



HAL
open science

Les lieux de la récréation : reproduction sexuée de l'espace

Margaux Vaz

► **To cite this version:**

Margaux Vaz. Les lieux de la récréation : reproduction sexuée de l'espace. Education. 2020. dumas-03514857

HAL Id: dumas-03514857

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03514857>

Submitted on 6 Jan 2022

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.



UNIVERSITE D'ORLEANS

INSPE CENTRE VAL DE LOIRE

MÉMOIRE *PROFESSIONNEL*

proposé par

Margaux VAZ

soutenu le 12 juin 2020

pour obtenir le diplôme du
**Master « Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement, et
de la Formation »**

Discipline : Géographie

Les lieux de la récréation : reproduction sexuée de l'espace

Mémoire dirigé par :

Christophe MEUNIER

Professeur en histoire-géographie-enseignement moral
et civique, Centre de formation de Fondettes

Jury :

Christophe MEUNIER

Professeur en histoire-géographie-enseignement moral
et civique, Centre de formation de Fondettes

Florence GIRY

Professeure en histoire-géographie-enseignement moral
et civique, Centre de formation de Fondettes

Année universitaire 2019-2020

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes ayant contribué à l'élaboration de ce mémoire. Je remercie M Meunier qui a su m'accompagner tout au long de ce travail de recherche ainsi que les professeurs des différentes écoles dans lesquelles j'ai pu faire mon enquête de terrain.

Avertissement

Cette recherche a fait appel à des lectures, enquêtes et interviews. Tout emprunt à des contenus d'interviews, des écrits autres que strictement personnel, toute reproduction et citation, font systématiquement l'objet d'un référencement.

Sommaire

Remerciements	2
Avertissement.....	3
Sommaire	4
Introduction	5
La récréation : temps et espaces	9
Le temps de la récréation.....	9
Les espaces de la cour de récréation.....	13
Les lieux de la récréation : des territoires toujours nouveaux.....	21
Multiplicité des territoires : des territoires aux lieux.....	21
Une occupation genrée de l'espace	29
Grilles, lignes, autres frontières.. : zones de conflits ?.....	35
Les frontières.....	35
Le poids des traditions.....	44
Reproduction en termes de pratiques et de spatialité.....	44
Quelles solutions pour rompre cette reproduction ?.....	45
Conclusion.....	52
Bibliographie.....	55
ANNEXES.....	60
Méthodologie.....	60
Exemples carnet de bord des trois écoles:	64

Introduction

*La cour de mon école
Vaut bien, je crois,
La cour de Picrochole,
Le fameux roi :
Elle est pleine de charme,
Haute en couleur;
On y joue aux gendarmes
Et aux voleurs;
Loin des Gaulois, des Cimbres
Et des Teutons,
On échange des timbres,
À croupetons;
Des timbres des Antilles,
De Bornéo...
Et puis on joue aux billes
Sous le préau.
Qu'on ait pris la Bastille,
C'est merveilleux,
Mais que le soleil brille,
C'est encor mieux !
Orthographe et problèmes
Sont conjurés.
École, ah ! que je t'aime
À la récré !*

Jean-Luc Moreau, né à Tours en 1937.

Ce poème écrit par Jean-Luc Moreau illustre un espace qui nous est familier : la cour d'école. Il reflète l'atmosphère que l'on peut retrouver lors d'une récréation.

En France, la cour de récréation est un territoire qui fait partie du patrimoine enfantin, fréquentée par tous les enfants, et ce, depuis plusieurs générations.

Si l'on s'intéresse à l'étymologie du mot "cour", celui-ci vient du latin "*cohors*" (*cum* et *hortus*) qui signifie un espace clos qui comprend un jardin et une maison. La cour d'école est effectivement un espace délimité, réservé avec un extérieur. Même si elle est publique au sens juridique, elle n'est pas accessible à tous et reste strictement cloisonnée, fermée hermétiquement pour favoriser la surveillance et la sécurité des élèves. Depuis 2010, l'intrusion dans un établissement scolaire est devenue un délit qui est défini comme : « *le fait de pénétrer ou de se maintenir dans l'enceinte d'un établissement d'enseignement scolaire sans y être habilité en vertu de dispositions législatives ou réglementaires ou y avoir été autorisé par les autorités compétentes* » (code pénal, article 431-22).

Mon mémoire a pour objet d'étude la cour d'école en élémentaire et s'intéresse particulièrement aux liens qui existent entre espace, temps, individus et genre. J'ai choisi d'étudier ce sujet pour plusieurs raisons. Tout d'abord, à travers mon cursus scolaire, les cours concernant le genre et son importance dans la société m'ont questionnée et ont éveillée mon intérêt. Les inégalités hommes-femmes se situent aujourd'hui au cœur de l'actualité et constituent un vrai sujet de réflexion pour les politiques publiques. De plus, au travers de mes différents stages, j'ai pu observer de manière récurrente une inégale occupation de la cour de récréation. En effet, même si l'école œuvre en faveur des principes d'égalité et de mixité, on peut remarquer que lors des temps informels pendant la récréation, il existe une différence entre les discours et la réalité de terrain. Pendant ce temps "récréatif", les élèves reproduisent des situations genrées qui ne se retrouvent pas en classe.

