jouent un rôle primordial pour entrer en contact avec un autre groupe de pairs. En effet, les grands frères et les grandes sœurs sont souvent mentionnés quand il s'agit d'apprendre les règles précises d'un jeu encore inconnu du cadet.

EX : Balle-mur → « Moi c'est mon frère qui m'a appris ; il jouait à ça avec ses amis. Maintenant il est en humanité ».

EX : Ketchup → « En fait j'ai vu mon frère jouer puis je lui ai demandé de m'expliquer à la maison et il m'a expliqué ».

EX : Barrière → Une fille de 1^{ère} nous dit : « On savait pas à quoi jouer alors ma sœur elle m'a dit joues a barrière »

C'est en pratiquant et en jouant avec un initié qu'on se familiarise avec un jeu en apprenant de celui qui sait. Pour l'initié, accepter de jouer avec un débutant revient à accepter de lui transmettre son savoir. Il devient alors initiateur et est élevé au rang de prof et admiré pour son savoir et son talent au sein de son groupe de pairs.

EX : 1^{ère} Compagnie → La fille qui a eu l'idée d'y jouer menait chaque fois le jeu.

C'est au sein des groupes de pairs que s'apprennent et se transmettent les pratiques ludiques.

Cette transmission volontaire s'opère donc souvent entre enfants d'une même classe ou entre enfants qui ont l'habitude de jouer ensemble.

Ces mécanismes de transmission, par l'observation, l'explication et la pratique sont à l'œuvre pour les deux types de jeux que nous avons distingué au sein de la cour de récréation:

- D'un côté, les jeux de groupe installés depuis toujours dans les cours de récréation et que nous connaissons tous tels que cache-cache, touche-touche,... que nous avons appelé « JEUX HORS MARKETING » liés aux techniques et mouvements du corps.

- De l'autre, les « JEUX MATERIELS ISSUS DU MARKETING ». On y retrouve les nouveautés qui émergent dans les cours de récréation tels que les winx, witch,... (Collection de cartes, images et accessoires référant à un dessin animé de fées ou de sorcières) apparus en juin 2005.
On y trouve également des relances de jeux apparus depuis quelques années déjà tels que les waps, gogos, cartes Pokémon,...

Une de nos hypothèses est que seuls ces « jeux matériels issus du marketing » peuvent connaître des effets de mode à la cour de récréation. Il nous semble que les jeux « hors marketing » tel que touche-touche, même s'ils sont pratiqués régulièrement et par un grand nombre d'enfants, ne connaissent jamais d'engouement généralisé qui puisse les faire apparaître comme jeu à la mode.

3. LES JEUX A LA « MODE » A LA COUR DE RECREATION

On peut dire qu'il y a mode lorsqu'il y a généralisation du jeu à l'échelle de « toute » la cour de récréation : le jeu se diffuse alors dans la plus grande partie des groupes de pairs d'âges différents présents à la cour de récréation.

Ce n'est qu'une fois que le jeu a atteint une certaine ampleur, que tous les enfants s'accordent alors pour dire qu'il s'agit d'une mode.

L'ampleur que prend la diffusion est un élément essentiel à la **définition d'une mode par les enfants** :

EX: « la mode c'est quand tout le monde en apporte »

EX: « Il faut vraiment 3 classes minimum pour que ce soit la mode »

EX: On demande à 3 filles qui jouent à la corde si c'est la mode. Elles nous répondent : « Pas encore, y'a que nous qui jouons mais peut être ça va venir après ».

Pour **expliquer la propagation d'une mode**, on retrouve dans le discours des enfants plusieurs facteurs :

- Cela dépend de qui introduit la nouveauté.

EX: « Ouais, tout le monde peut lancer une mode mais il faut des amis qui s'intéressent. »

EX: « Pour lancer un mode il faut pleins de copains »

EX: « Ben t'apportes tes gogos et t'essayes que tout le monde en apporte »

Le fait d'avoir des amis semble donc être un facteur important.

- Cela dépend également du contexte dans lequel le jeu arrive. Lorsqu'il n'y a pas de mode suivie, la cour de récréation connaît un « *vide culturel* » et l'ensemble des enfants est alors demandeur d'un apport ludique nouveau (nouveauté ou relance).

→ Ce besoin de mode met le doigt sur l'**utilité sociale** (2) des jeux de mode pour les différents groupes d'enfants à la cour de récréation.

Le phénomène des jeux de mode est un phénomène de masse qui se justifie par la volonté de jouer ensemble et de ne pas s'embêter.

L'ennui est souvent élevé au rang de facteur explicatif pour le lancement d'une mode.

