



HAL
open science

Dans les pratiques récréatives chez les adolescents : jeux ou violence ?

Noémie Julienne

► **To cite this version:**

Noémie Julienne. Dans les pratiques récréatives chez les adolescents : jeux ou violence ?. Education. 2016. dumas-01412036

HAL Id: dumas-01412036

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01412036>

Submitted on 7 Dec 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Nantes



UNIVERSITÉ DE NANTES

Master « Métiers de l'enseignement, de l'Éducation et de la Formation
Mention Second degré
Parcours : Encadrement Éducatif

**Dans les pratiques récréatives chez les
adolescents : jeux ou violence ?**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de Master

Soutenu par

Noémie JULIENNE

Sous la direction de Mme CHAUVIGNE Céline

Le 11 mai 2016

E086348G

Remerciements

Je souhaiterais exprimer ma gratitude aux personnes qui ont été à mes côtés pendant l'élaboration de ce mémoire.

En premier lieu ma directrice de mémoire, Madame Céline Chauvigné qui m'a accompagné en me donnant les conseils et les indications nécessaires à la réalisation de ce travail.

Je tiens à remercier, mes collègues de formation dont les échanges m'ont permis de partager des réflexions fructueuses et en particulier à Elodie Gérard pour son écoute et son appui. Merci à tous mes collègues de travail et aux élèves qui ont bien voulu collaborer avec moi.

Un grand merci à mes amis, Lucy, Gildas, Emmanuelle, Sabine pour nos discussions fructueuses et vos encouragements.

Enfin, merci à Ameline, dont le soutien précieux a permis la réalisation de ce mémoire.

Introduction	5
I. Les pratiques récréatives	8
1. Les jeux et leurs dimensions	8
1.1. Le jeu est un outil social et expérimental	8
1.2. Lieux et types de jeux.....	10
2. Les jeux et leurs dérivés	11
2.1. Le glissement vers la violence : danger.....	11
2.2. Jeux dangereux : des perceptions différentes	12
II. Les adolescents et les jeux : de la culture juvénile à la construction identitaire.	14
1. La recherche d'une identité	14
1.1. Acquisition de l'identité	14
1.2. L'adolescence : une période charnière	15
2. Adolescence et culture juvénile.....	16
2.1. Des apprentissages multiples	16
2.2. L'identité « juvénile ».....	17
III. Socialisation et instances socialisatrices	18
1. Par l'école, la famille et les pairs	18
1.1. Pendant l'enfance : intégration des codes	18
1.2. Quand l'adolescence arrive... ..	19
2. S'intégrer au groupe de pairs.....	20
2.1. Affirmation et reconnaissance au sein du groupe.....	20
2.2. Influence du groupe.....	22
IV. Problématique, hypothèses, terrain d'enquête, méthodologie.....	24
1. Problématique.....	24
2. Hypothèses	24
3. Terrain d'enquête.....	25
4. Méthodologie.....	25
4.1. Un questionnaire pour dégager les grandes tendances.....	25
4.2. Des entretiens pour comprendre la pratique des « jeux dits dangereux ».....	26

V. Analyse.....	27
1. Les pratiques récréatives : état des lieux	27
1.1. Typologie : cartographie d'une cour de récré.....	27
1.2. Echelle des jeux.....	28
1.2.1. Jeux formels	30
1.2.2. Jeux informels	30
1.3. Des perceptions différentes	32
1.4. Une répartition genrée dans les pratiques de jeux.....	35
2. Pratiques de « jeux dits dangereux » : caractéristiques	41
3. Impacts	44
4. L'effet établissement.....	48
VI. Conclusion	49
VII. Sources.....	51
1. Bibliographie.....	51
2. Sitographie.....	52
VIII. Annexes	53
Questionnaire.....	53
Entretien de Lana.....	56
Entretien de Youri.....	63
Entretien d'Abu	68
Entretien D'Ina	73

Introduction

La violence traverse le temps, les sociétés, les cultures, difficilement contenable ou canalisable de part son caractère protéiforme, elle finit souvent par ressurgir dans certains aspects de la vie. De nos jours elle semble présente partout et il est difficile de ne pas en entendre parler. Sa présence au sein de l'institution scolaire et en particulier dans la cour de récréation a commencé à être médiatisée dans les années 90 de façon exponentielle. Cela a suscité un vif intérêt de la part des spécialistes de l'éducation. Elle est donc devenue un réel sujet d'étude. Petit à petit, ces phénomènes de violence que l'on retrouve tout particulièrement dans l'usage des jeux dangereux ont été mis en lumière à l'école, inquiétant parents et éducateurs.

Le *happy slapping* ou littéralement la baffe joyeuse, est un phénomène qui a été fortement médiatisé en France ces derniers mois. Il consiste à filmer, à l'aide d'un smartphone, l'agression physique d'une personne (le plus souvent d'un adolescent) et à diffuser cette vidéo sur les réseaux sociaux. La presse fait état de plusieurs cas en 2014, notamment à Nice, Nancy, Le Mans ou encore Bram¹. La justice s'est d'ailleurs emparée de ces affaires, comme par exemple à Nice, où le juge pour enfants a décidé de prendre des mesures d'éloignement dans le but de dissoudre le groupe de jeunes filles responsables de l'agression. Le tribunal correctionnel de Versailles a condamné à un an de prison, dont six mois fermes et à verser 5 000 euros de dommages et intérêts, un jeune homme (mineur au moment des faits) pour avoir filmé avec son téléphone mobile l'agression de son enseignante. L'agresseur, lui, a été condamné à un an de prison ferme².

Si ces cas font la une de la presse par leur nature dramatique, il n'en demeure pas moins que régulièrement, ces pratiques sont associées à des jeux pour les adolescents. Elles peuvent cependant avoir des conséquences néfastes sur l'intégrité mentale et physique d'un enfant. Alors que ces jeux s'inscrivent dans le cadre temporel de l'adolescence, il me semble opportun d'effectuer mes recherches au sein d'un établissement scolaire.

Dans la cour de récréation, les pratiques autour du jeu, telles que la marelle, le colin-maillard, l'élastique ou encore la corde à sauter sont très courantes. Elles sont connues par tous les élèves. Toutefois, au collège, ces jeux ont tendance à disparaître au profit de de

¹ <http://www.franceinfo.fr/emission/le-17-20-numerique/2014-2015/les-cas-de-happy-slapping-se-multiplient-09-10-2014-18-20> consulté le 20 mai 2015.

² <http://www.nicematin.com/nice/happy-slapping-a-nice-la-justice-place-deux-ados-violentes.1632941.html> consulté le 20 mai 2015.

nouvelles pratiques récréatives : discussions, promenades, écoute de musique, danse, football, ping-pong ou bien le loup. Celles-ci ne manquent pas puisque les collégiens font souvent preuve d'imagination pour en inventer de nouvelles.

Ces nouvelles pratiques sont appelées « *jeux dits dangereux* »³. Ils sont nommés ainsi car ils remettent en cause le « vivre-ensemble » à cause de la violence qui émane de ces pratiques. Selon une enquête de l'institut de sondage TNS Sofres datant de 2007 sur un échantillon de 489 élèves de 7 à 17 ans, « 84% des élèves interrogés citent au moins un jeu dangereux, 12% ont déjà participé à un jeu dangereux et 26% se sont déjà vu proposer un jeu dangereux »⁴. A la lecture de ces chiffres on s'aperçoit que l'existence de ces jeux dangereux est connue puisque les élèves sont en mesure d'en citer au moins un. Cependant, le nombre d'élèves effectivement impliqués reste relativement faible.

Le « Guide d'intervention en milieu scolaire : Jeux dangereux et pratiques violentes »⁵ a été mis en place lors de la parution de la loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'école, afin de prévenir et repérer les signes de jeux dangereux et de pratiques violentes. D'après celui-ci trois types de jeux dangereux se distinguent : les jeux de « *non-oxygénation* », les jeux « *d'agression* » et les jeux de « *défis* ». Bien que ceux-ci puissent se superposer c'est bien cette typologie que nous retiendrons pour cette recherche. La difficulté de ce travail sera d'identifier tous ces jeux, une identification rendue difficile par l'évolution rapide des règles et des appellations. Il s'agira également de déterminer l'impact et le rôle de ces jeux sur la construction de l'adolescence ainsi que sur les interactions entre les jeunes.

La pratique des jeux dangereux est un phénomène inquiétant qui pose question à l'institution scolaire, à la communauté éducative et à l'ensemble de la société. Il relève d'ailleurs des missions de l'institution scolaire d'encadrer les comportements des élèves, et c'est justement dans le repérage et l'encadrement de ces pratiques de jeux dangereux que les établissements scolaires rencontrent des difficultés. L'enjeu réside dans la prise de conscience des élèves concernant la gravité de leur comportement considéré comme violent, quand eux-mêmes n'y voient que des « *jeux* ». C'est cette ambivalence entre le jeu et la violence qui semble être un obstacle à la compréhension. On peut aussi se demander pourquoi les élèves continuent à user de ces pratiques alors qu'ils ont connaissance de leur dangerosité et de leur interdiction dans le règlement intérieur.

³ <http://eduscol.education.fr/cid47712/jeux-dangereux-pratiques-violentes.html> consulté le 28 septembre 2015.

⁴ <http://cache.media.education.gouv.fr/file/51/6/5516.pdf> consulté le 20 mai 2015.

⁵ <http://cache.media.education.gouv.fr/file/51/6/5516.pdf> consulté le 20 mai 2015.

Lors de mes expériences professionnelles je me suis aperçue de l'existence de pratiques qui semblaient violentes. Le choix de ce sujet représente un intérêt non négligeable pour ma pratique professionnelle actuelle, ainsi que celle de future conseillère principale d'éducation. Il répondra à nos interrogations et concourra à faire de nous des professionnels plus vigilants et en capacité d'apporter des solutions adaptées dans ces situations de jeux dangereux.

Il nous semble essentiel, pour une future conseillère principale d'éducation, de s'intéresser aux fonctions de ce métier et de façon plus générale, aux problématiques liées au fonctionnement d'un établissement scolaire. L'impact des pratiques récréatives et en particulier des jeux dangereux sur le climat scolaire est un sujet complexe s'articulant autour de thèmes comme les conduites à risque, l'identité adolescente, les jeux et les jeux dangereux.

Le choix d'ouvrages spécialisés dans les sciences de l'éducation nous a permis de construire un corpus varié, enrichissant notre réflexion et constituant nos hypothèses. Ainsi nous nous sommes intéressés aux questions liées aux pratiques récréatives et notamment l'utilisation des « jeux dits dangereux ».

Afin de répondre à notre problématique et à nos hypothèses, il convient tout d'abord de présenter les pratiques récréatives, afin de mieux comprendre leur fonctionnement, leurs dimensions et leurs possibles dérives (I). Puis d'étudier l'impact des pratiques de jeux et en particulier des jeux dangereux, dans la construction identitaire de l'adolescent et l'émergence d'une culture juvénile (II). Ce qui nous permettra de montrer l'influence de la famille, de l'école et des pairs sur les représentations des adolescents et sur leur pratique de « jeux dits dangereux » (III). Ensuite nous exposerons la méthodologie, la problématique, les hypothèses et le terrain d'enquête qui ont été employés (IV). Enfin grâce à notre prospection empirique, nous analyserons les données que nous avons recueillies auprès des collégiens (V).

I. Les pratiques récréatives

1. Les jeux et leurs dimensions

Le jeu est un moment réglementé, ludique, divertissant, empreint de plaisir, servant également à apprendre et à rencontrer d'autres individus. Il peut être pratiqué seul ou en groupe, dans une durée et un espace souvent délimités. Le jeu est souvent « *prétexte à s'évader de la vie quotidienne, intermède l'agrémentant et la complétant à la fois. Il est indispensable à chacun mais aussi à la communauté pour les liens sociaux qu'il crée, permettant un sentiment de « vivre-ensemble »* » (Coslin 2012, p. 27). Autrement dit, en créant du lien social, il permet aux individus de se rencontrer autour de valeurs et de normes qui participent non seulement à la cohésion d'un groupe social mais également à sa reconnaissance aux yeux des autres groupes.

1.1. Le jeu est un outil social et expérimental

Le jeu est à la fois « *vecteur de socialisation et vecteur d'expérimentation* » (Delalande 2002, p.52). Il est intéressant de montrer à quel point il est important au collège, car il fait partie intégrante des pratiques récréatives présentes sur les temps de récréation. Plus ou moins formelles, ces pratiques permettent aux adolescents de se former en groupe d'affinité et peuvent prendre plusieurs formes. On constate que les objectifs des jeux sont multiples ; ce qui en fait un passe-temps particulièrement complet pour favoriser les apprentissages. Le jeu est un outil social qui intervient au niveau communicationnel entre les collégiens de manière effective. Il participe à la construction du groupe, qui est essentiel à la période de l'enfance et de l'adolescence car il permet d'explorer les différents aspects des relations sociales, notamment dans l'échange. En apprenant à coopérer, les jeunes resserrent les liens qui les unissent (Sautot 2006, p. 16). On parle ainsi de cohésion sociale, il s'agit de « *la force des liens sociaux qui unissent les membres d'un groupe social* »⁶ (Hoibian, 2011)

Outre l'aspect social des jeux, qui permet aux enfants de se réunir autour de pratiques communes et codifiées, ils incluent également une dimension expérimentale non négligeable. En effet, beaucoup de jeux donnent aux jeunes la possibilité de reproduire, sous couvert de scénettes imaginaires, des instants de réalité.

⁶ <http://www.credoc.fr/pdf/Rapp/R275.pdf> consulté le 24 avril 2016.

Les images et les représentations se trouvant autour de l'adolescent sont puisées au travers de leur entourage, de la télévision, de la radio ou d'internet. Cependant, certains jeunes ne possèdent pas toujours le recul nécessaire pour mettre à distance ce qu'ils viennent de regarder, ce qui peuvent les mettre en danger. Les expériences vécues entre jeunes octroient à chacun d'entre eux les capacités de se construire mais aussi de vivre des situations pouvant les entraîner à tester leurs limites et à relever des défis. Cet apprentissage passe souvent par des phases de jeu ou de rites et en particulier par l'investissement de différents rôles : « *faire semblant d'être* », « *faire comme-ci* ». La capacité pour le jeune de s'emparer des normes et des valeurs qui jalonnent son monde social, lui permet d'intérioriser des manières d'être, des réactions et des conduites à tenir en société. Cette phase d'expérimentation lui permet de forger sa personnalité et de trouver sa place au sein de la société (Coslin 2012, p. 41).

Les dimensions sociales et expérimentales du jeu combinent trois finalités dans le processus de l'adolescence : - **le développement affectif et relationnel** du jeune (en l'amenant à adopter une posture de distanciation vis-à-vis de sa propre action, à se mettre « *dans la peau de* », « *à la place de* »), - **le développement psychologique** et enfin - **le développement intellectuel** (Sautot 2006, p 101 à 109). C'est-à-dire qu'il construit sa propre identité par un processus d'imitation à travers des jeux de rôle. Les jeux font partie intégrante de la vie des individus, de l'enfance jusqu'à l'âge adulte. On les retrouve tout au long de la vie, et dans chaque lieu de socialisation, dont l'école. Les temps de récréation sont des moments où les jeux peuvent s'accomplir (une le matin, le midi et l'après-midi). L'école est envisagée comme une microsociété car c'est un « *lieu de vie collective avec le plaisir de découvrir, d'apprendre, de partager, de faire ensemble ; un lieu qui présente aussi des contraintes, des frustrations, des conflits... L'école est une microsociété avec la richesse et la complexité de toute vie sociale* »⁷ (Fortin, 2001). La cour de récréation est un espace normé et marqué par des apprentissages hors classe, où se transmet la culture juvénile. Ces apprentissages passent par des pratiques hétérogènes entre pairs.

Notre intérêt se porte sur les pratiques récréatives et en particulier les jeux car ils sont sources de socialisation, d'expérimentation mais également source de conflits pour les adolescents. Les temps de récréation « *permettent de construire chaque jour pendant*

⁷ <http://www.mieuxvivre.espacedoc.net/index.php?id=527> consulté le 20 mai 2015.

plusieurs années des habitudes de jeu, des relations d'amitié et d'amour, bref une expérience collective de la vie en société » (Delalande 2002, p.). Si les jeux sont des activités récréatives qui permettent la construction de l'enfant, ils revêtent également plusieurs formes et peuvent être source de conflits, allant parfois jusqu'à l'altercation.

1.2. Lieux et types de jeux

Les différents jeux sont observables sur les temps récréatifs des élèves et dans la grande majorité se déroulent dans la cour de récréation. La cour de récréation est un lieu où s'accomplie des jeux réglementés, l'élève apprend et respecte des règles déjà formulées et définies. Par exemple : un, deux, trois, soleil ou le football. Ces jeux sont délimités dans l'espace, par l'environnement architectural (agencement des bâtiments) et l'environnement social (répartition en fonction du genre, des affinités). « *On peut penser que dès que l'engagement dans une activité est structurée socialement, dès que l'institutionnalisation intervient, on quitte l'informel* » (Brougère, 2007 p.10). C'est processus de formalisation, de pérennisation et d'acceptation qui font de ces jeux des pratiques formelles. Celle-ci se vérifie par la présence des marquages au sol présents sur les cours de récréation mise en place par les établissements scolaires. Mais cette offre de jeu et cette disposition demeurent bousculées dans la pratique. En effet, les élèves font évoluer ces pratiques formelles vers des pratiques informelles. Ils changent les règles pour inventer de nouveaux jeux. Ceux-ci sont le plus souvent inconnus des adultes, c'est ce qui les rendent attractifs. Par exemple le football pratiqué en majorité par les garçons peut prendre d'autres formes comme le petit pont massacreur par exemple.

Il est alors à pointer qu'il existe une répartition genrée des jeux et des espaces sur la cour de récréation. Cette répartition provient de nos représentations et de nos prénotions concernant les filles et les garçons. Cela induirait « naturellement » d'une part, des rôles sociaux attendus et d'autre part une relégation des filles sur les périphéries des cours de récréation. Comme nous avons pu le voir chez J. Delalande (2002), alors que les filles sont reléguées en périphérie de la cour, les garçons en occupent le centre. Les filles bénéficient de moins d'espaces de jeux, nous pouvons alors nous demander quels types de jeux elles pratiquent. Outre ces jeux réglementés, nous notons l'existence de jeux informels, inventés par les élèves, qui se transmettent de génération en génération (jeu du foulard, petit pont massacreur, jackass, etc). Bien que leurs caractéristiques semblent similaires à celles des jeux formels, leurs finalités divergent. C'est-à-dire que l'aspect récréatif est bien présent, mais s'y ajoute une dimension transgressive. En effet, des élèves pratiquent des jeux interdits.

L'institution scolaire doit s'adapter en permanence à ces nouveaux jeux et mettre en place des actions de sensibilisation auprès des jeunes car l'aspect dangereux de ces pratiques entre en contradiction avec les valeurs de respect et de non-violence prônées dans les établissements scolaires et peuvent conduire à des situations à risque, ou à la mise en danger d'autrui. En effet dans ces pratiques informelles, on note la présence de jeux dangereux pouvant remettre en cause le « *vivre-ensemble* » car ils sont sources de violences. Quand les jeux impliquent coups, blessures ou souffrances chez un individu, nous pouvons parler de « *jeux violents* ». Choisir un élève au hasard, puis le rouer de coups parce que le ballon est passé entre ses jambes correspond à porter atteinte à l'intégrité physique et morale d'un élève mais également dans une vision plus large à mettre en péril le climat scolaire d'un établissement (Eduscol, 2007)⁸.

2. Les jeux et leurs dérives

La qualification de ces pratiques de « *jeux dits dangereux* » est fortement liée au champ lexical de la violence. En effet l'usage des coups, de l'humiliation ou des insultes sous-tendent qu'il y a atteinte à la personne.