Cela a soulevé plusieurs interrogations pour tenter d'en comprendre le fondement : Comment les enfants s'approprient-ils les espaces du temps de récréation ? Existe-t-il des pratiques genrées dans ces espaces ? Quels en sont les facteurs ? Les pratiques et jeux sont-ils différents selon l'âge, le sexe, les habitudes prises par l'établissement...

Pour tenter d'y répondre, j'ai organisé ma recherche à partir de la définition de Bachelard sur le fait scientifique "conquis, construit et constaté" (Bachelard, 1993), c'est-à-dire dans un premier temps le "conquis" - la conquête des préjugés des faits

antérieurs -, puis dans un second temps le “construit” - bâti sur des représentations théoriques - et enfin le “constaté” par les faits.

Ma recherche s’appuie sur des observations directes et des entretiens semi-directifs dans trois cours d’écoles élémentaires situées dans des zones différentes (milieu urbain, périurbain et rural). Afin d’objectiver au mieux ma recherche, il était important que je m’extrais du monde social pour pouvoir le comprendre. Pierre Bourdieu dans son livre *Méditations pascaliennes*, nomme cette action : *la skholè* (Bourdieu, 1997, p.9). Le sens technique donné au mot *skholè* est : « temps libre et libéré des urgences du monde qui rend possible un rapport libre et libéré à ces urgences, et au monde » (Bourdieu, 1997, p. 10). En grec, *skholè* désigne le « temps libre », le « loisir », « arrêt de travail » et est aussi la racine latine du mot école « *schola* » signifiant loisir studieux. Ces deux termes homographes ne sont pas totalement éloignés au niveau du sens, puisqu’ils ont tous les deux l’idée de temps libre, de repos lié à un travail intellectuel.

Il s’agit donc d’un rapport distinctif et distant face aux mots, aux objets, aux situations, nécessitant une part d’ignorance pour le chercheur. (Bourdieu, 1997, p.25). Toutefois, même si cette condition de *skholè* est primordiale, Pierre Bourdieu ajoute qu’il ne faut pas pour autant oublier qu’il faille respecter le point de vue des individus, leurs faits et gestes situés dans le monde social. Toujours d’après lui, l’école permet justement d’offrir les conditions de mise à l’écart du monde social.

Dans mon enquête, je suis partie du principe de charité de Bourdieu qui signifie que tout a un sens, je ne dois pas être dans le jugement et donc m’éloigner au maximum de mes préjugés.

Le but de l’entretien est de comprendre les pratiques, les discours, les contextes qui les font naître. Le choix de l’observation, en plus de l’entretien, me permet d’examiner plus en détails des situations de faits pour en saisir les contextes, restituer leurs logiques et faire le lien avec les entretiens recueillis. J’ai observé les enfants selon leur âge (entre 6 et 11 ans), leur sexe, leur hexis corporelle, leur déplacement, leur pratique...

L'objectif dans cette recherche est multiple. Dans un premier temps, il s'agira de comprendre ce qu'est la cour de récréation, comment elle s'organise en termes d'espace et de temps aménagés, construits par les adultes. Puis, nous nous intéresserons à la manière dont les enfants s'approprient cet espace et construisent leur identité territoriale. Et enfin, nous nous attarderons sur les différents types de frontières séparant les lieux créés par les enfants dans ce territoire, tout en observant comment elles peuvent être sources de conflits.

La récréation : temps et espaces

Le temps de la récréation

En France, dans les écoles, le temps de récréation fait partie intégrante du quotidien des élèves. Celui-ci mêle à la fois un temps, un moment de la journée avec des horaires fixés par l'école et un lieu, la cour de récréation. La durée de ces temps de récréation est d'environ 15 minutes en école élémentaire et de 30 minutes en école maternelle, à raison de deux fois par jour selon le cadre de l'Éducation Nationale. "Le temps dévolu aux récréations est à imputer de manière équilibrée dans la semaine sur l'ensemble des domaines d'enseignement."¹. En effet, l'horaire et la durée sont variables en fonction de l'école, de la météo, etc. D'autres temps de récréation existent sous différentes appellations : la pause méridienne (dont la durée ne peut être inférieure à 1h30 d'après le code l'éducation), les temps périscolaires qui sont en général le matin et le soir après le temps scolaire dans les écoles. Ces deux temps sont gérés par la mairie et par des animateurs socio-culturels. Pour mon

¹Légifrance

mémoire, je me concentrerai uniquement sur les temps de récréation dans la cour, encadrés par les enseignants, c'est à dire dans la matinée et l'après-midi.