EX : À la question de savoir comment ça se fait que « tout d'un coup » c'est la mode un garçon nous dit : « parce qu'on commence à s'ennuyer, c'est tout le temps les mêmes jeux. Puis y'en a un qui apporte un nouveau truc comme les cartes Yu-Gi-Oh ou quoi et alors ça va être la mode.

EX : Lorsqu'on remonte jusqu'aux trois garçons que les enfants nous ont désignés comme étant les lanceurs d'une mode, ces derniers nous disent : « On s'embêtait alors on a décidé de ramener nos gogos de l'année passée sinon c'est toujours jouer au foot ».

Lancer une mode est un **acte conscient**, il y a réellement une volonté délibérée de créer un effet de mode.

EX : « quelqu'un apporte quelque chose qu'il a envie de jouer avec ça puis il demande à ses amis d'en apporter aussi et après tout le monde apporte et joue ensemble ».

Etre en période de mode est vivement apprécié et activement recherché par les enfants au point qu'interrompre cette période peut être vécu de manière douloureuse.

EX : A P14, interdiction des gogos en pleine période de mode. Les enfants sont complètement perdus, ne savent pas à quoi jouer et cherchent à faire émerger d'autres modes.

« C'est pas facile d'arrêter un truc qu'on aimait bien ».

L'idée de mode se rattache, on l'a vu, à un **phénomène de contagion** : quand un enfant voit tous ses camarades jouer avec un objet, il désire posséder cet objet et être admis dans le groupe de joueurs.

EX : « l'élastique c'est comme les billes parce qu'on connaît depuis la 1^{ère} mais quelqu'un ramène et tout d'un coup c'est de nouveau la mode ».

Une autre fille ajoute : « Quelqu'un a envie de jouer à l'élastique, ça donne envie à quelqu'un d'autre et puis tout le monde et puis tout le monde se met à jouer ».

EX : Un garçon en parlant des cartes Pokémon : « y'en a un qui a apporté, puis un autre et encore un autre et après c'est tout le monde ».

On voit aussi la volonté des enfants de **se conformer à l'attitude collective** pour ne pas être exclu et pouvoir participer à la dynamique générale de jeu.

EX : « quand c'est la mode des waps, on joue aux waps, et quand c'est la mode des gogos on joue aux gogos »

La mode est également une occasion **d'entrer en interaction** avec des enfants qui ne sont pas les partenaires habituels de jeu : enfant d'âges ou de classes différents.

La mode permet de faire fonctionner la machine que sont le groupe de pairs et la cour de récréation dans son ensemble : la mode crée des interactions, de l'affectif.

→ Les périodes de modes sont donc des moments de ruptures par rapport aux pratiques ludiques habituellement présentes à la cour de récréation et permettent de relancer un nouveau dynamisme au sein de la cour de récréation.

Quand, à force de pratique, le jeu semble être épuisé de toute surprise, l'intérêt des enfants diminue et ils en arrivent à l'abandonner progressivement.

EX : En parlant de l'élastique une fille nous dit : « Là la mode elle vient de commencer, et puis après elle va grossir et puis diminuer et puis partir. C'est comme ça tout le temps, après ce sera les houla hups et puis la corde à sauter,... »

EX : « ce sera la mode jusque quand on en a marre et puis quelqu'un apporte quelque chose d'autre ».

Le jeu est alors laissé de côté jusqu'à sa prochaine période de mode où les enfants le retrouvent habité d'une nouvelle fraîcheur. Car les enfants ne doutent pas que la mode d'un jeu va revenir et d'ailleurs ils gardent toutes leurs anciennes collections.

EX : Un garçon de 6^{ème} nous raconte que depuis sa 1^{ère} année primaire il y a eu la mode des gogos chaque année.

4. ROLES ET INFLUENCES DES ADULTES SUR LES PRATIQUES LUDIQUES ENFANTINES

Même si nous avons mis en évidence le fait que l'enfant joue un rôle actif dans le choix d'une mode, il nous faut maintenant aborder le rôle des adultes qui n'est pas négligeable.

Les adultes ; qu'il s'agisse des parents, de la direction, des enseignants ou du personnel d'encadrement de l'école, ou encore des producteurs de jeux ; tous ont une influence sur l'adoption et donc ensuite sur la généralisation ou non d'une pratique ludique à la cour de récréation.

L'influence des **parents** joue plutôt sur l'autorisation qu'ils accordent ou non à l'achat d'un nouveau jeu. Ils suivent, s'ils le peuvent, les demandes d'achat de leurs enfants en fonction de leurs moyens financiers et de leurs opinions sur le jeu en question.