2.1. Le glissement vers la violence : danger.

Une inquiétude monte depuis une vingtaine d'année concernant la pratique de « *jeux dits dangereux* ». Une série de dispositions institutionnelles telles que la loi du 8 juillet 2013⁹ ou encore « *Le guide : jeux dangereux et pratiques violentes* »¹⁰ de 2013 ont été mise en place, notamment des campagnes de sensibilisation avec des documents ressources à destination des professionnels afin qu'ils repèrent ces jeux et agissent. Il existe un décalage entre ce que l'institution scolaire et les élèves perçoivent. Ces pratiques de « *jeux dits dangereux* » sont considérées par l'institution scolaire comme des pratiques essentiellement empreintes de violence, alors qu'elles sont appréciées par les élèves pour leurs fonctions intégratives, initiatiques, risquées et transgressives. C'est là où réside tout le paradoxe.

⁸ http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Action_sanitaire_et_sociale/52/0/jeux_dangereux_114520.pdf consulté le 20 mai 2015.

⁹ <http://www.education.gouv.fr/cid2765/climat-scolaire-et-prevention-des-violences.html&xtmc=jeuxdangereux&xtnp=1&xtr=1#Pr%C3%A9venir%20les%20jeux%20dangereux> consulté le 20 mai 2015.

¹⁰ <http://cache.media.education.gouv.fr/file/51/6/5516.pdf> consulté le 20 mai 2015.

Pourquoi les élèves continuent de pratiquer ces jeux alors qu'ils sont dangereux, pourquoi les élèves ont-ils une perception différente de celle des adultes ?

La participation à ces jeux comporte une part de risque non négligeable. En effet les adolescents sont prêts à prendre le risque de recevoir des coups et d'être potentiellement blessés car ils veulent montrer leur valeur à leurs pairs. Prouver sa valeur en prenant des risques revient à montrer que l'on a surmonté ses peurs. En allant plus loin encore, en cas de blessures, l'élève sera considéré comme courageux car il sera allé au-delà de ses limites. Les atteintes physiques peuvent être considérables (entorses, fractures), et font partie intégrante des dérives liées à ces pratiques dites dangereuses (Coslin 2012, p. 56).

On compte également des atteintes psychologiques nombreuses et pouvant être lourdes de conséquences¹¹ (phobies scolaires, de pensées ou actes suicidaires), sans parler du risque de mort (Coslin 2012, p. 56). Ces jeux dangereux sont le fait d'un détournement liés la plupart du temps à des jeux dits formels comme le « petit pont massacreur » par exemple, qui a tout l'air d'une partie de football, ou encore le « *jeu du cercle* » (Coslin 2012, p. 59) qui s'inspire du célèbre loup. Ils consistent à attraper un joueur dont la finalité est de le frapper. Il existe d'autres jeux ayant des buts différents, comme par exemple le jeu du « foulard » ou du « rêve indien ». Ce sont des jeux de strangulation avec une perte de connaissance. Ils sont prisés par les élèves car ils procurent des hallucinations.

On voit bien à quel point les « *jeux dits dangereux* » peuvent poser problème dans les établissements scolaires tant en terme de repérage que de lutte pour les éradiquer car ils sont nombreux et revêtent plus d'une forme. Le caractère dangereux et violent n'a pu qu'être constaté parmi les incidents déjà recensés par le passé.

2.2. Jeux dangereux : des perceptions différentes

Tout d'abord, il est important de souligner que ces pratiques sont liées à la notion de jeu car l'idée de réglementation y est présente. De même qu'elles sont liées à l'idée de divertissement, tout du moins pour les adolescents. On note l'existence de règles et d'amusement dans ces « *jeux dits dangereux* ». Or pour l'institution scolaire, ces jeux sont immédiatement associés à la notion de danger par leur aspect violent. Ces pratiques sont alors rangées dans le champ des violences scolaires (Coslin 2012, p. 71), mais il en va tout

¹¹<https://www.maif.fr/content/pdf/enseignants/votre-metier-en-pratique/sante-sport-ecole/maif-sante-sport-jeux-dangereux.pdf> consulté le 20 mai 2015.

autrement pour les élèves puisqu'ils les comparent à des moments de jeu (Pestana 2013, p. 43).

La perception autour de ces jeux est donc différente en fonction des acteurs de la communauté éducative et la limite entre le jeu et la violence devient floue. Les jeux dangereux sont nombreux et recouvrent des formes variées. Voyons quelle typologie de jeux peut être proposée. Ceux-ci se divisent en trois catégories (Catheline 2008, p. 46). On retrouve d'abord les jeux de non oxygénation du cerveau. Ceux-ci se pratiquent seul ou à plusieurs et visent la recherche d'hallucinations avec parfois le risque d'une perte de conscience.

Ensuite, il y a les jeux d'agression qui sont reconnaissable par leur usage de la violence physique et psychologique envers un enfant, ils peuvent être accompli de façon intentionnelle ou sous la contrainte. De plus, ils sont marqués par un schéma « agresseur-agressé », on notera également que le terme de « jeu » reste relativement peu utilisé par les élèves « *agressés* », il compose plutôt le vocabulaire des « *agresseurs* » (Catheline 2008, p. 57).

Enfin les jeux de défis visent la recherche d'exploits et de dépassement de limites qui les poussent à la prise de risque. Ceux-ci s'opèrent seul ou en groupe. Si tous n'ont pas les mêmes buts, ils permettent aux jeunes de tester leurs limites et de favoriser l'entre-soi. Il faut distinguer les jeux intentionnels des jeux contraints.

Contrairement aux jeux réglementés comme le football ou la marelle qui s'avèrent être des pratiques très sexuées il apparaît que lorsqu'il s'agit de jeux dangereux comme le jeu du cercle ou du foulard, l'opposition des pratiques entre garçons et filles se neutralise puisque ceux-ci concernent 45% des filles et 55% des garçons¹² (Observatoire National d'Étude des Conduites à Risques, 2007). Dans la construction de l'identité adolescente la notion de risque et la notion de danger sont presque autant recherchées chez les garçons que chez les filles. Cependant, il existe des différences quant à la pratique des « *jeux dits dangereux* » ; « *les jeux d'agressions concernent presque essentiellement les garçons* » (Catheline 2008, p. 32), alors que chez les filles nous retrouverons davantage de jeux liés au harcèlement. Le caractère dangereux et violent de ces pratiques de jeux dits dangereux n'étant pas l'élément qui ressort en premier lieu chez les adolescents, ces pratiques restent inscrites parmi les pratiques récréatives et ce quelques soient les conséquences et le genre.

¹² http://www.ac-amiens.fr/uploads/media/plaquette-jeux-dangeureux_adulte.pdf consulté le 20 mai 2015.

En ce qui concerne les pratiques récréatives, on a pu voir que le jeu contribuait largement à la socialisation de l'élève. C'est en effet, par le biais des pratiques récréatives, qu'il va créer du lien avec les autres élèves. C'est avec eux qu'il va expérimenter de nouveaux jeux et ainsi se confronter à ses limites. Ce qui va nous intéresser plus particulièrement pour la suite de ce travail, c'est comment s'effectue la construction identitaire des adolescents et quels impacts cela va-t-il avoir sur les pratiques récréatives.

II. Les adolescents et les jeux : de la culture juvénile à la construction identitaire.

1. La recherche d'une identité

Durant l'adolescence, nous pouvons également parler de phase, est marquée par de profondes transformations tant au niveau physique que psychologique. Ce qui va nous intéresser plus particulièrement concerne les questions relatives aux jeux. En effet, quelles sont les habitudes et les pratiques de jeux qui interviennent dans la construction de l'identité adolescente ? Nous savons que les jeux en tant qu'outil socialisateur et expérimental permettent à l'enfant de grandir. Grâce à ces pratiques ils apprennent également à se créer de nouveaux codes et de nouvelles pratiques communes typique de cette période adolescente. Nous avons également pu nous rendre compte que la pratique de « *jeux dits dangereux* » fonctionnait de la même manière que les jeux plus traditionnels. Les médias et la communauté éducative pointent depuis les années 90 l'usage de « jeux dits dangereux » sur les cours de récréation. On peut donc supposer qu'ils ont aussi un impact dans les interactions de cours de récréation voir dans des situations de conflits. Après ce constat, nous réfléchirons à l'impact de ces jeux sur la formation de l'identité juvénile.

1.1. Acquisition de l'identité

Freud a montré que l'identité correspond à « *une construction caractérisée par des discontinuités et des conflits entre différentes instances : le Moi, le Ça et le Surmoi* »¹³. Autrement dit, chez chaque individu existe une oscillation entre ce qu'il veut faire et ce qu'il peut faire. En effet, l'individu en tant qu'être social est tiraillé par ses pulsions et la norme sociale. L'adolescent est soumis aux mêmes balancements et pour être accepté au sein d'un

¹³ <http://nte.unifr.ch/cms/psychopeda/pdf/textint/ConstrIdent.pdf> consulté le 24 avril 2016.

groupe, il doit parfois mettre de côté ses pulsions pour correspondre à la norme du groupe ou au contraire accepter de relever un déficit même risqué soit-il, tout en laissant de côté ses réticences. D'après la théorie de J. Piaget, « *l'identité dépendrait avant tout du processus de socialisation de l'individu : c'est au cours de ce processus que l'individu intériorise un ensemble de représentations sociales propre à son milieu ou son groupe de référence* » (Ferréol, 2010). L'adolescent va assimiler des comportements sociaux qui lui permettront d'entrer en interaction avec ses pairs.

En sociologie la notion d'identité est « *multiple* »¹⁴ (Castra, 2013) puisqu'elle recouvre l'identité personnelle, pour soi et l'identité sociale, pour les autres. Cependant, ces deux identités n'entrent pas en opposition puisqu'elles se complètent et s'articulent autour du rôle social. Il s'agit pour les élèves de trouver l'équilibre entre les deux afin de trouver leur place au sein de la société. A partir du moment où le jeune a trouvé sa position au sein du groupe de pairs, il adhère à un ensemble de comportements et d'actions, qui ne sont pas sans rappeler le fonctionnement des rites et des rituels.

On voit bien que la socialisation est un processus important dans la construction de l'identité. Les jeunes mettent en place des pratiques et des codes qui leur permettent de se regrouper autour d'activités communes.

1.2. L'adolescence : une période charnière

L'adolescence correspond « *à la période de l'évolution de l'individu, conduisant de l'enfance à l'âge adulte. Elle débute à la puberté, vers 11-13 ans chez la fille et 13-15 ans chez le garçon et s'accompagne d'importantes transformations biologiques, psychologiques et sociales* »¹⁵. C'est au cours de cette période que les adolescents se mettent à adopter des pratiques qui leur permettent de tester leurs limites afin de se découvrir eux-mêmes. Celles-ci ne sont pas étrangères à des prises de risque, par exemple au cours de « *jeux dits dangereux* ». C'est également un moment de grand questionnement : « *Les adolescents connaissent d'importants bouleversements physiologiques, somatiques, cognitifs et affectifs et se posent moult problèmes relatifs à leur identité* » (Dubet 2008, p. 15).

¹⁴ <https://sociologie.revues.org/1593> consulté le 20 mai 2015.

¹⁵ <http://www.larousse.fr/encyclopedie/medical/adolescence/10982>

On comprend alors à quel point cette période de la scolarité au collège est source d'enjeux pour l'institution scolaire, dans la mesure où il s'agit d'accompagner les jeunes à s'affirmer, à s'émanciper et à acquérir leur identité grâce aux dispositifs mis en place dans les établissements, sur le plan éducatif, on entend par là la morale, le civisme, et le plan pédagogique, malgré les nombreux bouleversements qu'il traverse. Le collège a cette fonction émancipatrice qui pousse les jeunes à se penser en tant qu'individus au sein d'une société. Et c'est durant cette période de grandes transformations que celui-ci va construire son identité, mais aussi apprendre à se forger ses propres opinions et son propre code moral.

En entrant dans l'adolescence, les jeunes vont donc intégrer les codes et les valeurs de son groupe de pairs d'un côté mais également s'imprégner de la culture juvénile. On entend par là qu'ils vont assimiler les normes, les habitudes et les modes de vie propre à sa génération et propre à son groupe « *jeune* ». Bien sûr cette identification au groupe « *jeune* » ne va pas sans une certaine opposition au groupe « *adulte* ». Nous pourrions aller jusqu'à dire que la culture juvénile est une contre-culture. En effet, une contre culture est un mouvement culturel contestataire. Le monde des « *jeunes* » remet en cause les coutumes du monde des « *adultes* » en adoptant des pratiques différentes.

2. Adolescence et culture juvénile

2.1. Des apprentissages multiples

De Singly souligne dans un contexte tout à fait contemporain l'importance pour l'individu de devenir « lui-même ». Cette construction de l'« *identité adolescente* » conduit l'enfant vers le refus d'une réduction identitaire. Il ne sera alors plus considéré comme étant seulement l'« enfant de », mais existera en cumulant plusieurs rôles sociaux : auprès de sa famille, à l'école et auprès de ses amis. Il s'agit là de ce que l'on appelle le « *processus d'individualisation* » (De Singly, 2007). Cette individualisation passe par l'appropriation de l'autonomie, de nouveaux goûts, de nouvelles opinions, des façons de réfléchir qui interviendront dans les interactions entre les adolescents. Ces acquisitions permettront aux adolescents de vivre-ensemble. Cependant certaines pratiques risquent de remettre en cause le « *bien vivre-ensemble* ». Nous parlons bien entendu des « *jeux dits dangereux* ». Pour s'émanciper, l'adolescent doit explorer son moi et cela passe par des expériences, des prises de risque et des transgressions des codes et des normes imposées par la famille, la société et de façon généralisée le monde des adultes. La transgression et la prise de risque sont une manière de tester la solidité des règles sociétales et d'intégrer la conception que l'adolescent peut se reposer dessus et être protégé (Perenne 2015, p. 7).

De la même façon, les adolescents cherchent avant tout à être reconnus dans tous les aspects de leur personnalité, on parle de la notion d'émancipation. Afin d'y parvenir ceux-ci vont s'identifier à un groupe de référence autre que la famille. Ce groupe de référence fonctionne selon des principes et des modes liés à la culture juvénile tels que certains styles de musique, styles vestimentaires, etc.

Parallèlement les médias (notamment la télévision et internet) deviennent une source prépondérante d'information et la famille n'est désormais plus qu'une instance de socialisation parmi d'autres. Ces différentes instances de socialisation peuvent véhiculer des normes et valeurs différentes et donc être porteuses de contradictions. Les jeunes vont alors s'ouvrir sur le monde extérieur et se construire une identité riche. Mais dans le même temps, les adolescents vont intégrer des façons de penser et de se comporter qui peuvent se retrouver en opposition avec d'autres instances, et notamment avec le règlement intérieur d'un établissement scolaire ou encore le monde adulte. Dans la culture juvénile certaines pratiques récréatives glissent vers la pratique de « *jeux dits dangereux* ».

2.2. L'identité « juvénile »

Il est très important pour les adolescents de maîtriser les comportements sociaux adéquats et de pratiquer les jeux ainsi que les jeux dangereux présents dans leur établissement scolaire car ils vont leur permettent d'être intégrés à l'école, de répondre à la norme collective mais aussi à se plier aux attentes du groupe de pairs. Les codes, les pratiques récréatives et entre autre les jeux se transmettent culturellement d'une génération d'adolescents à une autre créant ainsi ce que l'on peut appeler la culture juvénile.

Il s'agit pour les jeunes d'intégrer « *l'ensemble des savoirs et savoirs-faire qu'un enfant doit connaître et respecter pour faire partie du groupe de pairs, il contribue à instaurer un ordre social et à développer une identité culturelle commune* » (Delalande, 2001).

On parle de « *culture juvénile* » car il existe, à la période de l'adolescence, un désir de singularisation de la part des jeunes vis-à-vis du monde adultes. Cette culture englobe un ensemble de pratiques, de comportements et de goûts propres aux adolescents, qui ont un impact sur le fonctionnement de l'établissement scolaire. Les élèves s'emparent de ces « *modes* » et de ces « *façons d'être* » pour interagir avec leurs pairs. Cela découle parfois sur une multitude de conflits que le collège doit gérer. Les pratiques récréatives et en particulier les « *jeux dits dangereux* » sont issus de cette culture juvénile et se transmettent entre jeunes.

La transmission des normes et des valeurs s'effectue au cours de la socialisation des jeunes. Nous avons vu précédemment que le groupe de pairs et la culture juvénile avait un

impact non négligeable sur la construction identitaire des jeunes et sur leurs pratiques récréatives. Toutefois d'autres instances socialisatrices entrent en jeu et transmettent elles-aussi des normes et des valeurs qui concourent à former les jeunes à être des citoyens responsables.

III. Socialisation et instances socialisatrices

1. Par l'école, la famille et les pairs

Chaque instance socialisatrice transmet des codes et des valeurs qui permettent aux individus d'interagir entre eux. L'adolescence étant une période de grands changements, la socialisation des jeunes peut elle aussi en être bouleversée et les amener à se retrouver en opposition avec ce qu'ils avaient intégrés au préalable.

1.1. Pendant l'enfance : intégration des codes

Un enfant devient peu à peu un être social grâce à la transmission des valeurs et des normes de notre société, on parle de socialisation primaire. L'instance socialisatrice qui intervient les premiers mois de sa vie est la famille puis, lorsqu'il est en âge d'être scolarisé, ce rôle est partagé avec l'école. Ce lieu générateur de lien social et régulateur d'un certain nombre d'échanges, permet à l'enfant d'apprendre à vivre en collectivité avec ses pairs. On ajoutera également l'impact des médias sur les pratiques adolescentes.

Tout d'abord, l'école intervient dans la transmission des codes sociaux, tels que les règles du « *vivre-ensemble* ». Elles doivent être assimilées par les élèves afin que ceux-ci puissent interagir avec leurs pairs¹⁶. Les insultes et toutes les formes de violence sont condamnées dans les établissements scolaires, tandis que l'observation des règles et des valeurs telles que le respect et la non-violence sont encouragées. Les parents sont tenus de préparer l'adolescent à sa future vie d'adulte. L'imposition de limites dans les activités des jeunes leur permet de prendre connaissance des règles de vie en société nécessaires à l'exercice de leur citoyenneté. Cependant il est important d'appliquer un laisser-faire ponctuel pour aider les jeunes à s'émanciper et à prendre leur autonomie.

¹⁶ <http://www.academie-en-ligne.fr/Ressources/7/SE11/AL7SE11TEPA0013-Sequence-06.pdf>

La création de nouveaux jeux par les jeunes, qui ne sont connus que d'eux-seuls, leur permettent de se créer leur propre univers de règles et de lois. La création de ce monde propre aux adolescents les éloigne progressivement du monde des adultes, on parle encore une fois de l'identité juvénile.

1.2. Quand l'adolescence arrive...

A l'adolescence on observe une mise à distance des apprentissages de l'enfance à travers une transgression des règles et des codes qui ont été assimilés (Le Breton 2006, p.34). Celle-ci est recherchée chez le groupe de pairs qui devient alors le groupe de références.

Les bouleversements liés à la période de l'adolescence sont des paramètres à prendre en compte. La quête de l'identité et la connaissance de ses limites sont des particularités propres à cette période qui ont un impact sur les activités et les comportements qui se déroulent sur les temps de récréation. De plus, le groupe de pairs semble influencer profondément les actes et les agissements d'un adolescent. La connexion permanente avec le groupe, notamment grâce aux smartphones, facilite cette influence. Ce n'est pas le seul outil d'information et de communication qui impacte les comportements des adolescents, puisqu'on retrouve aussi les médias.

Les médias ont un impact considérable sur les pratiques adolescentes : les comportements et représentations qui sont diffusés auprès des jeunes (via les écrans, la radio ou les journaux) sont réappropriés par ceux-ci et reproduit dans leurs jeux (Coslin 2012, p. 20). Nous pourrions prendre comme exemple, une mode qui fait fureur sur les réseaux sociaux et les vidéos sur Youtube : les « *Jackass* » (Coslin 2012, p. 21). Il s'agit pour un groupe d'individu de s'exposer à divers dangers, avec un risque accru de blessures graves et de diffuser ensuite les vidéos à la télévision ou sur internet. Le but étant manifestement le « *fun* » et le « *plaisir* » (Coslin 2012, p. 26). Ces pratiques à la fois violentes et divertissantes séduisent les adolescents qui vont les reproduire dans leurs pratiques de jeux, recherchant tout à la fois la prise de risque, l'amusement et le défi.