À l'inverse du temps de classe, plus formel, les temps de récréation sont perçus chez les élèves comme un espace de liberté, de détente, de jeux où les règles à respecter sont essentiellement liées à la question de sécurité. En effet, d'après les entretiens que j'ai pu mener auprès des élèves de cycle 2 et 3, ils perçoivent ces moments comme, je cite : *l'élève X* : « *c'est le moment où on joue avec nos amis* » ou encore, d'après *l'élève Y* : « *je retrouve mes amis des autres classes, on joue, on discute. On peut faire ce qu'on veut, c'est pas comme en classe ! [...] Mais bon, des fois, j'aimerais bien aller dans la cour des grands et ça, on n'a pas le droit sauf le midi* ». Les règles régissant la cour de récréation sont en général connues de tous car elles sont inscrites dans le règlement intérieur de l'école. Celles-ci peuvent être discutées et élaborées avec les élèves comme c'est le cas dans deux écoles que j'ai pu observer. Toutefois, elles ne sont pas revues chaque année. Ces règles définissent pour la plupart ce que l'on peut faire ou non dans cet espace. Lors de mes entretiens, j'ai demandé aux élèves quelles étaient les règles sur ce temps de récréation. Deux d'entre eux de l'école urbaine m'ont répondu :

Fille X : “ - *Le midi, on peut aller partout. Le matin et l'après-midi on est obligé de rester dans la cour des grands*”.

Garçon X : “ - *On n'a pas le droit d'aller au jardin ni de faire de foot sous le préau.*”

On retrouve souvent dans leurs propos des interdictions ou des injonctions liées à un découpage de lieux dans la cour de récréation associés à des pratiques imposées par les adultes. On remarque ici, que la liberté qu'ils décrivent est en réalité sous contrainte. En effet, il y a des règles et un cadre à respecter, ce qui rend cette liberté partiellement relative. Il existe donc deux types de règles dans la cour de récréation : les règles formelles (dictées le plus souvent par les adultes) et des règles informelles (établies tacitement par les élèves entre eux).

On pourrait se demander si ce lieu qu'est la cour de récréation n'est pas le “territoire des enfants”. Edith Maruéjols-Benoit, dans sa thèse portant sur l'étude du

territoire du loisir des jeunes et notamment la description des relations filles/garçons dans cet espace, définit le territoire à travers plusieurs dimensions. De prime abord, celui-ci est un lieu d'appropriation et de mise en place du pouvoir. De plus, le territoire traduit « un mode de découpage et de contrôle de l'espace garantissant la spécificité, la permanence et la reproduction des groupes humains qui l'occupent. »² (Maruéjols-Benoit, 2014 : 110). Et enfin, la troisième dimension liée au territoire est celle de l'espace vécu. Le territoire est pour elle un espace symbolique, formant une identité collective du fait des interactions, des normes sociales et culturelles qui se vivent à l'intérieur de celui-ci.

Julie Delalande rejoint cette notion de territoire en la définissant comme étant « une portion d'espace que les hommes s'approprient par la force, à travers leurs activités et leur imaginaire » (Delalande, 2006 : 6). Adaptée à la cour de récréation, cette notion n'est pas tout à fait correcte car, pour elle, « il est difficile de parler d'une *appropriation* de territoires par des enfants, car ceux-ci sont sous la dépendance d'adultes qui leur concèdent ou leur dédient des espaces. Deuxièmement, les enfants ne forment pas un peuple avec une conscience politique, des traditions qu'ils revendiquent et des ancêtres auxquels ils se réfèrent, qui pourraient s'inscrire sur un territoire fondateur de leur identité. » (Delalande, 2006 : 6)³. Toutefois, j'ai pu observer que les élèves s'approprient et investissent cet espace, détournent certaines règles, en créent d'autres, et cela à l'insu des adultes.

Pour Jacques Levy, géographe, le terme de territoire est plus large et a plusieurs définitions. Parmi elles, il met en exergue le fait que c'est un espace contrôlé et borné comme par exemple le territoire d'un État, celui-ci étant exclusivement contrôlé. Il ajoute que c'est aussi un espace approprié par des usagers devenant ainsi une composante de l'identité du groupe. « Le territoire a donc une double nature : symbolique (La représentation que l'on se fait d'un espace borné spécifique) et matérielle (Infrastructures, bâtiments et lieux qui servent de repères forts, ressources, entreprises...). Les usagers peuvent s'approprier un territoire de manière agressive (Guerre, surveillance, conflits d'usages...) ou plus symbolique. »⁴

² Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes : pertinence d'un paradigme féministe.
p 110

³ Idem

En lien avec les différentes définitions que j'ai pu citer, je fixerai pour la suite du mémoire ma propre définition de territoire et de lieu. Lorsque j'aborderai la notion de territoire je ferai référence à la définition suivante. Celui-ci est un espace habité, territorialisé et matériel (délimité par différentes infrastructures : marquages au sol, grillages, mur..). En effet, différentes personnes habitent ce territoire. Avec cette définition, je peux dire que la cour de récréation est un territoire. Cette cour est habitée par des enfants et des adultes qui ont des représentations différentes, nous pouvons parler ici de co-habitation. Le lieu quant à lui, est un espace approprié par une population identifiée à l'intérieur du territoire. Il s'agit d'un lieu identificatoire qui n'est pas visible ou matérialisé mais habité par une partie de la population du territoire. Pour faire le lien avec la cour de récréation, par exemple, le portail au fond de la cour de récréation de l'école de Maves est un lieu. Il est habité et a été approprié par des élèves de cycle 3, celui-ci est le lieu des bisous, des histoires cachées. Il n'est pas matérialisé, borné mais identifié et approprié auprès des élèves de l'école.