EX : Tamagotchi : certains enfants avaient apportés des nouveaux tamagotchis qui peuvent se connecter entre eux. Ça attirait l'attention et l'intérêt des autres enfants mais certains nous ont expliqué qu'ils n'en avaient pas car ça coûtait 15€ et que leurs parents

trouvaient ça trop cher. Certains ont donc acheté les anciens modèles de tamagotchi mais ce n'est pas pareil.

→ Finalement la mode n'a jamais prise.

La **direction, les enseignants et le personnel d'encadrement** influencent aussi les jeux pratiqués par les enfants en autorisant ou en empêchant l'accès et l'utilisation au sein de l'école.

EX : Gogos interdit car entraînait trop de disputes, vols,...

EX : À St-Nicolas, certaines classes (les 4^{ème}) ont reçus un élastique. Il est difficile de savoir si c'est la mode qui a précédé le cadeau ou si c'est le cadeau qui a engendré la mode mais en tout cas ça a incité les 2^{ème} à en acheter.

Il y a également l'influence des **producteurs** (catégorie sous laquelle nous regroupons tous ceux qui proposent des produits sur le marché ; aussi bien les fabricants que les commerçants mais aussi la télévision que ce soit à travers les publicités, les dessins animés ou les jeux vidéos).

Ces commerciaux influencent l'offre culturelle globale des jeux présents sur le marché. A travers les campagnes de publicités et les dessins animés, ils essayent de lancer des nouveautés pour qu'elles soient adoptées par les enfants et donc achetées, pour augmenter leur profit.

EX : Au début de la mode des Winx et des Witch, les filles nous ont toutes dit qu'elles l'ont connu par le dessin animé et que maintenant elles font la collection des cartes et accessoires.

→ Entre ces diverses influences se situe la place de **l'enfant** qui est amené à utiliser l'objet s'il le désire ou à l'abandonner s'il en est lassé.

Il apparaît donc qu'aucun acteur n'est dénué de pouvoir mais qu'aucun d'eux n'a le pouvoir absolu. Si les enfants sont dépendants économiquement de leurs parents, qu'ils sont tenus de respecter les règles de l'établissement, qu'ils sont soumis à la pression médiatique des fabricants et limités par une offre qu'ils ne maîtrisent pas, ce sont tout de même eux qui transforment un objet en succès et donc en mode ; ce sont eux qui s'approprient ou non l'objet.

Il n'y a donc, ni toute puissance des fabricants pouvant imposer ce qu'ils veulent quand ils le veulent ; ni toute puissance des enfants capables de choisir et de décider en dehors de toute contrainte. L'enfant est sans cesse influencé par l'offre globale qui circule mais il filtre les éléments qui l'intéressent en fonction de l'utilité qu'il leur trouve.

On voit donc que les adultes n'empêchent ni ne déclenchent les périodes de jeux de mode entre enfants à la cour de récréation et plusieurs exemples nous ont montré que malgré les influences et les contraintes qui pèsent sur les pratiques ludiques des enfants,

il reste néanmoins aux enfants, une marge de manœuvre permettant d'exprimer leurs désirs et leurs préférences :

En effet, même lorsque dans un premier temps les **parents** refusent d'acheter du papier Diddle par exemple, cela n'empêche pas l'enfant de se créer une collection par les dons et ensuite les échanges entre pairs.

Lorsque la **direction** de P14 a interdit l'utilisation des gogos en pleine période de mode, les enfants l'ont assez mal vécu et ont essayé, de diverses manières, de contrer cette interdiction en amenant quand même des gogos en cachette, en essayant de relancer une mode similaire (cf waps),...

Et le fait que les **producteurs** ne produisent plus de gogos et par conséquent n'en fassent plus la publicité, n'empêche pas la mode des gogos d'émerger à la cour de récréation. Dans ce cas, c'est aux enfants que revient l'initiative de la relance de cette pratique car ce sont eux qui ramènent à l'école leurs anciennes collections de gogos.

5. CONCLUSION

Nous avons voulu mettre en évidence la place de l'enfant dans notre société de consommation. En effet, il apparaît que l'enfant, à travers le pouvoir d'achat de ses parents, peut être considéré comme un consommateur à part entière, comme toute personne prenant part à la société actuelle.

Mais il nous semble important de nuancer un discours trop souvent pessimiste sur une société de consommation fort individualiste : si les enfants consomment, comme tout un chacun, nous avons essayé de montrer qu'ils utilisent les objets de mode avant tout pour renforcer la cohésion de leurs groupes de pairs et consolider les liens d'amitié qui les unissent et non pas uniquement dans une pure perspective de consommation individuelle.