Nous en revenons à l'enceinte de l'école. Les adolescents s'emparent de ces « *jackasseries* » qui sont introduites dans les cours de récréation. Celle-ci vont leur permettre de créer du lien avec les autres jeunes et de se positionner pour affirmer leur place ; il en va de la réputation du jeune (Delalande 2002, p. 51).

2. S'intégrer au groupe de pairs

A partir du moment où les adolescents participent à ces « *jeux dits dangereux* », s'effectue une reconnaissance sociale et une acceptation au sein du groupe. Cela sous-tend inévitablement l'existence d'une influence du groupe de pairs sur ces pratiques.

2.1. Affirmation et reconnaissance au sein du groupe

Il existe plusieurs manières de trouver sa place au sein d'un groupe de pairs. On sait qu'à la période de l'adolescence le groupe de référence est très important dans la vie des jeunes, puisque c'est en sa compagnie que les adolescents vont vivre leurs premières expériences. On peut dire que les jeux dangereux que l'on retrouve à cette période adolescente sont comparables à des rites et des rituels, car leurs structures de réglementation sont proches.

Les rites et les rituels sont indispensables dans la construction d'un groupe car ils établissent des habitudes et des rythmes propres à celui-ci. Nous pouvons donner une définition du rite : « *manière d'agir propre à un groupe social ou à quelqu'un, qui obéit à une règle, revêt un caractère invariable* »¹⁷(Larousse). Il est important de noter qu'il y a une part indispensable d'initiation dans chaque rite, puisque tous les adultes sont passés par cette étape.

Dans les civilisations anciennes, l'utilisation du rite modifiait à la fois la personnalité d'un individu mais également sa position sociale d'une manière visible et reconnaissable par les membres de son groupe.

Plus proche de nous le service militaire faisait office de rite de passage car il favorisait un brassage social, apprenait aux jeunes à vivre en collectivité, à s'intégrer à la vie de groupe et à mettre en place des liens de solidarité. En d'autres termes le jeune apprend à devenir des adultes. Par ailleurs, les rites de passage dans les sociétés sont générateurs de lien social, ils rythment les actes quotidiens de la vie humaine. On en trouve plusieurs types dans nos sociétés : la naissance et les baptêmes, la fécondité et les mariages, la mort et les enterrements ou encore la puberté. Chez les adolescents ces rites peuvent être accompagnés d'une prise de risque, et s'inscrivent dans des pratiques de « *jeux dits dangereux* ». Il s'agit pour eux d'une voie effective pour gagner l'indépendance vis-à-vis du contrôle parental.

Actuellement « *les rites collectifs sont en dissolution dans les sociétés développées* » (Mohammed, Mucchielli 2007, p. 67). Autrement dit les étapes du passage à l'âge adulte sont de plus en plus floues. Auparavant, terminer ses études, décrocher un travail, quitter ses

¹⁷ <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/rite/69575>

parents, ou encore passer le permis étaient des étapes très importantes dans la vie des jeunes, elles étaient comparables à des rites de passage.

Cependant avec les années d'études de plus en plus longues, la précarité du statut d'étudiant, l'âge du départ du foyer parental repoussé ou encore le chômage, devenir adulte et comment le devenir a des contours mal-délimités. Avec la disparition de certains rites de passages les adolescents doivent s'en créer de nouveaux, d'où cette attraction pour les jeux dangereux.

L'adolescent, en testant son courage à affronter le danger, devient partie intégrante du groupe lorsqu'il réussit à dépasser les limites de l'enfance. Ces actes emblématiques rattachent ainsi la prise de risque à celle des rites de passage et les rites de passage aux jeux dangereux. L'utilisation de ceux-ci permet au groupe de resserrer les liens et de créer chez l'individu un sentiment de sécurité et de toute puissance. L'adolescent devient alors maître de son destin car ces pratiques induisent un dépassement des limites. Ce dépassement des limites induit des risques que l'individu est prêt à prendre afin de « *prouver sa valeur* » à ses pairs, lors de conduites que l'on peut appeler à risque. Prenons l'exemple, des jeux à boire. L'alcool fait partie intégrante du monde des adultes, l'adolescent en recherchant l'ivresse, pénètre dans ce monde. C'est une initiation. On peut prendre en exemple la pratique du « *binge drinking* ». Il s'agit de boire une très grande quantité d'alcool en un minimum de temps. Ces jeux servent à repousser ses limites et à braver les interdits. Ces jeux font partie des prises de risque ou encore des conduites à risque.

Sur la cour de récréation des incidents découlent des pratiques récréatives dites dangereuses et des conduites à risque observées chez certains élèves. Le profil de ces élèves entre en tension avec les codes de l'école créant ainsi une rupture avec l'institution scolaire. Pour la communauté éducative, la difficulté réside dans le discernement de tels actes, car il s'avère parfois compliqué de « *distinguer une tape amicale d'un geste plus brutal* » (Catheline 2008, p. 98).

On peut donc dire qu'à la période de l'adolescence, la construction du groupe de pairs s'effectue en opposition au reste de la société (transgression du règlement intérieur du collège), mais également en fonction des aptitudes de chaque membre qui le compose.

Les adolescents doivent dépasser leurs limites afin de prouver leur valeur. Participer à des pratiques de « *jeux dits dangereux* » leur permet de montrer ce qu'ils valent et surtout montrer à quel point ils sont des hommes courageux. On retrouve ici les stéréotypes de genre des qualités supposées masculines, auxquelles ils doivent répondre auprès de leurs pairs pour

sauver la face. On peut affirmer que l'influence du groupe sur les pratiques des adolescents est manifeste.

2.2. Influence du groupe

Le concept de représentation sociale désigne une forme de connaissance ou de savoir commun. C'est une forme de pensée sociale qui est utilisée dans un aspect communicationnel. Elle permet aux individus de se comprendre et de maîtriser l'environnement social et matériel. Ces représentations agissent dans les interactions avec le monde et les autres.

Il existe un impact non négligeable des représentations d'un individu sur sa façon d'agir, de se comporter, de percevoir des situations (Moscovici 1997, p.56). Il est possible de faire un lien avec le thème de ce mémoire, pour comprendre pourquoi un élève va réagir d'une certaine façon et pas une autre. Les représentations sont partagées par tous les membres d'un groupe, de même que la langue et certaines pratiques. Elles ont pour fonction la préservation du lien entre les membres du groupe mais surtout elles les préparent à penser et à agir de manière uniforme (Moscovici 1997, p.59).

Les représentations sociales propres à la culture juvénile et aux adolescents ont une influence sur les pratiques de « *jeux dits dangereux* ». Comme nous avons pu le voir précédemment, les jeunes ne les considèrent pas comme des pratiques violentes mais comme des pratiques amusantes et divertissantes. Cependant elles sont considérées comme violentes par l'institution scolaire et l'ensemble de la société, car elles mettent en danger l'intégrité physique et morale des élèves.

En outre, on sait que « *l'adolescence est l'âge de la recherche d'identité à travers le groupe de pairs* » (Catheline 2008, p.124). Un conflit émerge entre les valeurs que l'adolescent a assimilé au sein de sa famille et à l'école et celle de son groupe de pairs.

Il existe plusieurs facteurs d'influence dans la vie d'un adolescent autre que la famille ou l'école. Il s'agit des pairs. Ceux-ci l'encouragent à pratiquer des « *jeux dits dangereux* ». L'effet de groupe est considérable et se joue à travers des défis et des paris qu'ils se lancent. Les membres du groupe doivent s'y plier afin de montrer leur valeur. La constitution de ces groupes se fait en général en fonction des personnalités de ses membres et de façon hiérarchique. On retrouve des profils comme les leaders et les suiveurs.

Trois modèles de domination légitime¹⁸ (Weber) nous ont aidés à catégoriser les profils de leader. Pour commencer, nous pouvons parler de domination légale-rationnelle.

¹⁸ http://soifdumonde.over-blog.com/pages/Le_pouvoir_politique_selon_Max_Weber-222764.html

Cette domination se base sur la légitimité des lois et ceux qui font appliquer ces lois. Concernant la domination traditionnelle, la personne qui exerce le pouvoir est légitime car elle entretient des liens avec le divin. L'occulte, le religieux sont intimement liés au pouvoir, ce qui permet au leader traditionnel d'être accepté par la population. La domination traditionnelle repose sur l'ancienneté et l'habitude de la population d'être gouvernée selon les préceptes religieux. La domination charismatique repose sur la soumission à la personne qui exerce le pouvoir en fonction de ses aptitudes particulières ou exceptionnelles, à sa vertu héroïque ou à sa valeur exemplaire. Celle-ci est marquée par une obéissance exclusive au leader sans tenir compte des règles. D'après cette typologie, il devient plus aisé de comprendre comment certains adolescents deviennent meneurs d'un groupe.

Effectivement, en s'attachant à la définition de la domination charismatique, on s'aperçoit que les adolescents qui deviennent des leaders sont souvent sélectionnés en fonction de leurs aptitudes exceptionnelles, telles que le courage, la virilité ou l'intrépidité. Le leader exerce son autorité sur une population ou un groupe, dans notre sujet, sur un groupe de pairs, dans le but de l'organiser.

On observe donc que dans le cadre de la pratique de « jeux dits dangereux », plusieurs profils d'élèves qui entrent en interaction. Bien que les élèves insistent sur la notion de hasard, on observe des régularités quant aux rôles « *agresseurs/agressés* ». En effet, les agresseurs en général, sont ceux qui prennent le plus de risques dans des conduites scolaires, mais aussi ceux qui mettent le plus en avant leurs aptitudes exceptionnelles de leader. Impulsifs et hyperactifs, ils s'investissent dans ce rôle pour gagner le respect qu'ils ne peuvent obtenir par leurs notes, car ils sont bien souvent en échec scolaire (Catheline 2008, P. 144).

En revanche le profil d'élève victime montre des enfants calmes, timides, sensibles, facilement angoissés, ils manquent également de confiance en eux et peuvent souffrir d'un complexe d'infériorité. Ils sont choisis car ils échappent à la norme sociale.

Sur la cour de récréation, le leader charismatique participe ou encourage les autres jeunes du groupe à accomplir des actes transgressifs afin de s'affirmer au sein du groupe. Afin d'éprouver les liens qui les unissent, les membres d'un groupe peuvent aller jusqu'à lancer des « *attaques collectives* » contre un ou plusieurs individus. L'influence du groupe est déterminante dans la façon d'agir ou de penser des adolescents (Le breton, 2013). L'union autour de mêmes valeurs et de même normes est la force du groupe. Les pratiques de « *jeux*

dits dangereux » et leur possible glissement vers des conduites à risque fonctionnent comme un ciment en favorisant la cohésion du groupe.

Comme nous avons pu le voir, la pratique des « *jeux dits dangereux* » n'est pas perçue de la même manière s'il s'agit des adolescents ou de l'institution scolaire. En effet pour les premiers ces jeux sont sources d'amusement, de divertissement et de pratique « *d'entre-soi adolescent* », pour les derniers ils sont empreints de violence. Nous avons vu que ces pratiques récréatives fonctionnent comme les jeux ordinaires en créant du lien social au sein du groupe qui les utilisent et en participant à la construction identitaire dans la prise de risque et le dépassement des limites.

IV. Problématique, hypothèses, terrain d'enquête, méthodologie

1. Problématique

Dans une cour de récréation les pratiques sont multiples. Il existe plus d'une façon de jouer. Entre les jeux formels et les jeux informels, les adolescents communiquent expérimentent et se construisent. Les « *jeux dits dangereux* » dérivent de jeux traditionnels. Nous pourrions prendre comme exemple le football qui devient le « petit pont massacreur ». Ces pratiques considérées par l'institution comme sources de dangers, de violences et de conflits ne sont pourtant pas considérées comme telles par les adolescents, et c'est bien là que réside l'intérêt d'une telle enquête. Quelle est leur perception de ces pratiques, comment celles-ci interviennent dans la construction identitaire et quels sont leur impacts ? Notre problématique découle de ces constats et de ces questions :

Dans les interactions adolescente, entre jeu et violence : quelle construction pour l'adolescent ?

2. Hypothèses

Les hypothèses qui résultent des recherches effectuées en amont concernent les pratiques récréatives et notamment l'usage des jeux dits dangereux. L'hypothèse première consiste à dire que la prise de risque participe à la construction identitaire des adolescents. On retrouve cette prise de risque dans la pratique des « *jeux dits dangereux* ». La seconde hypothèse avance qu'au sein des établissements scolaires REP, la violence est plus fortement présente que dans les autres établissements scolaires. Nous nous intéresserons donc au statut REP de cet établissement.

3. Terrain d'enquête

Le terrain d'enquête choisi est un EPLE (établissement public local d'enseignement), classés REP (réseau d'éducation prioritaire), d'environ 350 élèves. Le premier regroupe un public relevant de ZEP (zone d'éducation prioritaire), un public relevant de la SEGPA (section d'enseignement général et professionnel adapté) et un public relevant de l'APAJH (association pour adultes et jeunes handicapés). Il se situe dans la banlieue d'une grande ville, avec les problématiques liées aux difficultés économiques, sociales et familiales. Le public qui le compose est issu majoritairement des quartiers alentours. Cet établissement est le lieu de nombreuses incivilités entre élèves. Les incidents dans et autour de l'établissement sont nombreux. Le nombre de bagarres est inquiétant sur la cour de récréation et à la sortie du collège. Il est nécessaire de faire intervenir régulièrement des médiateurs de quartier, et ponctuellement les forces de l'ordre. Les causes sont multiples, mais celles qui vont nous intéresser résident dans les interactions sociales entre les adolescents et particulièrement dans leurs pratiques récréatives. Ce terrain d'enquête a été retenu puisque j'y ai un emploi d'assistante d'éducation à mi-temps. Le choix de ce terrain d'enquête a été motivé car il s'agit d'un établissement REP et nous nous sommes demandé si la présence de violences dû à l'usage de « *jeux dits dangereux* » n'était propre qu'aux établissements REP.

4. Méthodologie

4.1. Un questionnaire pour dégager les grandes tendances

Afin de répondre à la problématique et confirmer ou infirmer les hypothèses, une enquête empirique est nécessaire. Pour cela des observations ont été effectuées au préalable sur les terrains d'enquête (lieu professionnel et lieu de stage) et corroboraient mon choix de recherche : la pratique de « *jeux dits dangereux* » sur les cours de récréations.

Pour mener à bien l'enquête de terrain et répondre à la problématique et aux hypothèses, l'utilisation de textes de méthodologie en sciences sociales¹⁹ (Dantier, 2008) a permis de concevoir la méthodologie du recueil de données.

Dans un premier temps l'utilisation d'un questionnaire, créé sur le logiciel Sphinx, a permis de recueillir des données liées à la pratique récréative des élèves, leurs habitudes de

¹⁹http://classiques.ugac.ca/collection_methodologie/granai_georges/outils_enquete_sociologique/outils_enquete_sociologique_texte.html#granai_Ia consulté le 24 avril 2016.

cours de récréation, les groupes qu'ils fréquentent, leur perception quant aux jeux amusants et les jeux créant des bagarres, etc. Certaines questions étant ouvertes, les élèves ont pu s'exprimer avec leurs mots sur leurs ressentis. Cet outil a pour avantage de dégager des grandes tendances car il recueille des informations en masse. Lors de la diffusion du questionnaire, une présence était toutefois nécessaire afin de répondre aux questions d'incompréhension des élèves. Ce questionnaire a été remanié plusieurs fois grâce à des élèves tests. L'âge des élèves qui ont remplis ce questionnaire était de 12 – 14 ans, recouvrant ainsi les classes de 5ème et 4ème avec une plus ou moins égale répartition genrée. Les répondants sont trente-huit sur un total de 120 élèves des niveaux cinquième et quatrième, ce qui représente environ 33%.

A cause des limites de terrains, à savoir, le manque de créneaux et la non-correspondance avec les horaires de travail, la passation de questionnaire s'est effectuée de façon totalement aléatoire auprès des élèves de 5ème et 4ème présents pendant des temps de surveillance de permanences. Le choix de ces deux niveaux est issu d'observations informelles faites depuis le début d'année sur la cour de récréation. Les incidents étaient surtout liés à ces deux niveaux.

4.2. Des entretiens pour comprendre la pratique des « jeux dits dangereux »

Dans un second temps, des entretiens ont été menés auprès de quatre élèves pour compléter mon corpus : un garçon et une fille de cinquième et un garçon et une fille de quatrième. Les élèves n'ont pas été sélectionnés selon des critères prédéfinis, puisqu'ils ont choisi volontairement de passer les entretiens avec moi. La durée moyenne des entretiens est de 20 min. L'entretien dans cette enquête a pour but d'approfondir les réponses du questionnaire et surtout de mettre des mots sur certaines notions et surtout l'explicitation autour des pratiques récréatives. Plusieurs thèmes ont été abordés tels que les jeux, l'amusement, les groupes d'amis, les pratiques récréatives, les conflits, les rapports filles-garçons, etc.

V. Analyse

1. Les pratiques récréatives : état des lieux

1.1. Typologie : cartographie d'une cour de récré

La cour de récréation est un espace réglementé où s'accomplissent des **activités** et des **interactions** entre les élèves. Il existe beaucoup de pratiques récréatives et tous les élèves n'ont pas les mêmes. Nous avons demandé aux élèves de nous parler un peu de leurs pratiques. Ce tableau résume les pratiques courantes des adolescents sur la cour de récréation au travers une question qui leur a été posée : « *Que fais-tu sur la cour de récréation ?* »

Que fais-tu sur la cour de récréation?	Nb. cit.	Fréq.
Jeux	12	31,6%
Discussions	36	94,7%
Promenades	13	34,2%
Danse	2	5,3%
Chant	4	10,5%
Bagarre	2	5,3%
Lecture	2	5,3%
Travailler	1	2,6%
TOTAL OBS.	38	

Tableau « *Que fais-tu sur la cour de récréation ?* », 2015.

Les trente-huit élèves qui ont répondu à cette question avaient le choix entre plusieurs réponses. Les trois activités principales pratiquées sur la cour de récréation sont : les discussions qui regroupent 94% des réponses, les promenades (34%) et les jeux (32%). Les adolescents n'étant plus au primaire, leur activité favorite pendant la pause est la discussion. Le jeu arrive toutefois en troisième position, cela montre qu'ils y attachent encore de l'importance. Le reste des modalités concernent la danse, le chant, la bagarre, la lecture et le travail scolaire.

Ensuite, nous avons demandé aux élèves de nous dire avec qui ils jouaient sur la cour de récréation :

Avec qui	Nb. cit.	Fréq.
Seul(e)	0	0,0%
Avec des ami(e)s	34	89,5%
Avec des gens de mon niveau	15	39,5%
avec des gens qui ne sont pas de mon niveau	10	26,3%
TOTAL OBS.	38	

Tableau « Avec qui joues-tu sur la cour de récréation ? », 2015.

Il s'avère que pour 89% des répondants, il s'agit d'amis, 40% montrent qu'ils peuvent jouer avec des gens de leur niveau de classe. 26% indiquent qu'ils sont avec des gens qui ne sont pas de leur niveau. Il est important de signaler que sur les trente-huit élèves aucun ne joue seul. Les élèves jouent rarement seul, le fait d'être seul peut mettre le jeune dans une position de vulnérabilité vis-vis des autres. S'inclure dans un groupe permet à ses membres, dans une certaine mesure, d'y être protégés. Comme nous l'avons vu précédemment, le groupe donne à l'individu un « *sentiment de sécurité* ». De plus, les élèves préfèrent les activités récréatives dans lesquelles car ils interagissent avec leurs pairs. Les discussions, les promenades et les jeux se pratiquent généralement en groupe (Sautot 2006, p. 16).