Du point de vue des enseignants, la récréation est un moment aussi vu comme un temps de repos pour eux. Madame Y, enseignante, me confie : *“ Souvent je vais boire un café, discute avec mes collègues quand je ne suis pas de récréation. Sinon j'observe et veille à ce que tout se passe bien”*. La responsabilité des enseignants sur ces temps concerne avant tout la sécurité physique et affective des élèves. C'est dans les conseils de maîtres que les modalités de surveillance sont définies. Souvent, les enseignants vont dans la cour à tour de rôle, il y a alors beaucoup plus d'enfants à surveiller que sur les temps de classe, ce qui rend parfois la surveillance plus difficile. Le rôle de l'enseignant semble alors différent de celui qui s'opère en classe. En effet, même si ce qui se passe lors des récréations n'est pas sans lien avec les temps de classe, les objectifs et méthodes pédagogiques ne sont pas les mêmes lors de ces deux temps. Gael Pasquier abonde dans ce sens en disant que « à l'inverse de ce qui se passe habituellement en classe, la responsabilité ne revêt pas à proprement parler de dimension éducative,

⁴ Lévy, J, Lussault, M.(sd.) (2003). *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*. Paris: Belin.

puisque aucune finalité pédagogique n'y est associée. »⁵ (Pasquier, 2015 : 95). Toutefois, cela est quelque peu contradictoire car les enseignants ont le devoir, en lien avec leur référentiel de compétences notamment, de transmettre les valeurs de la République telles que la mixité ou l'égalité des sexes.. et ce, pendant le temps scolaire, ce qui inclut donc le temps de récréation. Lors de mes observations dans les trois écoles, je n'ai pas vu de projet mis en place par les enseignants sur les temps de récréation, de proposition de jeux pour favoriser une réelle mixité.

Il existe donc des similarités sur le ressenti des enfants et des adultes lorsqu'il est assimilé à un temps de repos. Il y a toutefois des divergences car pour les enseignants, cela s'apparente à un temps de surveillance et pour les enfants, à un temps récréatif, coupé des temps d'apprentissage.

Pour les théoriciens, le temps de la récréation est la reconstitution d'une micro-société qui reflète à différents niveaux notre société. Julie Delalande définit la récréation comme « un temps de l'entre soi où les élèves expérimentent les outils et les règles de la vie en société. C'est un moment fondamental de leur enfance car ils ont l'initiative de leurs activités et les investissent de valeurs et de règles qu'ils reprennent des adultes en les adaptant à leur situation. » (Delalande, 2003 : 38)⁶.

Les espaces de la cour de récréation

La cour de récréation est donc un espace investi par les enfants mais aménagé et surveillé par les adultes. En effet, les temps de récréation appartiennent aux élèves, ce sont eux qui choisissent, sous l'influence des adultes, comment occuper ces différents temps dans la cour que l'on pourrait nommer "activités libres". Contrairement à ces activités, le découpage et l'aménagement de la cour, qui diffèrent selon les écoles, sont décidés par la mairie en lien avec des architectes (bâtiment, matériaux utilisés..) et par l'équipe éducative de l'établissement

⁵ Pasquier, G. (2015). La cour de récréation au prisme du genre, lieu de transformation des responsabilités des enseignants-e-s à l'école primaire. *Revue des sciences de l'éducation*. Vol 41. p 95.

⁶ Delalande, J. (2003). La récréation: Le temps d'apprendre entre enfants. *Enfances & Psy*, n°24(4), 38.

(découpage de la cour, règles). De ce fait, chaque cour de récréation est différente. Pourtant, lors de mes observations, j'ai pu observer des similitudes.



Illustration 2: École Engerand, zone péri-urbaine



Illustration 1: École de Maves, zone rurale

Tout d'abord, au niveau du terrain, celui-ci est souvent rectangulaire, goudronné, délimité par des murs, des grillages et de la végétation. De plus, les cours sont généralement divisées en deux parties, d'un côté la cour extérieure, sans abri et de l'autre, (située soit aux extrémités de la cour, soit accolée à celle-ci) le préau. Cet espace est ouvert vers l'extérieur, abrité par un toit, soit fermé soit ouvert.

