**RAYNA Sylvie & BROUGÈRE Gilles (dir.). *Jeu
et cultures préscolaires***

Lyon : INRP, 2010, 227 p.

Christophe Joigneaux

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3478>

DOI : 10.4000/rfp.3478

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 15 décembre 2011

Pagination : 142-143

ISBN : 978-2-84788-353-4

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Christophe Joigneaux, « RAYNA Sylvie & BROUGÈRE Gilles (dir.). *Jeu et cultures préscolaires* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 177 | octobre -décembre 2011, mis en ligne le 15 décembre 2011, consulté le 25 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3478> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.3478>

étonnant dans la période de tuilage que nous avons connue ces dernières années.

Il reste que nous en sommes sans doute aujourd'hui au-delà de cette « institutionnalisation du flou » qui, d'après Xavier Pons, est au cœur de l'ensemble de la politique d'évaluation durant cinquante ans, flou qui aurait été destiné à éviter de mécontenter tel ou tel acteur collectif. C'est que les temps ont aussi changé, avec la montée en puissance, au tournant des années 2000, de nouveaux acteurs clés de l'évaluation, les organismes internationaux (au premier rang desquels l'OCDE) qui produisent des données et des comparaisons internationales dont se saisissent les chercheurs, les responsables politiques, mais surtout les médias, obligeant les acteurs du système éducatif à reconsidérer la valeur et le sens des évaluations de leur action. Cette économie comparée de l'éducation était pourtant en germe depuis de longues années, mais on sait aussi combien en France l'éducation comparée, qu'elle soit quantitative ou qualitative, a eu du mal à trouver reconnaissance.

On peut de cette manière regretter, et c'est la seule et principale réserve à faire à son travail, que Xavier Pons n'ait consacré qu'une dizaine de pages à la période la plus récente, extrêmement riche en remises en question : en effet, malgré le flou encore perceptible, malgré les revirements, les frilosités, les précautions, il reste évident que l'évaluation occupe désormais une place centrale dans la conduite des politiques publiques en éducation et que la suprématie est aujourd'hui celle de la demande bien plus que celle de l'offre, demande souvent contestée ou relativisée par les différents groupes de pression, politiques, scientifiques, syndicaux, mais en fait de moins en moins fondamentalement mise en cause.

On avancera un autre petit regret concernant l'ouvrage, par ailleurs finement écrit et remarquablement documenté, c'est la confusion entretenue sur les pourvoyeurs d'informations. Le tableau fourni à la fin permet de vaguement les identifier mais conduit à se poser des questions : 98 entretiens dont un avec un ministre, mais lequel ? Deux avec un directeur de la DEP, mais lesquels ? Claude Thélot, dont il est bien montré quel acteur central il fut, a-t-il été rencontré ? Vingt-cinq inspecteurs généraux ou inspecteurs d'académie, de très nombreux responsables de la DEP, mais seulement six chercheurs (dont la moitié de l'IREDU)... Cette faible place accordée aux discours des chercheurs est sans doute un choix, mais qui se retourne un peu contre l'auteur car, pour qui connaît l'histoire que Xavier Pons raconte, il n'est pas difficile de percevoir combien ces discours ont influencé la lecture qu'il en fait. Il ne s'agit pas de dire que cette lecture soit partielle, mais qu'elle aurait pu davantage se situer. Tout cela ne doit pas nous faire oublier que l'ouvrage de Xavier Pons est remarquable en ce qu'il offre, même pour les non-spécialistes, une synthèse d'une grande clarté et d'une grande

lisibilité sur un objet, l'évaluation de l'action éducative, à la fois aride et polémique.

Yves Dutercq

Université de Nantes, centre de recherche en éducation de Nantes

BIBLIOGRAPHIE

ABBOTT A. (1988). *The system of professions: An essay on the division of expert labour*. Chicago : The University of Chicago Press.