Les pratiques récréatives éveillent notre intérêt, notamment les jeux de récréation. Ceux-ci sont délimités dans l'espace, - **par l'environnement architectural** : les bâtiments, un préau, un sas, un coin foot et un coin table de ping-pong et - **par l'environnement social** : répartition en fonction du genre, de l'âge et des affinités. Il faut noter que les groupes se font par rapport à l'âge et autour de ce qu'ils sont en train de vivre à ce moment là de leur vie (Catheline 2008, p. 124). « *Je joue avec les gens, ce sont mes copines mais je joue aussi avec des gars [...] ils ont mon âge et en cinquième [...] les troisièmes sont bien plus grands que moi et les sixièmes sont tous petits [...] ce n'est pas très intéressant d'être avec eux.* » (Ina). Les groupes se forment également en fonction des affinités. En effet, un groupe se forme le plus souvent autour de goûts communs « *on aime les mêmes choses* » (Youri).

1.2. Echelle des jeux

Il existe une catégorisation des jeux entre le formel et l'informel. Si une activité n'est ni structurée socialement ni institutionnalisée on entre dans l'informel (Brougère, 2007 p.10). Cette pratique de « jeux dits informels » est souvent méconnue des adultes. En effet lorsque nous avons demandé aux élèves de nous citer des noms de jeux présents sur la cour, certains

nous étaient inconnus. Le tableau ci-dessous liste le nom des jeux amusants cités par les élèves :

Nom des jeux amusants	Nb. cit.	Fréq.
GAV (Gardave= taper les gens)	7	18,4%
Bataille d'herbe	4	10,5%
Main-pong	12	31,6%
Arrache de bonnet/casquette	1	2,6%
Saut sur les autres	1	2,6%
Latte-couilles	1	2,6%
"Ta mère la p****" à celui qui sort des toilettes	2	5,3%
5ème vs 4ème	1	2,6%
5ème vs 6ème	1	2,6%
Police vs voleur	2	5,3%
Course	2	5,3%
La voyante	1	2,6%
Cache-cache	1	2,6%
Loup-couleur	3	7,9%
Embêter les copines	2	5,3%
Attrape fille/garçon	2	5,3%
Les jelly-belly	1	2,6%
Petit pont massacreur	1	2,6%
Chanter	4	10,5%
Fusion (dérive du Loup)	4	10,5%
Le Clash	0	0,0%
Répétition de théâtre	1	2,6%
Je ne joue pas	5	13,2%
Action ou vérité	1	2,6%
Lire	2	5,3%
TOTAL OBS.	38	

Tableau « *Peux-tu me donner des noms de jeux qui t'amuses sur la cour de récréation ?* », 2015.

En observant ce tableau, nous nous apercevons qu'il existe un grand nombre de jeux sur les cours de récréation. Les jeux qui ressortent en priorité sont le « *main-pong* » avec 31% de pratiquants, la « *Gardav* » avec 18% de pratiquants ainsi que la « *fusion* », la « *bataille d'herbe* » et le « *chant* » avec 10%. Les jeux formels sont institutionnalisés et repérables grâce à la présence de marquages au sol pour la pratique du football ou à la présence de tables pour la pratique du ping-pong. Les jeux informels découlent d'une transformation de certaines règles du jeu des pratiques formelles. Par exemple, le football pratiqué en majorité par les garçons peut prendre d'autres formes comme le petit pont massacreur par exemple.

Les « *Jeux formels* » ne veulent pas dire « *jeux non dangereux* », il peut y avoir de la violence. Tout comme les « *jeux informels* » ne veulent pas dire forcément « *jeux dangereux* » car les élèves peuvent faire preuve de bienveillance entre eux.

1.2.1. *Jeux formels*

Dans le tableau « Nom des jeux amusants », certains jeux cités sont ce que l'on appelle des « *jeux dits formels* », c'est-à-dire que leur mode de fonctionnement et leur réglementation sont connus de tous. Ils se sont institutionnalisés. Ainsi, certains jeux sont même parfois récupérés par les enseignants, tel que le célèbre « *jeu du loup* » dont il existe par ailleurs plusieurs déclinaisons.

- Abu joue régulièrement au **jeu du « *main-pong* »**, « c'est comme du ping-pong mais sans raquette et avec une balle de tennis ».
- Le **jeu « *Action ou vérité* »**, les élèves proposent chacun à leur tour à un autre participant de choisir entre répondre à une question ou de réaliser une action.
- Le **jeu du « *cache-cache* »** se joue à plusieurs. Un élève « loup » désigné par le groupe doit compter à rebours les yeux fermés pendant que les autres partent se cacher.
- Le **jeu du « *Loup-couleur* »** est également un jeu de groupe. Il faut choisir un loup, qui se met à part. Les autres joueurs choisissent chacun une couleur qui se trouve dans la cour. Le loup dit une couleur au hasard. Si un enfant entend sa couleur, il doit courir et chercher à toucher un objet de cette couleur dans la cour avant que le loup ne l'attrape.

Le chant, les répétitions de théâtre et lire correspondent plus à des activités récréatives autres qu'à des jeux.

1.2.2. *Jeux informels*

D'après le tableau « Nom des jeux amusants » et les différents témoignages que nous avons recueillis, nous avons pu faire un recoupement et donner une définition et des règles aux jeux informels, c'est-à-dire aux jeux qui nous étaient inconnus :

- **Le jeu de « *défis* »**, « *c'est plusieurs choses, on se dit de faire des choses entre nous, heu bah avec mon groupe. Bah on doit se rouler par terre par exemple. Ou on doit se mettre debout et crier hyper fort dans la cour de récréation. On se jette de l'herbe. C'est souvent chacun pour sa peau, voilà, et on fait ça plus souvent en été qu'en hiver. En été il fait chaud, on a pas de manteau ni rien, on est mieux à l'aise pour courir et tout ça* » (Lana). Les jeux de défis peuvent englober les

« batailles d'herbe », l' « arrachage de bonnet/casquette », le « saut sur les autres », « le « latte-couille »

- **Le jeu du « clash »**, c'est lorsque « la fille, elle a traité l'autre fille et elles se sont disputées. Les filles elles appellent ça se clasher. Y'a aussi les rumeurs dans le clash ». Pour Lana « ça vient des histoires qu'une personne peut raconter sur une autre personne et en fait une autre va lui répéter en déformant des phrases. Alors du coup la personne concernée par l'histoire vient pour demander si c'est vrai à celle qui a raconté l'histoire et à la finale elle ne la croit pas quand l'autre dit que c'est pas vrai donc ça part en conflit. Elles se clashent et puis voilà. Bah elles s'insultent verbalement physiquement et mentalement » (Youri).
- **Le jeu du « petit pont massacreur »** est « En fait, avec la balle de tennis on essaie de mettre un petit pont, en fait c'est faire passer la balle entre les jambes. Et après on tape celui qui a eu un petit pont » (Abu).
- **Le jeu de « la gardav »**, « Alors en fait y'en à un qui désigne un gars et il dit on va tous sur lui et ils le frappent tous. Mais pour rigoler. Ils se font mal et y'en a un même qui peut se prendre des bleus ». Pour Abu « On est plusieurs dans la cour et y'en a un qui dit « lui » en pointant du doigt un gars et après on le tape » (Lana).
- **Les jeux « 5^{ème} vs 6^{ème} », « 4^{ème} vs 5^{ème} »** sont des poursuites où le plus grand doit « courser un bème jusqu'aux toilettes » (Abu), « une baston générale » (Youri).
- **Les jeux de « la course » et « police vs voleur »** « on se course dans l'escalier et on se re-frappent et après c'est fini. C'est pour jouer à embêter mes copines ». Pour Youri « on se course. En fait, on attrape puis on frappe pour rigoler. Quand on fait la course on frappe doucement » (Lana).
- **Le jeu de la « Baptise »** vise les élèves qui se sont fait couper les cheveux « quand tu te fais couper les cheveux (rire) les gars du collègue ont le droit de te taper sur la tête une fois chacun » (Youri).

Il existe d'autres « jeux informels » tels que « la voyante », où les élèves doivent deviner ce que les autres pensent ou le jeu du test des bonbons « jelly-belly » aux goûts surprenants.

Les jeux présents sur les cours de récréation sont nombreux. Si certains sont connus et utilisés depuis très longtemps à l'école, d'autres apparaissent au gré des modes et ne sont pas toujours perceptibles par le monde des adultes. Après avoir catégorisé ces jeux, nous nous sommes aperçus que les élèves ne percevaient pas de la même manière les « jeux formels » et les jeux « informels ».

1.3. Des perceptions différentes

Selon notre perception, les « *jeux informels* », comme tout jeu, sont définis pas les mots « *amusant* », « *drôle* », « *rigolo* » ou encore « *ludique* ».

Dès lors que nous avons catégorisé les « jeux amusants » cités par les élèves, nous allons nous attacher à expliquer pourquoi il existe des perceptions différentes autour de ceux-ci. Il est nécessaire de revenir dans un premier temps sur l'association des termes « *jeux* » et « *amusant* ». En effet, nous avons demandé aux élèves si parmi ces pratiques de jeux toutes étaient amusantes. Ci-dessous le tableau montre la perception des élèves concernant l'amusement vis-à-vis de leurs jeux :

Est-ce qu'il sont toujours amusants?	Non réponse	Oui	Non	Parfois	TOTAL
Jeux amusants					
GAV (Gardave= taper les gens)	0	4	2	1	7
Bataille d'herbe	0	2	0	2	4
Main-pong	0	3	8	1	12
Arrache de bonnet/casquette	0	1	0	0	1
Saut sur les autres	0	1	0	0	1
Latte-couilles	0	1	0	0	1
"Ta mère la p****" à celui qui sort des toilettes	0	1	1	0	2
5ème vs 4ème	0	0	1	0	1
5ème vs 6ème	0	0	1	0	1
Pd ice vs voleur	0	0	1	1	2
Course	0	1	0	1	2
La voyante	0	0	0	1	1
Cache-cache	0	0	0	1	1
Loup-couleur	0	1	1	1	3
Embêter les copines	0	1	1	0	2
Attrape fille/garçon	0	1	0	1	2
Les jelly-belly	0	0	1	0	1
Petit pont massacreur	0	0	1	0	1
Chanter	0	2	1	1	4
Fusion (dérive du Loup)	0	1	2	1	4
Le Clash	0	0	0	0	0
Répétition de théâtre	0	1	0	0	1
Je ne joue pas	5	0	0	0	5
Action ou vérité	0	0	1	0	1
Lire	0	1	1	0	2
TOTAL	5	22	23	12	62

Tableau « Les jeux amusants le sont-ils toujours ? », 2015.

Sur les trente trois élèves qui reconnaissent jouer sur la cour, 13 élèves trouvent les « *jeux informels* » toujours amusants, 11 élèves constatent qu'ils ne sont pas toujours amusants et 8 élèves estiment que parfois ils le sont. 8 élèves trouvent les « *jeux formels* » toujours amusants, 12 élèves constatent qu'ils ne sont pas toujours amusants et 4 élèves estiment que parfois ils le sont. Puis, nous leurs avons demandé d'expliquer pourquoi et ensuite nous avons fait passer des entretiens pour préciser les chiffres. Ci-dessous le tableau expose les raisons pour lesquelles les élèves trouvent amusants ou non les jeux de récréation :

Pourquoi	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	5	13,2%
Drôles	17	44,7%
Conflictuels	3	7,9%
Ennuyants	3	7,9%
Lassants	4	10,5%
"Des fois ça tombe sur moi"	3	7,9%
C'est douloureux	5	13,2%
Ca occupe	6	15,8%
L'autre personne le prend mal	3	7,9%
Ne sait pas	0	0,0%
Pas de dispute entre nous	1	2,6%
J'ai décidé d'y jouer	1	2,6%
Pas intéressant pour les autres	1	2,6%
TOTAL OBS.	38	

Tableau « Pourquoi sont-ils ou non amusants ? », 2015.

Les raisons invoquées pour indiquer pourquoi ils ne sont pas toujours drôles sont liées à la douleur (les coups), aux conflits (bagarre) ou encore l'ennui. L'ennui peut amener les élèves à créer de nouveaux jeux. En effet la recherche du « *fun* » et du « *plaisir* » prévaut lorsqu'il s'agit de pratiques ludiques (Coslin 2012, p, 21). Il semble logique que que les élèves ne veuillent pas s'ennuyer lorsqu'ils jouent, ils changent alors les règles des jeux pour les rendre plus attractifs. Il peut alors y avoir un glissement des jeux formels vers les jeux informels. Ce que ces données nous apprennent c'est qu'au sein des « *jeux amusants informels* » il y a des pratiques de jeux avec violences car il y a usage de coups et d'insultes, nous les appelons « *jeux dits dangereux* ». L'enjeu est donc d'expliquer ce qui fait qu'un jeu est amusant ou non malgré la violence qui y est présente.

Les jeux sont amusants parce qu'ils sont drôles et qu'ils font rire. La présence du rire est indispensable dans la perception « amusante » du jeu : « *le jeu 4ème vs 5ème [...] c'est une baston générale [...] c'est un jeu, mais ça dépend. Si les cinquièmes rigolent ouais, mais s'ils ne rigolent pas ça peut se finir en bagarre* » (Youri). On peut donc se rendre compte que les jeux dangereux sont comparables à des jeux du fait de leur aspect amusant et drôle mais qu'ils peuvent amener à se disputer, à se battre et à se faire mal. De même que certaines pratiques sont amusantes mais ne sont pas considérées comme du jeu. Dans le questionnaire, Ina avait indiqué qu'elle avait lancé de l'herbe sur Pablo pour jouer. Lors de l'entretien, elle s'est rétractée trouvant que cela ne relevait pas du jeu : « *c'est pas amusant [...] Donc pour toi ce*

n'est pas un jeu ? Non. ». Selon elle, lancer de l'herbe de manière récurrente sur le même garçon ne relève pas du registre ludique. Lana, contrairement à Ina, inscrit le « *lancer d'herbe* » dans le registre du jeu « [...] *on se jette de l'herbe. Pablo est plus visé [...] je sais pas pourquoi lui...bah parce qu'il fait beaucoup rigoler aussi. Il a son accent et il fait rigoler c'est tout. La façon dont il parle c'est rigolo [...] c'est pas méchant [...] Peut-être que lui ne trouve pas ça drôle ? Je sais pas* ».

Ces données nous apprennent que la notion d'amusement varie en fonction des élèves et du groupe d'élève. Alors que certains vont adopter des pratiques qu'ils considèrent comme des jeux, d'autres au contraire ne vont pas les concevoir comme tels. Le jeu du « *lancer d'herbe* » présent dans le tableau des « *noms de jeux amusants* » est considéré à la fois comme un jeu amusant mais aussi comme un jeu pouvant entraîner des disputes ou des bagarres. La perception des élèves varie en fonction de ce qui est amusant ou drôle (Pestana 2013, p. 43).

Lorsque nous croisons les tableaux « *nom des jeux amusants* » et « *nom des jeux créant des bagarre/conflits* », nous nous pouvons nous apercevoir que certains jeux sont présents dans les deux tels que le jeu de la GAV (Gardav) ou du petit pont massacreur. On peut alors dire que les « *jeux dits dangereux* » peuvent aussi être considérés comme des jeux amusants. Il n'est donc pas étonnant que les élèves créent de nouveaux jeux tournés vers les conflits et les bagarres. Certains élèves expliquent ne pas hésiter à se tourner vers les jeux violents puisque la notion d'amusement y serait présente. Parce qu'il y a la présence du rire et donc de l'amusement dans les « *jeux dits dangereux* », les élèves peuvent avoir une perception biaisée de la dangerosité de ces pratiques. Il y a une vision atténuée du danger et de ses conséquences. Les élèves ne comprennent pas l'interdiction posée sur les « *jeux dits dangereux* ».

1.4. Une répartition genrée dans les pratiques de jeux

Le tableau ci-dessous montre la répartition des « *jeux amusants* » en fonction du genre :

Tu es:	Fille	Garçon	TOTAL
Jeux amusants			
GAV (Gardave= taper les gens)	1	6	7
Bataille d'herbe	3	1	4
Main-pong	2	10	12
Arrache de bonnet/casquette	0	1	1
Saut sur les autres	0	1	1
Latte-couilles	0	1	1
"Ta mère la p***" à celui qui sort des toilettes	0	2	2
5ème vs 4ème	0	1	1
5ème vs 6ème	0	1	1
Police vs voleur	1	1	2
Course	2	0	2
La voyante	1	0	1
Cache-cache	1	0	1
Loup-couleur	3	0	3
Embêter les copines	2	0	2
Attrape fille/garçon	2	0	2
Les jelly-belly	0	1	1
Petit pont massacreur	0	1	1
Chanter	2	2	4
Fusion (dérive du Loup)	2	2	4
Le Clash	0	0	0
Répétition de théâtre	1	0	1
Je ne joue pas	2	3	5
Action ou vérité	1	0	1
Lire	2	0	2
TOTAL	28	34	62

Tableau « Répartition des jeux amusants en fonction du genre », 2015.

Dans ce tableau, les garçons pratiquent ou connaissent plus de jeux que les filles (34 réponses de garçons pour 28 réponses pour les filles). De plus il y a une division qui s'effectue en fonction des jeux pratiqués ou connus sur la cour de récréation. En effet nous remarquons que les garçons et les filles n'ont pas toujours les mêmes activités. Les filles sont plus tournées vers des pratiques de jeux formels basées sur le verbal telles que le « loup-couleur », le « chant », « lire » ou l' « action ou vérité ». Les garçons pratiquent plus souvent des jeux informels comme la « gardav », les « jeux de défis » et les « jeux de course ». Cela s'explique le plus souvent par une éducation genrée où les attributs masculins tels que le

courage et la force sont valorisés et doivent être mis en avant dans les pratiques récréatives, « on retrouve les stéréotypes de genre des qualités supposées masculine ».

Ci-dessous, le tableau sur la connaissance ou la pratique des jeux informels à l'origine de bagarres et de conflits en fonction du genre :

Tu es:	Fille	Garçon	TOTAL
Nom Jeux de bagarre/dispute			
Non réponse	8	3	11
GAV (Gardave)	0	7	7
Bataille d'herbe	0	1	1
Petit pont massacreur	0	6	6
Tournante	1	1	2
Fusion (dérive du loup)	3	2	5
"La Baston" (se taper pour rire)	6	4	10
Le Clash	0	1	1
"Les croches-pattes"	2	0	2
"Un peu tous, ça dépend des participants"	1	0	1
S'insulter pour rire	3	3	6
Ta mère la p*** à celui qui sort des toilettes	0	1	1
La baptise	0	3	3
TOTAL	24	32	56

Tableau « Répartition jeux informels à l'origine de bagarre et conflits en fonction du genre », 2015.

Ce tableau regroupe les « jeux informels » à l'origine de bagarres ou de disputes connus ou pratiqués par les élèves. Ils sont également appelés « jeux dits dangereux » car ils peuvent entraîner des blessures parfois graves (Coslin 2012, p. 56) . Nous remarquons qu'il y a plus de non réponse chez les filles que chez les garçons. Ces derniers connaissent davantage de noms de jeux créant bagarres ou disputes. On peut en déduire que les filles connaissent moins bien l'existence des « jeux dits dangereux ». Les jeux les plus connus sont la « gardav » (7 élèves), le « petit pont massacreur » (6 élèves), la « baston » (10 élèves) et « s'insulter pour rire » (6 élèves). Il y a une répartition genrée des pratiques de « jeux dits dangereux ». Pour les répondants, il existe une confusion entre « jeux amusants » et « jeux dits dangereux ». En effet, certains jeux ont été cités dans les deux catégories. Par exemple « s'insulter pour rire » est un jeu qui est connu et/ou pratiqué par les garçons mais aussi par les filles.