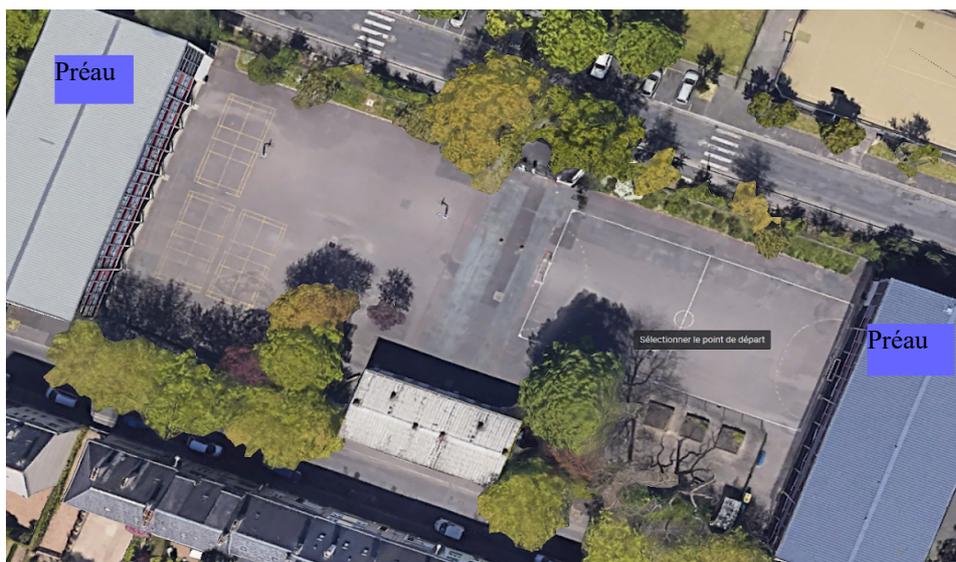


Illustration 3: Ecole Claude Bernard, zone urbaine

Dans chaque école observée, j'ai pu répertorier des objets visibles dans cet espace tels que les bancs situés en général sur les côtés, des porte-manteaux dans les préaux, des buts de foot, des paniers de basket et parfois des poteaux et poubelles aux extrémités.

Autres similitudes entre les écoles, ce sont les marquages au sol. Ces trois écoles sont assez anciennes et elles présentent toutes un marquage au sol symbolisant un terrain de football. Celui-ci est placé au centre de la cour.

Au-delà de ces ressemblances, chaque école découpe la cour en différents territoires, y associant parfois des jeux prédéfinis comme c'est le cas dans l'école élémentaire Claude Bernard. La cour a été symboliquement divisée en deux parties équitables. La première, celle située à droite de la photo ci-dessous, est celle pour les élèves de cycle 2. La deuxième, se situant à gauche de la photo, est réservée aux élèves de cycle 3. On y retrouve les éléments cités plus haut ainsi que des tracés au sol plus nombreux avec, par exemple, la marelle et l'escargot situés sous le préau ouvert. De plus, sur le côté gauche en bas de la photo, on retrouve un espace délimité par un grillage. Ce territoire est communément appelé par les enseignants et les élèves "le jardin" ou "le coin calme". Il y a des bancs et 3 potagers. Cet espace n'est pas accessible librement pendant la récréation. Il a pour fonctions : soit le lieu de punition, soit le lieu où l'élève qui ne se sent pas bien peut se ressourcer après avoir demandé la permission aux enseignants.

Si l'on s'attarde un peu plus spécifiquement sur la cour réservée aux élèves de cycle 2, on retrouve un découpage très précis.



Illustration 4: École Claude Bernard

Un croquis à destination des élèves a été conçu par les enseignants de l'école Claude Bernard. Celui-ci décrit les différents territoires de jeux délimités par les enseignants dans la cour des élèves de cycle 2. Ce document est affiché dans la salle des professeurs et dans certaines classes mais pas toutes. Pour quelles raisons les enseignants ne l'affichent-ils pas dans toutes les classes ? Que fait-on de ce croquis ? Je peux émettre plusieurs hypothèses. Tout d'abord, sachant que ce document a été conçu il y a quelques années, certains enseignants, en fonction du cycle dans lequel ils font classe, pensent que les élèves sont au clair avec la délimitation de ces différents espaces, ou bien, en fonction de l'âge, la verbalisation suffit à les intégrer. Le but de ce croquis pourrait être de la part des enseignants, que les élèves respectent cette limitation dans le but d'instaurer une certaine paix sociale visant à limiter de possibles conflits. Quant-à la question sous-jacente, que se passe-t-il si les élèves enfreignent cette délimitation des espaces de jeux ? Je n'ai pas observé de sanctions particulières, juste un rappel à certains élèves lorsqu'il y a des conflits. Par exemple, j'ai pu observer que des élèves qui jouaient aux raquettes sur le terrain de football se faisaient pousser par ceux qui jouaient au football. Des chamailleries ont commencé et un enseignant a rappelé aux élèves jouant aux raquettes qu'ils ne devaient pas jouer à cet endroit.

Voici la description de ces différents espaces conçus par les enseignants :



- sous le préau : jeux de balles à la main, raquettes.
- l'espace centrale de la cour cycle 2 : le terrain de foot et la corde à sauter (sur l'image on voit ici que l'image associée ne concerne que des filles jouant à la corde à sauter).
- côté gauche : jeux d'échasses et détente.
- dans le renforcement à gauche entre le jardin et le préau : jeux de quilles, molky (qui ne sont en réalité à disposition que le midi).

Illustration 5: Croquis espaces de jeux délimités - le jardin : détente ou lieu de punition.