RAYNA Sylvie & BROUGÈRE Gilles (dir.). *Jeu et cultures préscolaires*. Lyon : INRP, 2010, 227 p.

Ce livre, dirigé par Sylvie Rayna et Gilles Brougère, réunit huit textes qui portent sur la place du jeu dans les cultures préscolaires de différents pays. Cette perspective comparative s'inscrit dans la continuité d'une série de recherches et de publications souvent dirigées par ces deux auteurs. Si le syntagme « cultures préscolaires » est au pluriel, c'est d'abord parce que ces textes traitent du jeu au sein d'institutions et de pays différents : des crèches et des bibliothèques françaises, des *Kindergärten* allemands, des *barnehage* norvégiens, des *hoikuen* japonais et des *onderbouw basisonderwijs* néerlandais. Mais très vite, à la lecture de ce livre très dense, on se rend compte que ce pluriel n'est pas seulement dû aux différences plus ou moins traditionnelles qu'il peut y avoir entre ces pays quant aux manières d'investir le jeu, mais aussi aux différentes cultures professionnelles (des enseignants, éducateurs, puériculteurs...) qui peuvent coexister au sein de différentes institutions préscolaires¹ d'un même pays. Enfin on peut se demander s'il n'est pas lié à la diversité des approches et des objets d'étude privilégiés par les différents auteurs qui ont contribué à ce livre, comme semble en témoigner la diversité des adjectifs qu'ils emploient dans les différents chapitres (« culture préscolaire », « culture ludique », « culture enfantine »...).

C'est d'ailleurs sans doute pour dépasser cette difficulté conceptuelle que le premier chapitre de ce livre, écrit par Gilles Brougère, est constitué d'une réflexion sur les acceptions possibles que peuvent ou pourraient prendre l'association des termes « culture », « préscolaire », voire « jeu » (ou « ludique »), à partir notamment de travaux comparatistes anglo-saxons tentant de faire la part des choses entre les dimensions les plus universelles ou particularistes des cultures scolaires. Plaidant pour un usage le moins réifiant possible des termes de culture et de jeu, il cherche à cerner les caractéristiques des différentes cultures préscolaires, à partir de leur position médiane entre les cultures scolaires et familiales et de la place que peut prendre le jeu dans les

pratiques, les valeurs et les discours relatifs à la petite enfance. Ainsi, bien que composées à divers degrés de certaines références communes à l'œuvre de Fröbel ou aux travaux de psychologie génétique traitant de l'importance du jeu dans le développement de l'enfant, les cultures préscolaires, d'un pays à l'autre ou d'une institution à l'autre, semblent avant tout différer selon les pratiques ludiques qui les composent, et plus précisément les modalités plus ou moins formelles selon lesquelles les parents et les enfants (y compris entre eux) interagissent lors ou autour des jeux.