L'usage d'un vocabulaire insultant est souvent présent dans les « jeux dits dangereux » et il fonctionne comme un élément déclencheur. Il intervient notamment dans le jeu du clash pour faire monter la pression et il permet aux garçons d'entrer sur le terrain de la provocation. Les jeux dangereux sont aussi nommés « *jeux de bagarre* » par les élèves car tous les jeux dangereux sont susceptibles de déclencher un conflit (Catheline 2008, p. 98). Ils proviennent principalement des dérivés de jeux formels tels que le football ou le « *loup* ». Ces jeux se jouent essentiellement entre garçons. En effet les filles ne jouent pas aux jeux de bagarre « *on dit que les filles sont contre la violence (rire) [...] les filles jouent pas à ça [...] elles sont plus fragiles [...] après elles vont pleurer.* » (Youri). Ces représentations des filles sont déterminées par l'environnement familial et social à travers la socialisation. Elles découlent d'un ensemble de prénotions liées au genre féminin (Delalande, 2002). Les filles seraient fragiles, calmes et douces tandis que les garçons auraient des prédispositions pour la violence.

De plus, concernant l'attitude des garçons dans la cour, il semblerait que certains aient besoin de s'affirmer en tant qu'homme avec tout ce que cela comporte comme stéréotypes liés aux concepts de la virilité, le courage ou la force. Cela passerait par des attitudes provocatrices qui seraient un élément déclencheur dans les bagarres. Certains garçons adoptent ces attitudes pour « *faire le mec* ». Cette expression revient souvent dans les interactions entre les élèves et semble difficile à définir : « *c'est compliqué à expliquer, en fait le mec il se la pète. Il se montre quoi, il fait le mec. Après il vient nous dire "ouais je le défonce lui, lui et lui, après ça part en bagarre. En fait au début, il vient se la péter avec ces nouveaux vêtements, qu'il est fort dans un truc, en maths ou quoi. Et après il vient dire qu'il va défoncer quelqu'un [...] en fait le mec se la pète et c'est toujours comme ça. Il va engrainer deux personnes, et leur dire "Ouais ce mec là je le défonce", et ça part en bagarre.* » (Youri). Les jeux dangereux entraînent les élèves dans une spirale où ils doivent à la fois respecter les règles du jeu mais également s'imposer pour montrer qu'ils sont les plus forts. Pour récapituler, l'expression « *faire le mec* », veut dire que l'élève va adopter une position de dominant vis-à-vis des autres élèves.

Les rapports de domination et de soumission sont considérables dans les jeux dits dangereux car on y associe les notions d' « *agresseur* » et d' « *agressé* » (Catheline 2008, p. 144). On retrouve ces notions dans le jeu de la « *Baptise* » qui consiste à taper l'arrière de la tête d'un élève qui s'est coupé les cheveux. Il s'agit le plus souvent d'un geste des plus grands vers les plus petits : « *Ah ouais j'y joue aussi. En fait quand tu te fais couper les cheveux (rire) les gars du collège ont le droit de te taper sur la tête une fois chacun. Les filles jouent pas à ça. Oui mais y'a longtemps, on fait ça surtout aux cinquièmes* » (Youri) Ce jeu semble

rabaisant pour les élèves de cinquième, surtout qu'ils n'ont pas le choix puisqu'il se pratique au moment où l'élève s'y attend le moins. Il suffit de retirer son bonnet ou sa casquette pour qu'un coup arrive. Ce geste peut également entraîner des bagarres, tout comme les autres « jeux dits dangereux ». Les grands veulent montrer aux plus jeunes qu'ils sont dominants dans la cour de récréation. Cependant, comme nous l'avons vu dans la partie précédente, tous les garçons ne s'adonnent pas à ces activités.

Du côté des filles, la pratique de « jeux dits dangereux » est surtout basée sur le verbal « *la fille, elle a traité l'autre fille et elles se sont disputées. Les filles elles appellent ça se clasher [...] y'a aussi les rumeurs dans le clash* » (Youri). Le clash est un jeu qui se pratique entre filles et parfois des garçons vers les filles. C'est un jeu qui consiste à aller voir une autre fille pour la provoquer avec des insultes. On retrouve la notion de « *faire la meuf* » qui se rapporte à la définition de « *faire le mec* ». La différence principale entre l'expression « *faire la meuf* » et son pendant masculin est qu'il y a rarement passage à la violence physique entre fille « *je me bats jamais moi* » (Ina). Bien que les violences physiques soient absentes, on note la présence de violences verbales à travers les insultes et les moqueries. On parle d'atteinte à la personne : « *Une insulte, une menace, même si elle n'est pas physique, est considérée comme une agression* » (Comité interministériel de la prévention contre la délinquance, 2013). Il y a l'utilisation d'injures, qui reposent beaucoup sur des jugements de valeurs liées aux stéréotypes du genre féminin et en particulier autour de la beauté, la minceur. Ces propos ont des impacts sur l'image et la confiance en soi : « *La violence verbale est la répétition constante de paroles insultantes ou d'injures à une femme. En insultant la femme, l'homme la blesse autant que s'il la frappait, car elle perd l'estime d'elle-même* »²⁰(2010). Nous classons donc le jeu du « clash » dans la catégorie de « jeux dits dangereux ». Il arrive que les garçons eux aussi se permettent de clasher les filles « *Y'a beaucoup de gars qui font des blagues sur les blondes mais pour rigoler. Moi après, je m'en fiche un peu.* » (Lana). Les attaques verbales des garçons touchent à l'image des femmes. Ce jeu peut amener à des comportements harceleurs. En revanche, les filles se permettent rarement de clasher les garçons par peur de représailles démesurées « *les filles ne clashent pas les garçons [...] après ils nous tapent ou ils nous clashent encore plus* ».

²⁰ http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2009.nasr_r&part=169744 consulté le 27 avril

On sait de manière effective, qu'il y a une répartition genrée des pratiques récréatives mais également de l'espace. La vision genrée des rôles féminins et masculins a tendance à amener l'idée que les filles discutent et les garçons sont dans l'action. Les « *jeux informels violents* » des garçons prennent de l'espace car ils s'étalent sur toute la cour comme le « petit pont massacreur ». Chez les filles, les jeux dangereux comme le jeu du « clash », occupent peu d'espace. Cela complique d'autant plus la tâche des assistants d'éducation et des autres personnels pour repérer cette forme de harcèlement et de prévenir les risques de mal-être.

En ce qui concerne les groupes mixtes composés de filles et de garçons, ils restent assez peu visibles sur la cour de récréation. L'adolescence étant une période de recherche identitaire (Dubet 2008, p. 15), les garçons et les filles ont des difficultés à se mélanger. Bien qu'ils vivent des réalités analogues (bouleversements physiques, émotionnels et psychologiques), ils ont besoin de s'identifier aux pairs du même genre car ils peuvent avoir des difficultés à se comprendre « *80 % des filles estiment que les garçons ne les comprennent pas ; 56 % des garçons pensent que les filles ne les comprennent pas* »²¹. De plus, la présence d'un ensemble de prénotions liées aux genres masculin et féminin représente un frein « *elles sont plus fragile* » (Youri).

Ce témoignage nous montre que certains garçons considèrent les filles trop fragiles pour participer aux « *jeux dits dangereux* ». Il est difficile pour les garçons et les filles de se mélanger. Pourtant même peu visibles, les groupes mixte existent « *il est composé de filles et de garçons.* ». Ils ont une autre façon de pratiquer les jeux dits dangereux « *ils se lancent des défis et puis bah voilà* » (Lana). Ce rapprochement filles-garçons a déterminé l'usage de certaines pratiques récréatives, tout du moins en ce qui concerne les jeux dits dangereux. Il s'agit des jeux de défis.

Pour autant, il faut nuancer le phénomène qui consiste à affirmer que tous les garçons jouent aux jeux de bagarres. Les garçons qui font partis du groupe mixte ne se battent pas ou alors très rarement. Ainsi, il semblait intéressant de poser la question à Lana afin de savoir pourquoi ces garçons ne participaient pas aux « jeux de bagarre », « *Bah déjà y'en a qui sont plus calme niveau scolaire, qui pensent à leur avenir et tout. Alors que d'autres pensent qu'à se bagarrer, faire les colles tout ça.* ». Ces garçons ne sont pas dans une perspective de provocation lorsqu'ils interagissent avec les filles, ils ne se sentent pas dans l'obligation

²¹ <https://democsa.sharepoint.com/Documents/D0212011.pdf>

d'imposer une image d'eux correspondant aux stéréotypes liés au genre masculin. De plus, s'agissant d'élèves qui semblent être dans une perspective de réussite scolaire, ils valorisent les qualités liées à celle-ci : le calme, la tempérance, le sérieux. Autrement dit, ils n'essaient pas de se faire remarquer par leur comportement querelleur mais par leurs résultats scolaires.

Cependant, en mettant la focal sur le jeu de « défis », il semblerait que les prises de risque, les rituels, les pressions de groupes soient tout aussi présents. Ils fonctionnent plus ou moins comme des jeux de bagarre et permettent donc aux élèves de « *tester leurs limites et de favoriser l'entre-soi* ». Les jeux de défis restent des jeux dits dangereux car ils peuvent entraîner les élèves trop loin. Par exemple lors de la pratique du « jeu de lancer d'herbe », Plemadi est devenu le bouc émissaire de son groupe. Les jeux de défis peuvent amener les élèves sur le terrain du harcèlement.

2. Pratiques de « jeux dits dangereux » : caractéristiques

Ci-dessous le tableau révèle les noms de jeux informels créant des bagarres et des conflits :

Nom Jeux de bagarre/dispute	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	11	28,9%
GAV (Gardave)	7	18,4%
Bataille d'herbe	1	2,6%
Petit pont massacreur	6	15,8%
Tournante	2	5,3%
Fusion (dérive du loup)	5	13,2%
"La Baston" (se taper pour rire)	10	26,3%
Le Clash	1	2,6%
"Les croches-pattes"	2	5,3%
"Un peu tous, ça dépend des participants"	1	2,6%
S'insulter pour rire	6	15,8%
Ta mère la p*** à celui qui sort des toilettes	1	2,6%
La baptise	3	7,9%
TOTAL OBS.	38	

Tableau « Est-ce que tu connais des jeux qui peuvent créer des disputes et des bagarres ? », 2015.

En associant le mot « jeu » avec les mots « disputes et bagarres », on remarque qu'une majorité des élèves ne remet pas en cause cette combinaison, c'est-à-dire qu'ils normalisent le fait qu'il y ait des jeux violents. Une grande partie des élèves (71%) ont conscience qu'il y existe des jeux qui sont à l'origine de conflits et de blessures sur la cour de récréation. Parmi les jeux qui ont été cités, on retrouve la « *baston* » à 26%, la « *gardav* » avec 18%, le « *petit pont massacreur* » avec 16%, « *s'insulter pour rire* » avec 16% et la « *fusion* » avec 13%. En effectuant un croisement de données, nous nous apercevons que « la Gardav, le Petit pont et la Fusion » faisaient également partis de la catégorie des jeux amusants. On voit bien à quel point les limites entre les jeux et les jeux dits dangereux sont floues.

D'après les explications de Youri concernant le jeu de la « course », il s'agit d'attraper l'autre et de le frapper : « *On se course. En fait, on attrape puis on frappe pour rigoler [...] je fais genre de lui faire peur, après lui il court, je le prends et je le frappe doucement pour rigoler après lui aussi il rigole [...] je frappe pas fort.* ». On remarque ici, une **idée de degré** différent dans cette pratique de la course puisqu'il s'agit de frapper l'autre doucement, l'aspect violent est limité. Par ailleurs, Youri montre qu'il existe une nuance entre la course et la balayette. En effet bien que ces deux pratiques soient violentes, leur finalité diverge. Dans le jeu de la « course », « *on frappe doucement* » (Youri) alors que dans le jeu de la « balayette », « *tu cours et tu balayes des gars [...] avec ton pied tu frappe à la cheville et le gars il tombe [...] la balayette on peut se faire mal.* » (Youri). Il y a une séparation entre les jeux de la « *gardav* », le « *petit pont massacreur* » et la « *baston* » de la pratique de la « balayette ». Cette dernière n'est pas un jeu car le seul but est de faire mal, l'aspect ludique n'est pas présent.

Les élèves peuvent se battre tant que le rire est présent « *Si quelqu'un le prend mal bah il va vouloir se battre [...] il y en a qui le prenne mal et d'autres savent que c'est pour rigoler [...] au début ils s'énervent et après ils veulent se battre pour de vrai. En faite y'a la bagarre pour rire et la vraie bagarre [...] moi je stoppe le truc avant* ». L'**idée de tempérance** transparaît, il s'agit de s'arrêter avant de dépasser les limites fixées par les pairs.

Abu explique que les élèves, lorsqu'ils se lancent dans le jeu du « petit pont massacreur » par exemple, répondent à des règles implicites d'usage : « *on sait qui joue ou ne joue pas. Ceux qui sont présents jouent et sinon bah on va pas aller chercher celui qui est sous le préau. Ça se joue comme ça, on le prévoit pas à l'avance.* ». Il existe une règle tacite au sein des pratiques de jeux dits dangereux. Elle dicte ce qui peut être fait ou non.

Dans le cas de l'usage des « jeux de bagarre », il arrive que ceux-ci tournent mal car les règles et les accords tacites existant entre les élèves, à savoir, la tempérance et le degré

« d'agression » ne sont pas respectés. D'après Lana, « *c'est toujours pour rigoler et après ça va trop loin c'est pour ça.* ». On entre alors dans un vrai conflit où les élèves ne font plus semblant de se battre mais se battent réellement car le pacte entre pairs a été rompu. Ce pacte de tempérance et de non-agression présent dans les « *jeux dits dangereux* » se transmet entre générations de collégiens. On parle d'un processus de socialisation. On en déduit que les « *jeux dits dangereux* » en tant que « *pratiques informelles* », elles sont réglées et ritualisées de manière tacite entre les élèves. Même si la violence est présente, ils portent l'appellation de jeux car ils fonctionnent comme tels.

Il existe cependant une limite à ne pas franchir dans l'amusement. Le témoignage de Lana amène la notion de bouc émissaire en la personne de Pablo. En effet qu'il soit différent des autres membres du groupe le positionne en dehors de la norme « *il a un accent qui fait rire* ». Le manque d'empathie des membres du groupe vont les pousser à se désintéresser du ressenti de Pablo. Pourtant, Lana insiste sur le fait que ce n'est pas méchant. Le rôle de bouc émissaire permet au groupe d'agir en coopération ce qui resserre considérablement les liens du groupe (Sautot 2006, p.16). Nous n'avons pas pu interroger Pablo sur cette situation, pour avoir son avis sur la question.

En outre, le fait de jeter de l'herbe sur le même élève de façon récurrente suggère une forme de rituel qui établit des habitudes et un rythme propre au groupe. Cette pratique qui rappelle le processus de harcèlement est condamnée par le règlement intérieur de l'établissement scolaire. Il y a un aspect coercitif au jeu de « *lancer d'herbe* », puisqu'il s'impose à Pablo. De même qu'il s'impose aux cinquièmes dans le jeu « *4^{ème} vs 5^{ème}* ». Ils y participent pour faire partie du groupe évitant ainsi l'isolement sur la cour de récréation. Lors de la pratique de jeux dits dangereux, plusieurs facteurs se croisent. On sait que les « *jeux dangereux* » sont surtout présents au collège « *j'étais dans la petite école. Je ne connaissais pas le collègue [...] c'est dans tous les collèges je pense [...] les grands à Paris y jouaient.* » (Youri). La période adolescente correspond au collège. Tout au long de cette phase, les élèves vont explorer leurs limites en passant par une prise de risque. Les pratiques de jeux dangereux qui se déroulent sur la cour de récréation correspondent à des rites de passage et font partie des expérimentations qui permettent aux élèves de découvrir leur identité « *lors de conduites que l'on peut appelées à risques* » (Lebreton, 2006). Le fait de partager ces pratiques favorise l'entre-soi qui se trouve à la base de l'identité juvénile et de la culture juvénile.

Dans les entretiens, la notion d'amusement est très présente dans les « *jeux dits dangereux* ». Cependant, elles restent des pratiques dangereuses à cause de la présence de violences physiques et verbales. Le potentiel danger de se blesser physiquement et

verbalement est assez grisant pour un élève puisqu'il ne sait pas jusqu'où peut s'étendre sa toute-puissance et son « *invincibilité* ». Cela n'est pas sans rappeler le fonctionnement des rites car il y a un aspect initiatique aux jeux dangereux. Les plus vieux montrent aux plus jeunes comment se pratiquent les jeux dangereux. On parle d'une transmission culturelle d'une génération à une autre (Delalande, 2002) « *la plupart du temps quand ils tapent c'est toujours sur les plus petits pour montrer qu'ils sont en 4ème. En gros, je fais ce que je veux quoi* » (Lana). Cette démonstration permet aux plus grands d'être reconnu dans cette position mais également d'être reconnu ainsi au sein de son groupe. Pour s'intégrer au groupe, l'élève doit prouver sa valeur « *Bah ils montrent qui c'est le plus fort. Qu'ils sont au dessus de tout le monde* » (Lana), « *En fait les quatrièmes coursent les cinquièmes et quand ils les attrapent, ils les frappent [...] Et les cinquièmes vous frappent également? Heu pas trop, c'est plus les quatrièmes, on est plus grand* » (Youri).

On voit bien que sur la cour de récréation il existe plusieurs rôles déterminés par l'âge et le sexe. En effet, il y a trois rôles principaux : les leaders, les victimes et les témoins (Catheline 2008, p. 144). Pour Ina si les « plus grands » agissent ainsi c'est « *pour avoir un groupe.* » La notion de leader est prégnante. Les plus grands s'imposent aux plus petits pour être reconnu. Cette domination (Weber, 1921) est acceptée par les plus jeunes qui auront un rôle de soumission. On parle d'un profil de victime. Il s'agit d'un accord plus ou moins tacite entre les différents âges.

Outre ces deux cas de figures correspondant à des interactions hiérarchisées, les entretiens ont fait sortir la notion de témoins « *je suis à côté d'eux et je les entend se battre pour rigoler. Comme je suis à côté d'eux j'écoute [...] j'en ai déjà vu d'autres le faire* » (Ina). Elle ne participe pas aux jeux de bagarre mais assiste régulièrement à des joutes verbales entre les élèves, qui entraînent souvent le jeu du clash ou des jeux de bagarre.

Il est toutefois important de souligner que la pratique des jeux dangereux n'est pas la seule activité qui participe à la construction identitaire des adolescents. Elle est une parmi tant d'autre. Elle touche surtout les garçons, qui peuvent éprouver des difficultés à y échapper.

3. Impacts

L'effectif total d'élèves qui ont donné une description de ce qu'il se passe sur la cour de récréation, il y en a environ 30% qui rapportent des faits de violence. On retrouve parmi les désignations : « *les élèves se bousculent ; c'est agité dans la cour, il y a des bagarres et des jeux dangereux ; je cours, je saute sur une personne, elle me frappe, je la frappe ; il y a des bagarres, des insultes ; les élèves courent se frappent et sont convoqués dans le bureau de la*

CPE ; tous les jours gardav et c'est marrant ; on finit les gens genre on les taille ; les garçons emmerdent les filles, il y a des conflits tous les jours ». Ces données ont été recueillies auprès des trente-huit élèves.

Ces éléments nous indiquent qu'il y a de la violence physique dans les pratiques de jeux dits dangereux, puisqu'il y a l'usage des coups (Coslin 2012, p. 56). Pour autant, les élèves ne perçoivent pas forcément ces actes comme de la violence « *Bah en fait pour moi c'est un jeu mais pas pour tout le monde. En faite pour nous, c'est pas grave* ». (Abu), « *Quand ça part trop loin ouais mais quand ça part pas trop loin non.* » (Youri). Il semble normal pour ces deux élèves, d'utiliser la bagarre dans leur jeu.