- côté droit proche végétation : jeux de courses

Nous verrons dans la seconde partie que malgré ce découpage précis, en réalité les enfants s'approprient ces espaces différemment.

On identifie donc plusieurs territoires dans cet espace conçu en fonction des marquages au sol, des délimitations physiques tels que les murs, les grillages, les arbres. J'ai pu observer que le découpage de la cour de récréation des trois écoles s'effectuait en quatre parties par rapport à des repères matérialisés et visibles.

Le premier territoire est le terrain de football matérialisé par un marquage au sol, centralisé et prenant une grande partie de l'espace de la cour. J'ai pu observer que celui-ci était sujet à de nombreux conflits. En effet, ce marquage induit et légitimise la pratique quasi exclusive du football joué essentiellement par les garçons. Pour réguler ces conflits entre enfants, que je détaillerai dans la deuxième partie, les enseignants mettent en place différentes mesures. Par exemple, j'ai pu observer qu'il n'y avait que 2 jours sur 4 autorisés pour la pratique du football ; ou encore, un roulement de classe ayant le droit de jouer au ballon ; ou plus restrictif, l'interdiction de jouer totalement au football lorsque les conflits sont trop importants.

Le deuxième est le préau situé aux extrémités de la cour et est utilisé particulièrement lorsqu'il pleut. D'après les propos recueillis par la directrice de l'école Engrand et des animateurs intervenant lors de la pause méridienne, cet espace est vu comme mal agencé, bruyant et trop petit par rapport au nombre d'enfants présents. Une animatrice me confie « *c'est horrible lorsqu'il pleut, on est obligé d'être tous sous le préau, les enfants sont excités, il y a beaucoup de bruits.* ». On voit ici que ce sont uniquement les ressentis des adultes et non des enfants. J'ai pu observer que les adultes demandent aux élèves de jouer à des jeux plus calmes et de ne pas courir. Par ailleurs, du point de vue architectural, celui-ci dessert souvent les toilettes.

Le troisième comprend toute la périphérie autour du terrain de foot qui est plus ou moins grande. C'est dans cet espace que l'on retrouve la végétation, les bancs.

Le quatrième inclut les toilettes, délimitées par des murs, plus ou moins visibles et connues de tous. Celles-ci se trouvent souvent plus excentrées, aux

extrémités de la cour. J'ai pu observer que les élèves étaient nombreux à s'y retrouver et y passaient parfois beaucoup de temps. Je peux émettre l'hypothèse qu'ils ont sans doute envie de s'extraire du regard des adultes dans le but d'avoir une certaine intimité que ne leur permet pas le reste de la cour. Une école sur les trois que j'ai pu observer avait des toilettes mixtes, non séparées. Dans ce cas précis, elles étaient dehors, non chauffées et non visibles par les enseignants. De nombreux conflits avaient lieu dans cet espace. Cela était en partie dû à des défauts de surveillance car très mal situées. Les enseignants ne pouvaient pas être tout le temps devant les toilettes sinon ils ne pouvaient avoir de visibilité sur ce qui se passait dans la cour. Ils ont alors décidé de mettre en place un système de pinces à linge permettant de réguler et de savoir combien d'enfants étaient aux toilettes.

Une autre école connaît aussi des difficultés dans cet espace. Celui-ci étant rarement surveillé de près, les enfants vont et viennent pour diverses raisons répondant à leurs besoins, qu'ils soient physiques ou liés à leur besoin d'autonomie. Dans cette école, une « brigade anti-bêtise » a été créée suite à des problèmes ayant eu lieu dans les toilettes. Les élèves étaient très nombreux dans cet espace au début et à la fin des récréations ce qui générait des conflits. Cette brigade, composée d'élèves de cycle 3, a pour mission de surveiller et d'expliquer aux autres les règles de cet espace, à savoir, pas plus de cinq personnes dans les toilettes. Ils ont aussi mis en place un système de pinces à linge pour réguler cet espace. Au début de ce dispositif les élèves étaient très impliqués, puis au fur et à mesure, ils ont un peu délaissé leur rôle.

La récréation se définit alors comme un ensemble de territoires et de temps, conçu par les adultes mais habité par les enfants et des adultes. D'après Muriel Monard, "La cour, comme le reste de l'espace scolaire, est un espace à la fois collectif et fragmenté [...]. Espace de mise en scène des sociabilités, la cour, s'organise entre des centres de la vie sociale, des espaces intermédiaires et des marges qui prennent souvent appui sur des discontinuités physiques (bancs, arbres, marches, escaliers)" ⁷ (Monnard,2016:12). Il y a donc d'un côté un découpage

⁷ Monnard, M. (2016). Occuper et prendre place : une lecture des rapports de pouvoir dans la cour de récréation. *Espaces et sociétés*, 166(3), p 12.

effectué par les adultes et visibles de tous et de l'autre des lieux créés par les élèves, invisibles mais bien présents.