De façon très cohérente avec cette première approche théorique de la pluralité culturelle des institutions et des pratiques préscolaires, les autres textes de ce livre donnent à voir la variété des situations et des traditions institutionnelles dans lesquelles se trouvent les enfants et leurs jeux. Ainsi, dans une perspective ancrée dans la psychologie historico-culturelle, Bert van Oers étudie comment, aux Pays-Bas, l'adoption d'un curriculum pour l'école primaire fondé sur le jeu peut s'actualiser en des apprentissages préscolaires de certaines pratiques musicales, qui se révèlent être à la fois libres et riches. Au moyen entre autres d'une enquête par questionnaire réalisée auprès d'élèves d'écoles maternelles françaises et de *Kindergärten* allemands, de leurs parents et leurs enseignants ou éducateurs, Anémone Geiger-Jaillet cherche à mieux comprendre ce qui différencie les cultures préscolaires françaises et allemandes. Malgré un récent rapprochement du modèle français vers son homologue allemand, ces deux cultures continuent à occuper des positions assez éloignées au sein de l'espace compris entre les pôles scolaires et familiaux : les *Kindergärten* et les parents allemands, toujours très ancrés dans la perspective fröbelienne, continuent à privilégier la socialisation ou le développement de la personnalité de l'enfant, tandis que les attentes parentales ou enseignantes en France sont beaucoup plus orientées du côté des apprentissages (plus directement) intellectuels. De ce point de vue, la situation norvégienne, étudiée par Anne Greve, semble être assez proche du modèle fröbelien et donc des *Kindergärten*, dans la mesure où elle laisse une grande place au jeu libre ou à l'expression de l'imagination et de la créativité esthétique de l'enfant. Les constats tirés de la comparaison entre les pratiques ludiques de crèches japonaises et françaises, réalisée conjointement par Miwako Hoshi-Watanabe et Sylvie Rayna à partir d'un corpus commun (composé notamment de films de « bébés cibles » dans six crèches japonaises et françaises) analysé cependant au sein de deux chapitres séparés, sont de ce point de vue moins tranchés. Alors que, historiquement et contrairement aux crèches françaises, leurs équivalents japonais ont très tôt fait une grande place au jeu, la situation actuelle est plus difficile à analyser : même si les professionnelles japonaises

continuent à davantage valoriser le jeu que leurs collègues françaises, elles semblent dans la pratique beaucoup plus interventionnistes que ces dernières, au sens où elles laissent beaucoup moins les enfants jouer seuls avec des objets et où elles interagissent beaucoup plus avec eux aux cours de ces jeux. Ce qui semble beaucoup « jouer » dans ces différences de pratiques, ce sont des conceptions héritées des médiations à réaliser auprès des bébés lors des situations ludiques. Les éducatrices japonaises ont en effet davantage tendance à penser qu'il faut accompagner les bébés, en les sollicitant assez directement ; ce qui est jugé trop « dirigiste » par les professionnelles françaises qui préconisent plutôt le « jeu libre », et donc des interventions plus indirectes, davantage médiatisées par la mise à disposition de jouets au sein d'espaces et de périodes spécifiquement organisés en fonction de l'activité ludique. C'est à quelques nuances près cette conception qui semble dominer dans les ludothèques françaises, d'après Nathalie Roucoux et Nadège Haberbush, dont le chapitre clôt ce livre.

Toutes ces contributions s'avèrent donc précieuses pour mieux saisir la pluralité des cultures préscolaires entre et à l'intérieur des différents pays pris ici comme objets d'étude. Et elles le sont d'autant plus que cette approche comparatiste de certaines dimensions de la préscolarité est encore peu développée en France, comme le rappelle Éric Plaisance à la fin de sa préface. On pourrait regretter cependant l'inégale finesse des données qui font l'objet des analyses présentées dans ce livre. De ce point de vue, le travail remarquable mené sur la comparaison des crèches françaises et japonaises donne à penser que la diversité des cultures préscolaires gagnerait à être étudiée en partant d'analyses fouillées des différences qui peuvent opposer les pratiques, les conceptions ou les valeurs relevant de la petite enfance. Dans une perspective davantage diachronique mais tout autant attentive aux nuances qui surgissent dès lors que l'on s'intéresse à la dimension matérielle des cultures ludiques, la contribution de Michel Manson à propos du jouet à l'école française, d'Oberlin à Kergomard, semble être tout aussi pertinente sur ce plan. On s'aperçoit alors, et c'est là un des grands apports de ce livre, que la « relation d'évidence du jeu avec la culture préscolaire relève d'une construction socio-historique qui peut être interrogée » (Brougère, p. 31).

Christophe Joigneaux
Université d'Artois, RECIFES

1 C'est-à-dire des institutions qui accueillent des enfants qui n'ont pas atteint l'âge à partir duquel la scolarité est obligatoire. Nous utilisons donc le mot « préscolaire » dans son acception la plus large mais aussi la moins ambiguë, comme le rappelle Éric Plaisance dans la préface de ce livre.