Si la violence physique existe bel et bien dans les jeux dangereux, la violence verbale y intervient fréquemment aussi. Celle-ci accompagne presque toujours ces pratiques, comme le jeu « *ta mère la pute à celui qui sort des toilettes* » dans un but manifeste de provocation incitant à la bagarre « *en fait on insulte la mère d'un gars du groupe qui sort des toilettes : on lui dit « ta mère est une pute* » (Abu). Elle est banalisée « *Ils se traitent, heu genre de « sale batard* » [...] ***Ce n'est pas trop choquant pour toi ? Bah nan, à force après on est habitué. Y'a souvent des insultes*** » (Ina). Cela devient normal même pour les élèves qui ne pratiquent pas les jeux dangereux.

Ci-dessous, le tableau nous montre d'où proviennent les problèmes ou les conflits présents dans la cour de récréation :

Problèmes ou conflits_AUTRE	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	17	44,7%
Provocations	4	10,5%
Désaccords	7	18,4%
Critiques	4	10,5%
Moqueries	6	15,8%
Insultes	5	13,2%
Hypocrisie	4	10,5%
Bagarres	2	5,3%
A cause des jeux	2	5,3%
Je ne sais pas	2	5,3%
Coups	1	2,6%
TOTAL OBS.	38	

Tableau « *Pourquoi y a-t-il des problèmes ou des conflits entre les élèves ?* », 2015.

On notera que les insultes et les moqueries sont souvent tournées vers des cibles bien précises puisqu'elles concernent la famille « *Ils disent « ouais ta mère elle est comme ça* ». *Ils parlent des parents [...] de la mère parfois même de la grand-mère* » (Lana). Dans le tableau relatif aux causes des conflits sur la cour, les moqueries représentent 16% des réponses des

répondants, les insultes représentent quant à elles, 13%. S'en prendre aux parents et à la famille, c'est avant tout s'attaquer à l'identité de l'élève. Les élèves « agresseurs » attaquent le plus souvent l'image de la mère, ils l'a réduise au rôle de « prostituée », qui est pour eux réducteur et honteux. Ces propos touchent à l'honneur de l'élève et à ce qui forme son identité et à travers lui, tout le système de normes et de valeurs transmises par sa famille.

Il existe dans cet établissement scolaire une forme de banalisation de la violence dans les interactions entre élèves, qu'elle soit physique ou verbale, présente ou non dans les jeux dangereux « *Cette violence semble systématiquement banalisée par les élèves, qui la qualifient de « jeu » ou de « rigolade ». Tout se passe comme si, ne connaissant que ce mode de fonctionnement, ils y étaient habitués, voire complètement enfermés* » (Durif - Varemfont et al 2013, p. 97). Les tableaux ci-dessous dévoilent les pressions que peuvent subir certains élèves lorsqu'ils refusent de participer aux « *jeux dits dangereux* » :

Tes copains t'en veulent-ils ?	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	18	47,4%
Non	14	36,8%
Oui	6	15,8%
TOTAL OBS.	38	100%

Tableau « *Tes copains t'en veulent t-ils ?* », 2015.

Que disent-ils ?	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	18	47,4%
Ils ne disent rien	10	26,3%
Ils m'insultent	2	5,3%
Ils me disent que je suis nul(le)	6	15,8%
Ils ne m'en veulent pas	3	7,9%
TOTAL OBS.	38	

Tableau « *Que disent-ils ?* », 2015.

Dans les tableaux concernant la rancœur des autres élèves et leur réponse face aux refus des élèves de participer à ces « jeux dits dangereux », 16% affirment que leurs copains leur en veulent de ne pas jouer et 20% déclarent se faire insulter ou se faire traiter de « *nuls* ».

Les interactions entre les élèves sont parfois hiérarchisées comme nous avons pu le voir dans la partie précédente. Ce qui va nous intéresser ici, concerne la pression imposée par le groupe de pairs dans les pratiques de jeux dits dangereux. En effet ces « *pratiques informelles* » codifiées et réglementées par les adolescents et répondent à des attentes bien précises du groupe. En effet, les buts étant l'amusement, la prise de risque, le danger, la domination. Elles sont omniprésentes dans la cour de récréation. Il peut être difficile pour certains élèves de se soustraire à ces pratiques car elles fonctionnent et sont considérées comme des jeux par la plupart des élèves. Si certains n'éprouvent pas l'envie d'y participer, parce qu'ils mesurent la gravité de certains actes ou bien qu'ils ont d'autres pratiques, ils subissent parfois ces jeux de bagarre car ils ne peuvent pas refuser d'y jouer « ***Est-ce qu'il y a le droit de refuser de jouer à la gardav ? Bah non pas vraiment, si le gars est désigné, il est désigné.*** » (Abu). Mais cela va encore plus loin. En effet lorsque l'élève qui refuse de participer il prend le risque de subir des insultes et des moqueries « ***Ils se passent quoi si un garçon refuse de jouer à la gardav' ? Bah il peut se fait traiter. De quoi ? De « boloss ». Il peut se faire exclure aussi*** » (Lana). Ainsi le refus peut aller jusqu'à l'exclusion du groupe.

De plus il s'agit souvent du même groupe de garçons qui sévit dans la cour de récréation. En effet « *c'est souvent les mêmes et ça les fait beaucoup rire [...] c'est un grand groupe qui décide qui il va gardav', ils se mettent d'accord entre eux [...] faire parti du groupe c'est important, ils ne veulent pas être tout seul.* ». (Lana). A l'intérieur du groupe, les élèves s'entraînent mutuellement. Pour vérifier l'union du groupe et sa force, les membres vont ainsi lancer des attaques sur d'autres élèves, et s'assurer de la solidarité de chacun. C'est rassurant de pouvoir compter sur un autre soi-même. Cet esprit de coalition est une base pour la formation du groupe de pairs.

Les temps de récréation comme nous l'avons vu précédemment sont des moments de socialisation. Les élèves s'y retrouvent pour discuter ou pour jouer. Cependant bien que les pratiques ludiques y soient dominantes la cour de récréation peut devenir le théâtre d'accidents. Il ressort que plusieurs élèves ont été blessés « *L'année dernière ça s'est mal passé j'ai voulu courser un bème jusqu'aux toilettes mais il a claqué la porte sur ma main. J'ai eu trois doigts écrasés et c'était cassé en faite. J'ai eu un plâtre pendant plus d'un mois et demi* » (Abu). Cet élève a eu des séquelles qui l'ont pénalisé sur le plan scolaire, à savoir la pratique de l'EPS ou la prise de note en classe ainsi que dans la vie scolaire, car il ne pouvait plus participer à certaines activités de la cour de récréation. Mais également dans sa vie personnelle. Ina a pris des coups par un garçon de sa classe « ***Ils t'ont déjà fais mal en jouant à te taper ? Nan...Si Youri une fois il m'a mis un coup de pied là (en me désignant sa cuisse),***

j'ai eu un bleu énorme, il a mis plusieurs semaines à partir », « les garçons nous tapent fort. Une fois il y a un garçon qui m'a mis un « chassé dans le ventre ». En fait y'a un garçon qui a sauté en l'air et ensuite il m'a donné un gros coup de pied dans le ventre, j'ai dû aller à l'infirmierie » (Lana). Les filles ne m'ont pas rapporté des coups qu'elles auraient reçues par des filles, en revanche, elles prennent régulièrement des coups de la part des garçons. Elles affirment que c'est toujours pour rire mais cela entre dans un processus de domination. En effet, les garçons utilisent les jeux dangereux, le « clash » ou la « bagarre » à l'encontre des filles afin de montrer leur supériorité.

Les élèves ont conscience que la pratique de jeux dangereux provoque des accidents. En effet, il s'agit d'un événement fortuit et subi qui survient dans le jeu mettant en péril le cours de celui-ci. Ils savent que cela peut arriver cependant ils ne s'attendent pas à ce que cela entraîne des dommages matériels ou corporels. Ils ont dû mal à concevoir qu'ils peuvent sérieusement être blessés. Le témoignage de Abu va dans ce sens car lorsque je lui ai demandé quelles conséquences cela avait eu pour lui au niveau de sa pratique il m'a dit que ça en avait eu très peu : *« Je suppose que depuis ta blessure, tu n'as plus trop envie de jouer à ces jeux ? Si quand même, mais un peu moins. »*. On en revient donc à la question de la pression du groupe. Même s'il a été blessé sérieusement, il continue ces pratiques pour continuer à faire partie du groupe.

4. L'effet établissement

Au niveau national, on comptabilise 3335200 collégiens du premier cycle et SEGPA scolarisés en France²² et on sait qu'il y a 17.3% de collégiens en secteurs d'Education Prioritaire²³, ce qui représente environ 500000 élèves. Or on a pu voir qu'environ 1 million d'élèves pratiquaient les jeux dits dangereux donc environ 12% d'élèves²⁴. Donc, il est compliqué d'affirmer que se sont des pratiques propres aux établissements REP puisque le chiffre de pratiquants est supérieur au nombre de collégiens en REP. Suite au recueil des données par questionnaire et par entretien et suivant l'analyse de ce tableau, il ressort que dans l'établissement dans lequel nous avons effectué l'enquête 10% des élèves de cinquième et de quatrième ont déjà pratiqué des « jeux dits dangereux ».

²² <http://www.education.gouv.fr/cid57111/l-education-nationale-en-chiffres.html#Les%20grands%20chiffres> consulté le 24 avril 2016.

²³ https://www.ac-caen.fr/mediatheque/environnement_educatif/centre_Philippe_LUCAS/CAREP/Education_prioritaire_en_chiffre.pdf consulté le 24 avril 2016.

²⁴ http://www.ac-amiens.fr/uploads/media/plaquette-jeux-dangereux_adulte.pdf consulté le 24 avril 2016.

As-tu déjà joué à ces jeux?	Nb. cit.	Fréq.
Non réponse	9	23,7%
Non	17	44,7%
Oui	12	31,6%
TOTAL OBS.	38	100%

Tableau « *As-tu déjà joué à ces jeux ?* », 2015.

On remarque donc qu'au regard des chiffres nationaux, il n'y a pas plus de cas recensés dans cet établissement REP.

VI. Conclusion

Pour conclure, nous sommes en mesure de dire que l'usage des jeux dits dangereux est un phénomène de société plutôt alarmant. En effet, la dangerosité de ces pratiques a obligé l'institution scolaire à réagir et à mettre en place des campagnes de sensibilisation et de prévention au sein des établissements scolaires. Cependant, malgré leur dangerosité, ils font partie des pratiques récréatives, ils interviennent dans le processus de construction identitaire de l'adolescent car les jeux dangereux ont la même fonction que les rites, ils s'accompagnent de prises de risque, nécessaires, pour grandir et devenir adulte.

Ce mémoire a été élaboré grâce à l'articulation de ces trois facteurs. On retiendra que les jeux dangereux fonctionnent comme les jeux car ils sont un outil social, intervenant au niveau communicationnel et expérimental. On note également que comme les jeux, ils contribuent largement à la socialisation de l'élève tout en lui permettant de se confronter à ses limites à travers toute une série d'expérimentations. Ils font donc partie intégrante des pratiques récréatives. Bien que la plupart des jeux de récréations soient inoffensifs, nous avons relevé que pour certains il en existait une dérive. Nous avons pris comme exemple le jeu du « petit pont massacreur ». Ces pratiques sont considérées par l'institution scolaire comme des pratiques empreintes de violence, pour autant elles restent appréciées des élèves pour leurs fonctions intégratives, initiatives et risquées. On remarque un glissement du jeu vers la violence: la limite entre le jeu et la violence devient floue. Ceux qui ont retenu notre attention concernaient surtout les jeux d'agression physique et verbale et les jeux de défis. Il existe une différence genrée autour des jeux dits dangereux : les jeux d'agressions concernent presque essentiellement les garçons alors que chez les filles nous retrouverons davantage de

jeux liés au harcèlement. De ce que nous avons pu voir les jeux de défis concerneraient les groupes mixtes.

C'est au cours de l'adolescence que les jeunes assimilent des normes et des valeurs qui sont issues de leur groupe de pairs. Il est très important pour eux de maîtriser les comportements sociaux adéquats et de pratiquer les jeux ainsi que les jeux dangereux présents dans leur établissement scolaire car ils vont leur permettent d'être intégrés à l'école, de répondre à la norme collective mais aussi à se plier aux attentes du groupe de pairs et de trouver leur place dans le groupe. On a pu remarquer qu'il y avait une forte prégnance du groupe à cette période, ce qui engendre la recherche d'une certaine affirmation et de reconnaissance de soi dans le groupe.

La socialisation du jeune va s'effectuer grâce à différentes instances de socialisation telles que la famille, l'école et les groupes de pairs. Elles vont lui transmettre des codes et des valeurs qui lui permettront d'interagir entre eux. L'adolescence étant une période de grands changements, la socialisation du jeune peut elle aussi en être bouleversée et l'amener à se retrouver en opposition avec ce qu'il avait intégré au préalable. Alors que la notion de risque et de danger soient présente lors de la pratique des jeux dangereux, les jeunes vont quand même y participer pour être intégrés à leur groupe. On peut dire que les jeux dangereux ont à la fois un aspect initiatique, puisque c'est le groupe qui l'impose et à la fois un aspect ritualisé car ils établissent des habitudes et des rythmes propres à celui-ci. On peut donc dire que les jeux dangereux fonctionnent comme des rituels permettant aux jeunes de se socialiser avec les autres jeunes de l'établissement. L'adolescent en adoptant ces pratiques devient alors maître de son destin car ces pratiques induisent un dépassement des limites. Ce dépassement des limites induit des risques que l'individu est prêt à prendre afin de « prouver sa valeur » à ses pairs.

Plusieurs éléments qui n'avaient pas été abordés au préalable ont été mis en lumière. En effet la notion d'autogestion des élèves dans leurs pratiques de jeux dits dangereux. En effet la notion de tempérance et de degré combinés, nourrissent un pacte tacite existant entre les élèves qui leur permet de ne pas dépasser « trop souvent » les limites de l'amusement. Nous retiendrons également la notion de domination masculine qui est prégnante dans les rapports entre les filles et les garçons. Il en résulte une forme de normalisation de la violence des garçons envers les filles. Nous savions qu'il existait les profils d'agresseur et d'agressé mais nous n'avions pas pris en compte la notion de témoin dans les interactions entre les élèves. En effet, elle est très importante car elle contribue à la banalisation de la violence verbale et physique. Il n'y a pas de réaction de la part de l'élève témoin qui reste dans une position

d'observateur. De plus alors que nous pensions que les rôles s'alternaient régulièrement entre les élèves, il ressort des témoignages et de nos observations sur le terrain professionnel qu'il y a une hiérarchisation des rapports sociaux en fonction de l'âge : « *les grands* » entre dans une dynamique de domination envers les « *plus jeune* ». De plus il s'agit souvent du même groupe qui sévit sur la cour de récréation.

Pour répondre à notre problématique il semble évident que l'adolescence est une phase où les pratiques récréatives et notamment les « *jeux formels* » et les « *jeux informels* » et notamment les jeux oscillent entre l'amusement et la violence. Il y a une forme de banalisation de la violence. Celle-ci n'est pas prise avec sérieux puisque les élèves disent de ces pratiques de « *jeux dits dangereux* », qu'elles sont amusantes et drôles. Les violences physiques et verbales font partie intégrante des « *jeux dits dangereux* ». Bien entendu, elles ne sont pas un mal nécessaire et il existe d'autres moyens pour les élèves de tester leurs limites, sans forcément se mettre en danger. Cette violence est davantage un moyen pour apprendre à se connaître qu'une fin en soi. Il est opportun de préciser que la pratique des « jeux dits dangereux » n'est pas plus présente dans les établissements de REP que dans n'importe quels autres établissements. Cette pratique est davantage liée à la phase adolescente et la culture juvénile plutôt qu'à un type d'établissement.

VII. Sources

1. Bibliographie

- David LEBRETON, « Conduites à risque », coll. Cadrige. PUF, 2013.
- François DUBET, « Faits d'école », éditions EHESS. 2008.
- Serge MOSCOVICI, « Les représentations sociales », coll. Sociologie d'aujourd'hui. Edition PUF. 1997.
- François DE SINGLY, « Les adonaissants », éditions Armand Colin, 2006, et Poche, 2007.
- Pierre G. COSLIN, « Jeux dangereux, jeunes en danger », édition Armand Colin, 2012.
- J-P. SAUTOT, « Jouer à l'école : *Socialisation, culture, apprentissage* », édition Canopé - CRDP de Grenoble, 2006.
- Nicole CATHELINE, « Harcèlements à l'école », édition Albin Michel, 2008.
- Marwan MOHAMMED et Laurent MUCCHIELLI, « Les bandes de jeunes. *Des « blousons noirs » à nos jours.* », édition Paris La Découverte, 2007.

- Julie DELALANDE, « La cour de récréation. *Pour une anthropologie de l'enfance.* », édition Presses Universitaires Rennes, 2002.
- D-M PESTANA, « Le harcèlement au collège. *Les différentes faces de la violence scolaire.* », édition Karthala, 2013.
- Sophie PERENNE, Du bon usage de la transgression, édition Explorations maçonniques, 2015.
- Gilles Ferréol, Dictionnaire de sociologie, *sous la direction de Gilles Ferréol*, Paris, Armand Colin éditeur, 2010.
- Jean-Pierre Durif-Varembont *et al*, « Violences en milieu scolaire et banalisation du langage. *L'ouverture des médiations de la parole* » L'Esprit du temps | *Adolescence* 2013/1 - n° 83

2. Sitographie

- Site éducation.gouv : loi pour la refondation de l'école du 8 juillet 2013 :
<http://www.education.gouv.fr/cid2765/climat-scolaire-et-prevention-des-violences.html&xtmc=jeuxdangereux&xtnp=1&xtcr=1#Pr%C3%A9venir%20les%20jeux%20dangereux>
- Le guide : Jeux dangereux et pratiques violentes 2013 :
<http://cache.media.education.gouv.fr/file/51/6/5516.pdf>
- Nice-Matin : article de presse du samedi 22 février 2014 :
<http://www.nicematin.com/nice/happy-slapping-a-nice-la-justice-place-deux-ados-violentes.1632941.html>
- France Info : article de presse du jeudi 9 octobre 2014 :
<http://www.franceinfo.fr/emission/le-17-20-numerique/2014-2015/les-cas-de-happy-slapping-se-multiplient-09-10-2014-18-20>
- J-F. Morissette, Le jeu dans la sociologie : du phénomène au concept :
<http://www.archipel.uqam.ca/2884/1/D1915.pdf>
- UQAC, textes de méthodologie en sciences sociales présentés par Bernard Dantier, 2008 :
http://classiques.uqac.ca/collection_methodologie/granai_georges/outils_enquete_sociologique/outils_enquete_sociologique_texte.html#granai_Ia
- Les processus de socialisation :

<http://www.academie-en-ligne.fr/Ressources/7/SE11/AL7SE11TEPA0013-Sequence-06.pdf>

- Les actes de violences recensés dans les établissements publics du second degré en 2010-2011 :
http://cache.media.education.gouv.fr/file/2011/48/6/DEPP-NI-2011-13-actes-violence-etablissements-publics-second-degre-2010-2011_197486.pdf
- Article Sciences Humaine de Julie Delalande : *Que se passe t-il à la récré ?* 2004:
http://www.scienceshumaines.com/que-se-passe-t-il-a-la-recre_fr_13631.html
- Prévention jeux dangereux :
<https://www.maif.fr/content/pdf/enseignants/votre-metier-en-pratique/sante-sport-ecole/maif-sante-sport-jeux-dangereux.pdf>
- Trois modèles de domination légitime, 2010 :
http://soifdumonde.over-blog.com/pages/Le_pouvoir_politique_selon_Max_Weber-222764.html
- L'identité en sociologie, 2015 :
<https://sociologie.revues.org/1593>
- Article sur la cohésion sociale, 2011 :
<http://www.credoc.fr/pdf/Rapp/R275.pdf>
- Article sur l'école comme microsociété, 2005 :
<http://www.mieuxvivre.espacedoc.net/index.php?id=527>
- Article sur réalité analogue
<https://democsa.sharepoint.com/Documents/D0212011.pdf>
- Article sur l'estime de soi
http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2009.nasr_r&part=169744

VIII. Annexes

Questionnaire

Pratiques récréatives

2015-2016

Sur la cour de récréation

1. Que fais-tu sur la cour de récréation?

1. Jeux 2. Discussions 3. Promenades 4. Danse 5. Chant 6. Bagarre
 7. Lecture 8. Travailler

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

2. Avec qui joues-tu?

1. Seul(e) 2. Avec des ami(e)s
 3. Avec des gens de mon niveau 4. Avec des gens qui ne sont pas de mon niveau

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

3. Peux-tu me décrire ce qu'il se passe sur la cour?

4. Y-a-t-il parfois des problèmes, des conflits entre les élèves?

1. Non 2. Oui

5. Pour quelles raisons?

6. Peux-tu me donner des noms de jeux qui t'amuses sur la cour de récréation?

7. Ces jeux sont-ils toujours amusants?

1. Oui 2. Non 3. Parfois

8. Pourquoi?

9. Connais-tu des jeux qui peuvent créer des disputes et des bagarres?

1. Non 2. Oui

10. Peux-tu me les citer?

11. T'es t-il déjà arrivé de jouer à ces jeux?

1. Non 2. Oui

12. Est-ce que tu as toujours envie d'y jouer?

1. Non 2. Oui

La question n'est pertinente que si T'es t-il déjà arrivé de jouer à ces je = "Oui"

13. Comment fais-tu pour refuser d'y jouer?

La question n'est pertinente que si T'es t-il déjà arrivé de jouer à ces je = "Oui"

14. Est-ce que tes copains t'en veulent quand tu refuses de participer?

1. Non 2. Oui

15. Que disent-ils?

16. Tu es :

1. Fille 2. Garçon

17. Quel est ton niveau au collège ?

1. Cinquième 2. Quatrième

Entretien de Lana

Lana est élève de cinquième au collège où j'effectue mon enquête.