De plus, les objectifs pédagogiques sont essentiellement liés à l'aspect sécuritaire ce qui permet aux enfants de ne se sentir que relativement libres. Les règles de la cour de récréation, le découpage de l'espace réalisé par les enseignants renvoient effectivement au besoin de surveillance totale de la part des adultes dans le but d'apporter aux élèves une entière sécurité. Michel Foucault dans son livre⁸ *Surveiller et punir* de 1975 décrit l'institution qu'est la prison et s'intéresse aux dimensions disciplinaires, sécuritaires qui se jouent à l'intérieur de celle-ci. Il fait référence au panoptique, qui a été inventé par Jeremy Bentham, philosophe. D'après le dictionnaire le Larousse, la définition est la suivante : « se dit d'un bâtiment (pénitencier, hospitalier, etc.) dont, d'un pont d'observation interne, on peut embrasser du regard tout l'intérieur. » D'après Michel Foucault, « L'effet du panoptique est d'induire chez le détenu un état conscient et permanent de visibilité qui assure le fonctionnement automatique du pouvoir. (...) La surveillance est permanente dans ses effets, même si discontinue dans son action »⁹. Si l'on rapproche ce concept à la cour de récréation, finalement, n'est-elle pas créée, agencée dans le même but ? La cour est conçue par les adultes et aménagée de telle sorte que les enseignants peuvent avoir une totale visibilité sur ce qui s'y passe. Le territoire y est aseptisé, sans danger dans un but sécuritaire. Il faut que l'adulte puisse tout voir, il doit être omnipotent.

Une situation vécue dans une école maternelle m'a fait prendre conscience de l'un des effets de ce régime panoptique. En effet, durant l'un de mes stages en grande section de maternelle, deux élèves se sont « échappés » de l'école lors du temps de classe. Les deux garçons en question âgés de 5 ans ont élaboré un plan pour pouvoir sortir de l'école. D'après leurs propos et ceux de leurs camarades, *a posteriori*, ils ont réfléchi à leur « évasion » et ont créé un plan de l'école (que je n'ai pas malheureusement) qui leur permettrait de sortir.

⁸ Bert, J. (2012). « Ce qui résiste, c'est la prison. » *Surveiller et punir*, de Michel Foucault. *Revue du MAUSS*, 40(2), 161-172.

⁹ Robert, P. (2014, 13 juin). La société de surveillance de Foucault. *France culture*. (en ligne). Consulté le 10 avril 2020. Disponible sur :<https://www.franceculture.fr/philosophie/la-societe-de-surveillance-de-foucault>

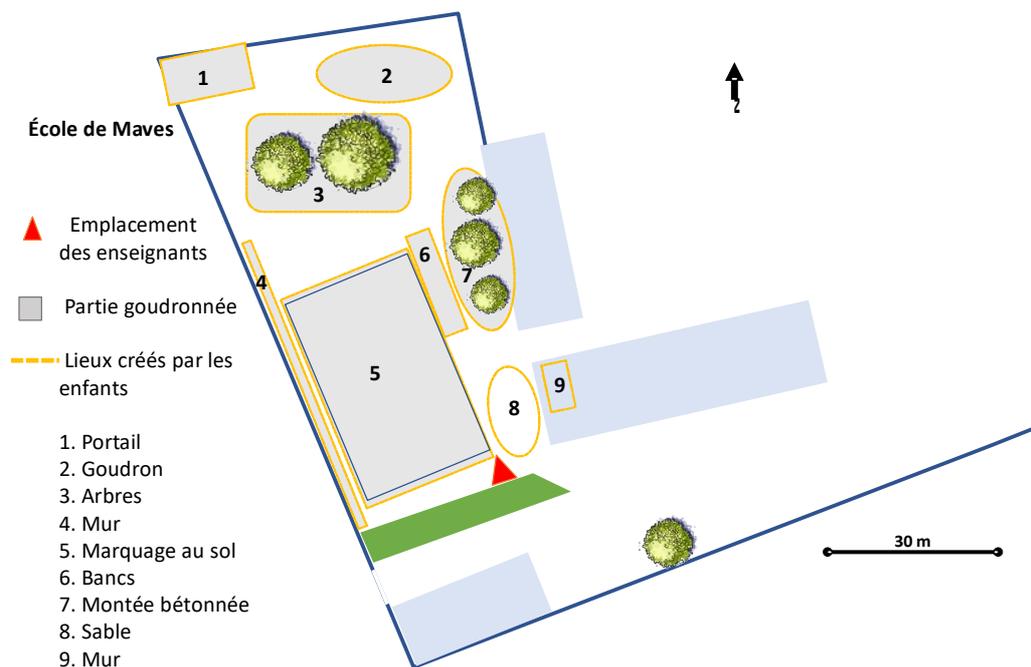
Tout d'abord, ils ont feinté l'envie d'aller aux toilettes et se sont cachés en attendant qu'il n'y ait plus personne dans les couloirs. Ils sont ensuite passés par la porte des toilettes qui donne sur la cour de récréation. Celle-ci est lourde et ne peut s'ouvrir que par un adulte ou plusieurs enfants. Malgré tout, ils ont réussi à l'ouvrir à deux. Puis, une autre difficulté s'est imposée à eux. En effet, pour sortir de la cour il faut accéder à un bouton situé en hauteur, normalement inaccessible pour les enfants, appuyer dessus et en simultanée ouvrir le portail qui se désactive. Leur stratagème a été de regrouper différentes chaises présentes dans la cour, de les empiler pour accéder au bouton puis pendant que l'un appuyait sur celui-ci, l'autre ouvrait le portail sécurisé. On voit bien ici qu'il n'y a pas de défaillance au niveau sécurité matériel, tout est aux normes. La question est de savoir pourquoi ils se sont échappés. Le terme même « échapper » utilisé par les enfants et les adultes induit initialement une certaine notion d'enfermement que l'on peut relier à la prison, pour en sortir on s'échappe. Ils se sont donc enfuis dans le but d'aller jouer dans le jardin de l'un des deux enfants, comme s'ils ne pouvaient pas jouer dans la cour. Ce lien avec la prison reste toutefois à nuancer mais cela interroge sur les effets de contrôle et de surveillance dans l'école où finalement les enfants peuvent ne pas se sentir libres de jouer car toujours sous le regard des adultes.