- Bonjour L. nous nous voyons pour discuter un peu du questionnaire que tu as remplis il y a deux semaines. Je te remercie d'avoir accepté cet entretien. Peux-tu me parler des activités que tu as sur la cour de récréation. Peux-tu me dire ce que tu y fais ?

- Alors heu on se lance des défis, on parle et on rigole.

- Est-ce que tu peux m'expliquer en quoi consistent les défis ?

- Alors c'est plusieurs choses, on se dit de faire des choses entre nous, heu bah avec mon groupe.

- Donc toi tu as ton groupe dans le collège. Connais-tu d'autres groupes ?

- Heu oui y'a le groupe des garçons et heu pleins d'autres.

- Et ton groupe est composé de qui ?

- Il est composé de filles et de garçons heu il y a quand même plus de filles dans le groupe.

- Et que font-ils avec vous ?

- heu ils font comme nous, ils se lancent des défis et puis bah voilà.

- En quoi consistent les défis ?

- Bah on doit se rouler par terre par exemple. Ou on doit se mettre debout et crier hyper fort dans la cour de récréation.

- Et vous devez toujours participer ?

- Heu non quand tu n'as pas envie de jouer et ben tu le dis et puis bah on nous laisse tranquille.

- Et du coup vous faites quoi ?

- Bah on regarde, on écoute. Et des fois on peut dire des idées quand même.

- Est-ce que pour toi les défis sont des jeux ?

- Bah oui c'est rigolo, ça nous occupe pendant la récréation.

- Est-ce que tu as d'autres jeux en dehors des jeux et des discussions ?

- Heu oui on se jette de l'herbe.

- Et tout le monde participe ?

- Heu oui bah à part ceux qui veulent pas jouer toujours. Ils se mettent sur le banc et ils discutent ou se lancent des défis.

- Parmi ceux qui joue à se lancer de l'herbe, est-ce que se sont toujours les mêmes qui reçoivent et les mêmes qui lancent ?

- Non heu en faite c'est souvent chacun pour sa peau, voilà, et on fait ça plus souvent en été qu'en hiver. En été il fait chaud, on a pas de manteau ni rien, on est mieux à l'aise pour courir et tout ça.

- Est-ce qu'il y a des personnes plus visées que d'autre ?

- Heu oui. Pablo est plus visé.

- Pourquoi ?

- Bah parce qu'il fait...je sais pas...Je sais pas pourquoi lui...bah parce qu'il fait beaucoup rigoler aussi. Il a son accent et il fait rigoler c'est tout. La façon dont il parle c'est rigolo.

- Vous vous moquez de lui ?

- Non, non je crois pas c'est juste...c'est pas méchant.

- Peut-être que lui ne trouve pas ça drôle ?

- Je sais pas.

- As-tu déjà remarqué des conflits, des disputes, des bagarres sur la cour de récréation ?

- Oui beaucoup.

- Et ça vient de quoi d'après toi ?

- Bah ça vient des histoires qu'une personne peut raconter sur une autre personne et en faite une autre va lui répéter en déformant des phrases. Alors du coup la personne concernée par l'histoire vient pour demander si c'est vrai à celle qui a raconté l'histoire et à la finale elle ne la croit pas quand l'autre dit que c'est pas vrai donc ça part en conflit.

- D'accord...

- Elles se clashent et puis voilà.

- Qu'est ce que c'est ?

- Bah elles s'insultent verbalement physiquement et mentalement.

- Tu dis « elles », donc se sont surtout des filles qui font ça ?

- Oui, des filles envers des filles

- Est-ce que les clashes dérapent parfois ?

- Elles se disent que ça va se finir en baston, qu'elles vont se bagarrer et tout ça mais au final elles font rien du tout.

- Donc tu n'as jamais été témoins de bagarre à la suite du clash ?

- Non c'est juste verbal.

- D'accord donc elles se menacent mais ça ne va pas plus loin. Si tu n'as pas vu de bagarres entre les filles, est-ce que tu en as déjà vu entre les filles et les garçons ?

- Heu oui mais pas de notre camp à nous, plus dans d'autres groupes.

- Pourquoi il y a eu ces bagarres selon toi ?

- Bah la plupart du temps les garçons ont clashé les filles.

- A quels sujets ?

- Bah sur la couleur de nos cheveux, si on est blonde. Y'a beaucoup de gars qui font des blagues sur les blondes mais pour rigoler. Moi après je m'en fiche un peu.

- Toi aussi tu es visée par ces blagues ?

- Heu oui dans ma classe, ils font « oh la blonde » des trucs comme ça.

- Tu trouves ça méchant ?

- Bah heu après ça me passe au dessus je m'en fiche un peu.

- Ils font ça souvent ?

- Bah en faite ils visent plusieurs personnes à chaque fois c'est souvent les mêmes et ça les fait beaucoup rire.

- Donc si je comprends bien, un groupe de garçons se moque souvent des mêmes personnes. Les filles font ça aussi ?

- Non, les filles ne clashent pas les garçons.

- Pourquoi ?

- Bah après ils nous tapent ou ils nous clashent encore plus.

- Donc vous évitez de les chercher.

- Oui voilà.

- Donc on a vu les rapports fille-fille, les rapports fille-garçon, maintenant est-ce que tu peux me parler des rapports garçon-garçon ? Peux-tu me dire ce que tu as pu observer sur la cour ?

- Bah ils se gardav entre eux.

- Heu alors tu peux m'expliquer le principe ?

- Alors en faite y'en à un qui désigne un gars et il dit on va tous sur lui et ils le frappent tous. Mais pour rigoler.

- Et c'est toujours pour rigoler ?

- Oui oui toujours.

- Pourtant ils se font mal des fois ?

- Oui mais c'est toujours pour rigoler et après ça va trop loin c'est pour ça.

- Ca va trop loin ?

- Oui ils se donnent des coups trop forts.

- Et ça amène quoi du coup ?

- Bah ça amène du clash ou une bagarre.

- Ah parce que les garçons se clash entre eux aussi ?

- Oui. Ils disent « ouais ta mère elle est comme ça ». Ils parlent des parents.

- Plutôt du père ou de la mère ?

- De la mère parfois même de la grand-mère.

- Pourquoi ?

- Heu je sais pas.

- On peut revenir un peu sur ce jeu de la gardav ? C'est quand même un jeu un peu dangereux ?

- Oui parce qu'ils se font mal et y'en a un même qui peut se prendre des bleus.

- Comment un jeu qui est dangereux, peut-il être drôle ?

- Bah ils aiment se frapper tout le temps.

- Pourquoi selon toi ?

- Parce que ce sont des garçons. Ils aiment bien la bagarre. Ils aiment bien se faire mal.

- Comment tu expliques que les garçons de ton groupe n'aiment pas se bagarrer ?

- Bah déjà y'en a qui sont plus calme niveau scolaire, qui pensent à leur avenir et tout. Alors que d'autres pensent qu'à se bagarrer, faire les colles tout ça.

- Qu'est ce que ça leur apporte aux garçons de se battre ? De lancer des jeux comme la gardav ?

- Bah ils montrent qui c'est le plus fort. Qu'ils sont au dessus de tout le monde. Le gars il fait le mec quoi.

- Ah j'ai déjà entendu ce terme dans un autre entretien faire le mec ou faire la meuf. C'est quoi ta définition ?

- Ça veut dire en gros que si tu te défends pas tu fais pas le mec alors que celui qui se défend il fait le mec. Il veut montrer qui il est.

- En faite, il veut montrer ce qu'il vaut ? Sa valeur ?

- Oui c'est ça. Et aussi c'est quand par exemple la personne elle fait des manières. Elle se met en avant, de dire « Ouai je t'ai clashé ».

- Ca revient à dire : « je suis le meilleur » ?

- Oui.

- Ils se passent quoi si un garçon refuse de jouer à la gardav' ?

- bah il peut se fait traiter.

- De quoi ?

- De « boloss ». Il peut se faire exclure aussi.

- Mais il reste copain quand même en dehors de ces jeux là ?

- Oui c'est juste que pendant le jeu, les gars lui disent de partir.

- Alors il est mis de côté ?

- Oui mais en même temps tu as pas trop le choix, tu vois en faite. Parce que genre tu vois ils font « on gardav lui » et lui il dit « mais non laissez moi ». et ils viennent quand même sur lui

- Ah d'accord, alors en fait même s'il veut pas...

- Bah ils sont un peu obligé c'est comme ça.

- Ça met un peu la pression à celui qui ne veut pas. Ceux qui veulent y jouer forme un groupe, ça doit être difficile de refuser ?

- Bah oui surtout c'est un grand groupe. C'est le groupe qui décide qui ils vont gardav', ils se mettent d'accord entre eux.

- C'est important pour les garçons de faire parti du groupe ?

- Bah oui faire parti du groupe c'est important, ils veulent pas être tout seul.

- Donc toi en tant que fille est-ce que tu joues à ces jeux de gardav ou autre ?

- Heu non.

- Tu connais d'autres jeux comme la gardav ?

- Heu non.

- Ton groupe a t-il déjà eu des problèmes avec d'autres groupes ?

- Non on reste dans notre coin, on parle, on fait ce qu'on a à faire.

- Et les autres groupes entre eux ?

- Bah le groupe des garçons surtout.

- Qui sont les garçons qui font parti de ce groupe ? Parce que tous les garçons ne cherchent pas la bagarre.

- Ce sont surtout les mêmes garçons de 4ème.

- Seulement les 4ème ?

- Heu en faite les 4ème engrainent les petits de sixième avec eux et aussi quelques cinquièmes.

- Et pourquoi font-ils ça ?

- Bah je sais pas...bah en faite la plupart du temps quand ils tapent c'est toujours sur les plus petits pour montrer qu'ils sont en 4ème. En gros, je fais ce que je veux quoi.

- Tu penses qu'ensuite les petits feront pareil une fois en 4ème ?

- Bah oui ça leur apprend.

- C'est de l'imitation.

- Oui.

- Et toi en tant que fille, tu fais quoi pour que les plus petites vous imites plus tard ?

- (Sourire) Nous on ne traînent pas trop avec les plus petites.

- Je sais que tu ne joues pas à ces jeux de gardav mais est-ce qu'on a déjà essayé de t'obliger à jouer ?

- Non.

- Est-ce qu'on t'a déjà frappé sur la cour de récréation ?

- Oui.

- Est-ce que toi-même, tu as déjà frappé des gens sur la cour ?

- Bah heu oui des copines pour rigoler, mais pas fort. Puis après on se courses dans l'escalier et on se re-frappent et après c'est fini.

- Mais pourquoi tu fais ça ? C'est pour « faire la meuf » ?

- Non, c'est parce que ça nous amuse, et pour jouer à embêter mes copines et après quand je vois que ça les énerve trop j'arrête.

- Tu pourrais faire autre chose pour les embêter ?

- Bah je sais pas je me suis jamais posée la question.

- Ça n'a jamais dérapé en bagarre ?

- Non.

- Tu n'as jamais eu mal ?

- Non enfin pas avec les filles en tout cas parce qu'avec les garçons si. Eux ils nous tapent fort. Une fois il y a un garçon qui m'a mis un « chassé dans le ventre ». En faite y'a un garçon qui a sauté en l'air et ensuite il m'a donné un gros coup de pied dans le ventre.

- Et pourquoi il a fait ça ?

- Bah parce que j'avais récupéré la balle en sport et que lui n'avait pas réussi à la rattraper. Il s'est vengé.

- Et le « chassé dans le ventre » tu l'as déjà vu sur la cour ?

- Oui mais c'est pas souvent ça fait très mal. J'ai été à l'infirmerie après. Mais après des coups moins forts y'en a pas mal sur la cour. Ça fait bien rire les garçons.

- Tu as déjà été menacée dans ta classe avant d'aller sur la cour ? As-tu déjà eu peur en venant au collège ?

- Non pas spécialement.

- Très bien Lana nous avons terminé, je te remercie pour le temps que tu m'as consacré. Bonne fin d'après-midi.

Entretien de Youri

Youri est élève de quatrième au collège où j'effectue mon enquête.

- Bonjour Youri nous nous voyons pour discuter un peu du questionnaire que tu as remplis il y a un mois. Je te remercie d'avoir accepté cet entretien. Nous allons commencer. Peux-tu me raconter ce que tu fais sur la cour de récréation ?

- Heu bah des discussions et heu, bah des fois, on rigole.

- Est ce que tu peux m'en dire plus ?

- Heu ben je suis avec des gens, des Turcs et tout ça, on est onze quoi.

- Tu veux dire que tu ne joues qu'avec des Turcs ?

- Bah heu non on est plein d'autre monde.

- On peut donc dire que se sont des gens avec qui tu as des affinités?

- Bah ouais. Heu on aime les mêmes choses.

- Peux-tu me dire l'âge de tes camarades ?

- Le plus grand il a quinze ans et le plus petit il a 12 ans.

- Donc de la 5^{ème} à la 3^{ème}, alors ?

- Ouai c'est ça.

- Mise à part les discussions, est-ce que ça t'arrive de jouer sur la cour de récréation ?

- Oui (rire) on se course. En fait, on attrape puis on frappe pour rigoler.

- Est ce que ce jeu porte un nom particulier?

- Heu non juste la course.

- Lorsque tu dis "on se tape pour rigoler", est-ce que tu peux m'expliquer un peu?

- Bah heu je sais pas heu je fais genre de lui faire peur, après lui il court, je le prends et je le frappe doucement pour rigoler après lui aussi il rigole.

- Et ça ne va jamais trop loin?

- Heu nan... enfin (il hésite)... nan.

- Et pourquoi vous frappez ? Parce que frapper parfois ça fait mal, non ?

- Oui mais je frappe pas fort.

- Oui mais pourquoi vous faites ça, mise à part le rire ?

- ...

- Parce que vous pourriez vous faire un bisou à la place ?

- (Rire gêné) un bisou ? (Rire gêné)

- Ou vous serrez la main par exemple ?

- Je sais pas. C'est amusant c'est tout.

- Est-ce que ça t'arrive de jouer avec des sixièmes et des troisièmes?

- Presque pas, peut-être deux de sixième et cinq ou six de troisième.

- Connais-tu des jeux qui entraînent des disputes et des bagarres ?

- Heu c'est pas un jeu mais y'a la balayette, tu cours et tu balayes des gars.

- C'est pareil que la course ?

- Non c'est pas pareil. Quand on fait la course on frappe doucement alors que la balayette en faite avec ton pied tu frappe à la cheville et le gars il tombe.

- Et tu connais d'autres jeux comme la course? Si je te dis le jeu du « petit pont massacreur » ?

- Ah ouai, ça moi aussi je joue mais c'est pour rigoler.

- Et pour toi, ces jeux sont faits pour rire ?

- Bah oui sauf la balayette parce qu'on peut se faire mal.

- Donc tu me dis que tu joues au petit pont massacreur ?

- Oui, je joue avec des garçons, mes copains...

- Tu peux me rappeler les règles du jeu ?

- Bah en fait, tu as une balle et il faut que tu fasses passer la balle entre les jambes de l'autre. Ensuite celui qui s'est fait passer entre les jambes, la balle, il se fait frapper par tout le monde.

- Tout le monde...même si vous êtes vingt personnes ?

- Ouais, jusqu'à ce qu'il touche le lieu qu'on a décidé. Par exemple, si on joue là-bas (il me montre le bout de la pièce) et il doit venir toucher la table.

- Ah c'est pour ça que l'élève part en courant. Tu ne joues jamais au petit pont massacreur avec des filles ?

- Bah non après elles vont pleurer.

- Pourquoi ?

- Bah elles sont plus fragiles.

- Parce que le petit pont massacreur ça fait mal ? Je croyais que ça faisait rire ?

- Oui mais y'a un niveau, si je frappe une fille comme je frappe un gars elle aura mal.

- Et si tu joues avec une fille qui fait de la boxe ?

- (Rire gêné) Bah c'est peut-être moi qui aurais mal.

- Donc si je récapitule, pour toi le petit pont massacreur est un jeu et la balayette également ?

- Heu entre les deux.

- Est-ce que tu as déjà vu des filles jouer au petit pont massacreur ?

- Au foot oui mais pas au petit pont.

- Donc si les filles ne jouent pas à ces jeux là, à quoi jouent-elles ?

- Bah elles parlent.

- De quoi ?

- Bah je sais pas je suis pas une fille. Nous on parle de joueurs de foot eux elles vont parler d'autres trucs.

- Est-ce que tu as déjà remarqué des disputes entre elles ? Ou même des insultes ou des bagarres ?

- Ouais ouais voilà tout ça.

- Quelles en sont les raisons pour toi ?

- Bah en faite, la fille, elle a traité l'autre fille et elles se sont disputées. Les filles elles appellent ça se clasher.

- Donc le clash et les insultes, c'est la même chose ?

- Bah oui, mais y'a aussi les rumeurs dans le clash.

- Sinon, as-tu déjà eu peur sur la cour de récréation ? Je ne dis pas spécialement maintenant mais quand tu étais plus petit...

- Nan enfin un peu des plus grand mais y'a longtemps.

- Tu as toujours connu ces jeux de bagarre ?

- Depuis que je suis à Nantes.

- Tu étais où avant ?

- Paris.

- Tu n'y jouais pas à Paris ?

- Juste vite fait, mais j'étais dans la petite école. Je connaissais pas le collègue.

- Crois-tu que dans un autre collège saurait été différent ?

- Nan c'est dans tous les collèges je pense. Les grands à Paris y jouaient.

- As-tu déjà entendu parler d'un jeu que l'on appelle la Baptise?

- Ah ouais j'y joue aussi. En faite quand tu te fais couper les cheveux (rire) les gars du collège ont le droit de te taper sur la tête une fois chacun.

- Et c'est que les garçons aussi?

- Oui les filles ne jouent pas à ça.

- On te l'a déjà fait?

- Oui mais y'a longtemps, on fait ça surtout aux cinquième.

- Pourquoi vous faites ça?

- Je sais pas c'est rigolo.

- Connais-tu le jeu les filles attrapent les gars ou le contraire?

- Oui mais ça c'est en sixième et cinquième.

- Tu connais d'autres jeux un peu comme ça?

- Ouais le jeu 4ème vs 5ème ou 5ème vs 6ème.

- Qu'est ce que c'est?

- C'est une baston générale.

- Et tu considères ça comme un jeu?

- Ouais mais ça dépend. Si les cinquièmes rigolent ouais, mais s'ils rigolent pas ça peut se finir en bagarre.

- Qu'est ce qui fait que ça pourrait se terminer en bagarre?

- Bah s'ils continuent à jouer et à rigoler ça va mais s'ils disent "ouais j'arrête là" on les touche plus, mais s'ils continuent à rire, on continue de taper. Mais des fois ils rigolent plus on arrête pas alors ça se termine en bagarre.

- Tu peux m'expliquer le principe?

- En faite les quatrièmes coursent les cinquièmes et quand ils les attrapent, ils les frappent.

- Et les cinquièmes vous frappent également? Ou pas du tout?

- Heu pas trop, c'est plus les quatrièmes, on est plus grands.

- Ca fonctionne pareil pour le 5ème vs 6ème?

- Oui

- Pour ces jeux c'est pareil je n'ai pas vu de filles y jouer... Pourquoi?

- Bah on dit que les filles sont contre la violence (rire).

- Et toi tu le penses?

- Non je ne crois pas parce que ma soeur me tape. En fait je rigole avec elle, et elle finit par se vénère. En fait au début on se frappe pour rigoler, doucement. Je me moque d'elle et elle me tape pour rigoler et des fois ça dégénère.

- Il me reste encore une ou deux questions et après c'est fini. Tu connais l'expression faire le mec?

- Ouais.

- Ah? Et ça veut dire quoi?

- C'est dur, c'est compliqué à expliquer, en fait le mec il se la pète. Il se montre quoi, il fait le mec. Après il vient nous dire "ouais je le défonce lui, lui et lui, après ça part en bagarre. En fait au début, il vient se la péter avec c'est nouveau vêtements, qu'il est fort dans un truc, en maths ou quoi. Et après il vient dire qu'il va défoncer quelqu'un (cherche ses mots)...

- Prends ton temps pour m'expliquer.

- Bon en fait le mec se la pète et c'est toujours comme ça. Il va engrainer deux personnes, et leur dire "Ouais ce mec là je le défonce", et ça part en bagarre.

- Tu as déjà remarqué s'il y avait beaucoup de conflit sur la cour?

- Ouais ça vient des troisièmes, enfin pas tous les troisièmes, mais certains. Ils se battent beaucoup.

- Ah si, une dernière question, est-ce que jouer à se battre, c'est enfreindre le règlement?

- Ah ouais les AED ils disent ça, ils croient qu'on se bat et on doit arrêter. Quand ça part trop loin ouais mais quand ça part pas trop loin non.

- Je te remercie d'avoir pris le temps de me répondre.

Entretien d'Abu

Abdul est élève de cinquième au collège où j'effectue mon enquête.

- Bonjour Abdul nous nous voyons pour discuter un peu du questionnaire que tu as rempli il y a deux semaines. Je te remercie d'avoir accepté cet entretien. Peux-tu me parler des activités que tu as sur la cour de récréation. Peux-tu me dire ce que tu y fais ?

- Je marche et je parle avec des gens.

- A quels sujets ?

- On parle de foot et du quartier.

- Est-ce qu'il t'arrive de jouer sur la cour ?

- Non c'est quand j'étais plus petit, en primaire, et un peu en sixième.

- Donc si tu ne joues plus je vais devoir faire appel à tes souvenirs.

- Comment ça ?

- Et bien je vais devoir te demander ce que tu faisais en 6ème par exemple.

- Ah heu je jouais à la table.

- C'est quoi la table ?

- Heu c'est comme du ping-pong mais sans raquette et avec une balle de tennis. Ça nous occupait.

- Et ça se passait toujours bien à la table ?

- Bah quand j'y jouais oui mais quand j'étais pas là des fois non, y'avait des disputes.

- Donc maintenant par contre tu ne joues plus.

- Non, on parle on regarde ce qui se passe.

- Ah, dans ce cas as-tu déjà remarqué des conflits, des problèmes ou des bagarres sur la cour ? Ou été impliqué dedans ?

- Oui et des fois impliquée.

- Et pourquoi ça arrive ?

- Bah je sais pas, des fois on joue pour rigoler.

- C'est-à-dire ?

- Bah des fois on se tape pour rigoler et tout.

- Et les coups arrivent comme ça ? Par exemple y'en a un qui arrive et met une grosse claque à un autre ?

- Ouais mais pas grosse la claque.

- Et pour quelles raisons ? C'est dans des jeux ?

- Bah non, je sais pas, y'a pas de raisons.

- Et pourquoi vous vous tapez ?

- Comme ça pour jouer.

- Donc c'est pour rigoler, et après il se passe quoi ?

- Bah ça dépend si quelqu'un le prend mal bah il va vouloir se battre.

- Bah pourquoi il le prendrait mal ?

- Bah je sais pas il y en a qui le prenne mal et d'autres savent que c'est pour rigoler.

- Qu'est ce que ça veut dire « le prendre mal » ?

- Bah au début ils s'énervent et après ils veulent se battre pour de vrai. En faite y'a la bagarre pour rire et la vraie bagarre.

- Donc ça devient sérieux.

- Ouais.

- Ça t'es déjà arrivé de taper ou de te faire taper sur la cour?

- Oui mais pour rigoler.

- Et ça a déjà dégénéré ?

- Non.

- Tu fais attention à ça ?

- Oui je stoppe le truc avant.

- Est-ce que tu as remarqué des gens qui forçaient à aller jusqu'à la bagarre ?

- Heu non en tout cas moi je fais pas ça.

- Comment peut-on dire que se battre c'est drôle ?

- Je ne sais pas.

- Est-ce que tu connais un jeu qui s'appelle la gardav ?

- Ouais. On est plusieurs dans la cour et y'en a un qui dit « lui » en pointant du doigt un gars et après on le tape.

- C'est le groupe qui décide qui sera tapé ?

- Ouais.

- Est-ce qu'il y a un membre du groupe qui décide plus que les autres ?

- Heu non pas vraiment mais c'est surtout un groupe qui fait ça donc c'est toujours plus ou moins les mêmes gars.

- Est-ce qu'il y a le droit de refuser de jouer à la gardav ?

- Bah non pas vraiment, si le gars est désigné, il est désigné.

**- Ça arrive qu'un élève se mettent à pleurer parce qu'il ne veut pas jouer ou qu'il a mal ?
Vous faites quoi ?**

- Bah ouais, du coup s'il pleurs bah on est obligé de s'arrêter.

- Depuis tout à l'heure, j'utilise le « vous », ça veut dire que je t'inclue dans ce groupe qui joue à la gardav. Tu ne me dis pas non...

- Bah ouais parce que j'y joue des fois.

- Est-ce que tu connais d'autres jeux où il y a de la bagarre pour rire ?

- Le petit pont massacreur.

- Vous y jouez ? Parce qu'il n'y a pas de ballon de foot...

- Bah avec les balles de tennis. En fait, avec la balle de tennis on essaie de mettre un petit pont, en faite c'est faire passer la balle entre les jambes. Et après on tape celui qui a eu un petit pont.

- Vous ne risquez pas de jouer avec quelqu'un qui veut pas ?

- Non parce qu'on sait qui joue ou ne joue pas. Ceux qui sont présents jouent et sinon bah on va pas aller chercher celui qui est sous le préau. Ça se joue comme ça, on le prévoit pas à l'avance.

- Qu'est ce que vous dites à ceux qui ne veulent pas jouer ?

- Bah rien.

- Tu en connais d'autre encore ?

- Bah c'est pas vraiment un jeu, en faite on insulte la mère d'un gars du groupe qui sort des toilettes : on lui dit « ta mère est une pute ». Et des fois ça part en baston.

- Tu y joues toi ?

- Ouais. Et y'a aussi 5ème vs 6ème. L'année dernière ça s'est mal passé j'ai voulu courser un 6ème jusqu'aux toilettes mais il a claqué la porte sur ma main. J'ai eu trois doigts écrasés et c'était cassé en faite. J'ai eu un plâtre pendant plus d'un mois et demi.

- Et je suppose que depuis, tu n'as plus trop envie de jouer à ces jeux ?

- Si quand même, mais un peu moins, maintenant je discute plus.

- Alors A. as-tu un groupe d'amis au collège ?

- Oui, c'est un peu mélangé. Je traîne avec des 4ème et des 3ème, mais pas avec les 6ème.

- Pourquoi ?

- Je ne les aime pas, je ne les connais pas.

- Et dans ton groupe de copains, il y a des copines ?

- Ouais mais peu.

- Est-ce que ça t'arrive d'embêter les filles ? De les insulter ou de leur donner des coups ?

- Bah on se balance des insultes et des fois je les frappe mais c'est toujours pour rigoler.

- Est-ce que ça les fait toujours rire de prendre des coups ?

- Bah je sais pas nous en tout cas on fait ça pour rire. Après elles se plaignent pas et de toute façon on tape pas fort.

- Les insultes, tu les adresses à des filles de ton groupe ou aux filles extérieures au groupe ?

- Avec celles que je traîne.

- C'est quoi les insultes utilisées, ça vise qui ?

- Bah y'a beaucoup d'insultes sur les mères.

- Ils insultent beaucoup ta mère ?

- Ouais mais moi je prends ça pour le rire.

- Tu as déjà vu des personnes le prendre mal ?

- Ouais des fois ils s'énervent et des fois ils disent rien mais ça se voit qu'ils sont vénèrent. Ça les blesse.

- Comment ça se termine ?

- Bah je sais pas, des fois y'a des bagarres mais je sais pas toujours pour quoi.

- Tu en vois beaucoup dans la cour ?

- Non mais y'en a souvent à l'extérieur du collège.

- Et toi ? Tu règles plutôt les problèmes à l'extérieur ?

- Ouais, on prend moins de risque qu'à l'intérieur.

- C'est-à-dire ?

- Bah, je risque d'avoir des ennuis, des convocations, de punitions et tout. Alors que dehors, personne ne nous voit, même pas nos parents. C'est plus caché.

- Comment tu as appris à jouer à la gardav, au petit pont massacreur ?

- C'est les plus grand qui nous ont appris, ils le faisaient, ils nous ont montré. En faite depuis que je suis en 5ème je participe. En 6ème je regardais c'est tout.

- Donc les plus grands montrent aux plus petits. Tu as vu ces jeux en primaire ?

- Non.

- Tu as déjà joué à la gardav ou au petit pont massacreur avec des filles ?

- Non bah c'est que les gars qui jouent à ça. J'ai pas vu de filles jouer à ça.

- Que font-elles alors ?

- Bah elles sont dans la cours et elles parlent.

- Pour revenir aux jeux, tu as déjà eu peur que ça dégénère pendant que tu jouais à ces jeux ?

- Ouais, par exemple des fois, en jouant à la gardav, y'a le groupe des 3ème et là on flippe trop, ils tapent plus fort que nous.

- Pourquoi tu joues à ces jeux ?

- Pour m'occuper. Pour pas être tout seul, parce que si je joue pas ben je m'ennuie.

- D'après toi quel image tu renvois aux autres élèves de la cour quand ils te voient jouer à la gardav ?

- Bah je sais pas trop.

- Si je te parle de l'expression « faire le mec » ? Est-ce que tu ne fais pas le mec en jouant à ces jeux ?

- Ah heu ouais (gêné) en faite le mec fait ça pour que les autres le voient...bah il fais semblant de taper les gens pour que les autres le remarquent. Il prouve qu'il est fort.

- Est-ce que d'après toi tu enfrens le règlement du collège quand tu pratiques ces jeux ?

- Ouais bah y'a pas le droit de jouer à ces jeux, bah heu si on tape quelqu'un il peut être blessé après. C'est la responsabilité.

- La responsabilité de qui ?

- Bah du collège. Le collège doit empêcher les élèves de se blesser.

- Du coup, puisque tu sais que c'est interdit pourquoi tu y joues ?

- Bah en faite pour moi c'est un jeu mais pas pour tout le monde. En faite pour nous c'est pas grave.

- Je te remercie de m'avoir accordé du temps Abu.

Entretien D'Ina

Ina est élève de quatrième au collège où j'effectue mon enquête.

- Bonjour I. nous nous voyons pour discuter un peu du questionnaire que tu as rempli il y a deux semaines. Je te remercie d'avoir accepté cet entretien. Je voulais revenir sur les activités que tu as sur la cour de récréation. Peux-tu me dire ce que tu fais en dehors des discussions ?

- Et bien je joue. Heu je joue avec les gens, ce sont mes copines mais je joue aussi avec des gars.

- Quel âge ont-ils ?

- Ils ont mon âge et en cinquième.

- Tu ne joues jamais avec des troisièmes ou des sixièmes ?

- Bah non les troisièmes sont bien plus grands que moi et les sixièmes sont tout petit. C'est pas très intéressant d'être avec eux.

- A la question : quels sont les noms de jeux que tu trouves amusants, tu as noté « jeter de l'herbe sur Pablo ».

- Non c'est pas vrai, c'est eux qui m'ont dit de mettre ça parce que je savais pas quoi mettre...

- Comment ça, eux ? Tu n'as pas répondu au questionnaire toute seule ?

- Si mais juste cette question je savais pas alors j'ai demandé aux filles...

- Ça veut dire que tu ne le fais pas toi, ça ? Tu n'as jamais jeter de l'herbe sur Pablo ?

- Une fois c'est tout.

- Et sur d'autres personnes ?

- Non. C'est pas amusant.

- Donc pour toi ce n'est pas un jeu ?

- Non.

- En parlant de jeux qui sont à l'origine de disputes et de bagarres, tu as mis « se traiter et se bagarrer pour rigoler », peux-tu m'expliquer ?

- Heu bah au début t'as l'impression qu'ils se battent pour rigoler mais après ça peut devenir vrai et c'est ça qu'est drôle.

- Tu dis « ils » parce que toi tu ne le fais pas ?

- Non je me bats jamais moi.

- D'après toi pourquoi ils font semblant de se battre?

- Bah pour jouer.

- Tu peux m'expliquer davantage ? Qui c'est « ils » ?

- Bah les gens, je les connais pas forcément, bah des fois c'est les troisièmes, je suis à côté d'eux et je les entend se battre pour rigoler. Comme je suis à côté d'eux j'écoute. Ils se traitent, heu genre de « sale bâtard »...

- Ce n'est pas trop choquant pour toi ?

- Bah nan, à force après on est habitué. Y'a souvent des insultes.

- Ce sont tous les troisièmes qui s'insultent pour rire et qui font semblant de se battre ?

- Nan c'est surtout les gars

- Et d'après toi pourquoi ils font ça ?

- Bah je sais pas, les garçons ils sont pas comme les filles à parler, genre ils se traitent et tout...

- Et toi en tant que fille comment tu vis ces temps de récréation ? C'est pas trop compliqué des fois ?

- Bah les gars ils viennent nous embêter pour rire, c'est pas tout le temps.

- Tu peux me raconter ?

- Bah ils me traitent de poisson. Bah comme mon signe astrologique c'est poisson, ils m'appellent poisson.

- Et tu leur répond quoi ?

- Bah des fois je les tape, je leur mets des claques mais c'est pour rigoler...

- Donc tu as déjà « taper quelqu'un pour rigoler ». Est-ce que tu as déjà reçu des coups « pour rire » ?

- Ouais c'est souvent A. qui me frappent pour jouer et y'a aussi Y.

- Comment tu les connais ?

- Ils sont dans ma classe.

- Ils t'ont déjà fais mal en jouant à te taper ?

- Nan...Si Y. une fois il m'a mis un coup de pied là, là (me désignant sa cuisse), à la cuisse, j'ai eu un bleu énorme. Il a mis plusieurs semaines à partir.

- Tu as déjà eu peur ?

- Nan

- Ça arrive vraiment souvent que vous vous chamailliez avec les garçons ?

- Nan moi dans la cour personne me court après, mais j'en ai déjà vu d'autres le faire.

- Pour quelles raisons d'après toi ?

- Bah les garçons font presque tous ça

- Pourquoi ?

- Bah pour faire comme les autres, ils sont un peu obligés. Bah y'a des garçons y font ça bah pour que les autres soient sur eux, genre bah tout le monde porte l'attention sur eux.

- C'est-à-dire ?

- Bah genre des fois y'en a y vont en faire plus. Y font le mec ou la meuf quand c'est une fille.

- Ça veut dire quoi ça faire la meuf ou faire le mec ?

- Bah genre elle va essayer de mal nous parler et tout alors que genre nous on rigole pas avec elle ou avec lui, en faite y veulent se montrer.

- Pourquoi ils agissent comme ça ?

- Bah c'est pour avoir un groupe, pour pas être tout seul.

- Pour pas être exclu ?

- Ouais

- Un peu plus loin dans le questionnaire, il y a une partie liée aux conflits. Tu sais toi pourquoi il y en a sur la cour ?

- Bah ouais il y a les moqueries. Bah si on se moque ça peut entraîner des bagarres parce que ça énervent les gens.

- As-tu quelques exemples ?

- Bah heu si il y en a un qui dit : « t'es moche » ou des fois c'est pour des vieilles histoires aussi. Enfin aussi des histoires de maintenant.

- Des histoires à quels propos ?

- Bah genre l'autre a parlé sur l'autre et tout. C'est des vieilles rumeurs quoi.

- Pour finir, est-ce que tu crois que les garçons ou les filles qui s'amuse à se bagarrer, est-ce que tu crois qu'ils enfreignent le règlement de l'école?

- Bah oui il n'y a pas droit de se taper au collège, enfin pour rigoler et tout si après on veut pas se faire mal et tout.

Résumé

Ce mémoire traite des pratiques récréatives des élèves et en particulier des jeux dits dangereux sur la cour de récréation au collège. Le but étant de montrer les enjeux de telles pratiques au niveau de la construction identitaire des adolescents, de la formation du groupe et de la socialisation de l'élève. La passation de questionnaire et les entretiens étayeront ainsi la problématique : dans les interactions adolescente, entre jeu et violence : quelle construction pour l'adolescent ? Ainsi, nous soulignerons que l'adolescence est une phase où les pratiques récréatives et notamment les jeux oscillent entre l'amusement et la violence. Il y a une forme de dédramatisation de la violence. Celle-ci n'est pas prise avec sérieux puisque les élèves disent de ces pratiques de jeux dits dangereux, qu'elles sont amusantes et drôles. Cette violence physique et verbale est un phénomène qui permet à l'élève de voir jusqu'où il peut aller et d'apprendre ses limites. Bien entendu, elle n'est pas un mal nécessaire et il existe d'autres moyens pour les élèves de tester leurs limites, sans forcément se mettre en danger. Cette violence est davantage un moyen pour apprendre à se connaître qu'une fin en soi

Mots- clés : pratiques récréatives, « jeux dits dangereux », cour de récréation, collège, socialisation, amusement, violence, limites, mise en danger, conduite à risque.

Abstract

This report handles entertaining practices of the pupils and in particular the dangerous games on the school playground to the college. The goal is to show the stakes in such practices at the level of the identity construction of the teenagers, the training of the group and the socialization of the pupil. The signing of survey and the interviews will so support the problem: in the interactions teenager, between game and violence: what construction for the teenager? So, we shall underline that the adolescence is a phase where the entertaining practices in particular the games oscillate between the amusement and the violence. There is a form of playing down of the violence. It is not taken seriously because the students say these dangerous practices of so-called games, they are fun and funny. This physical and verbal abuse is a phenomenon that allows students to see how far he can go and learn its limits. Of course, it is not a necessary evil and there are other ways for students to test their limits, without necessarily endangering. This violence is more a means to get to know an end in itself.

Keywords : recreational practices , "dangerous games called " , playground, school, socialization , fun, violence , limits, endangerment, risk behavior.