Les lieux de la récréation : des territoires toujours nouveaux

Multiplicité des territoires : des territoires aux lieux

Étudier un territoire revient à se demander comment il est approprié et vécu par ceux qui l'habitent. Nous avons vu dans la première partie que les élèves et les enseignants cohabitent lors des temps de récréation dans le territoire qu'est la cour. Nous allons voir que même si cet espace est conçu par des adultes, les enfants s'approprient ces espaces et donc créent des lieux identifiés.

À travers mes observations des trois écoles de milieux différents (rural, périurbain, urbain) et des entretiens que j'ai pu mener, j'ai pu constater que les élèves s'approprient l'espace de la cour de récréation avec un découpage précis et y créent leurs propres règles. Je prendrai l'exemple de la cour de récréation de Maves où les élèves ont découpé la cour de récréation en différents lieux avec une fonction identifiée pour chacun. Voici le plan des lieux numérotés en fonction des fréquentations des enfants.



Ces lieux créés par les enfants sont en général à proximité d'un élément physique (murs, grillages, portails, bancs, arbres...). J'ai pu repérer 9 lieux distincts qui sont visualisables car les élèves s'y regroupent en fonction soit du jeu qu'ils y pratiquent quotidiennement, de leur âge, du sexe ou soit de la localisation du lieu.

Le numéro 1 est situé près du portail situé au Nord-Ouest du plan. Ce lieu est fréquenté par les élèves de cycle 3 appelés aussi "les grands" par les enseignants et les élèves de cycle 2. Il est essentiellement habité par quelques filles, peu nombreuses, qui s'y retrouvent à chaque récréation pour échanger, se raconter leurs

histoires. Il est aussi parfois le lieu où se retrouvent les amoureux, qui, en cachette, se font des bisous. Pourquoi ce lieu plutôt qu'un autre? Il se trouve à la frontière avec l'extérieur de l'école et dans un coin de la cour. Sachant que les enseignants sont en général immobiles et à l'opposé de ce lieu, on peut supposer que les élèves se sentent davantage à l'abri des regards. Ils peuvent être à la recherche d'endroits plus intimes où ils se sentent finalement moins surveillés, en dehors du régime panoptique.

Autre lieu investi et cette fois-ci par des élèves de cycle 2, au Nord-Est de la cour goudronnée, le numéro 2. Ce lieu est habité par des enfants (filles et garçons) qui s'y regroupent pour jouer à des jeux collectifs avec des règles distinctes tels que "le facteur n'est pas passé", les jeux en ronde, etc. Ce lieu, en termes de superficie est assez grand, sans matériels physiques au sol qui pourraient gêner. Au contraire, cette superficie est caractérisée par l'absence d'objets ce qui peut expliquer pourquoi ce lieu est favorable aux jeux collectifs et davantage investi par un groupe assez nombreux.

L'espace central, numéroté 3 sur le plan avec des arbres, a lui, une double fonction. D'un côté, on retrouve des jeux de situations, où les élèves et surtout des filles, s'adonnent aux jeux "du faire semblant". Elles se mettent dans des situations réelles ou fictives et jouent un rôle à plusieurs (jeu du papa et de la maman, jeu de la marchande...). De l'autre côté, j'ai pu observer des jeux liés à la végétation. En effet, ce lieu arboré permet de jouer avec les feuilles, les écorces, de les ramasser, les empiler... Cette fois-ci, c'est le lieu lui-même qui peut induire une activité et un lieu symboliquement délimité autour des arbres.

À gauche le long du mur, il y a le lieu numéro 4 où les enfants jouent sur la longueur à des jeux de course, au chat. Il s'agit d'un espace réduit d'une partie de la cour. Il marque une frontière au sol avec le terrain de football générant parfois des conflits lorsque la limite du terrain de foot, visible par le marquage au sol, est

franchie. Cependant, je n'ai pas constaté l'effet inverse. Lorsque les élèves qui jouent au football dépassent les "limites" du terrain de foot personne ne cherche à les importuner.

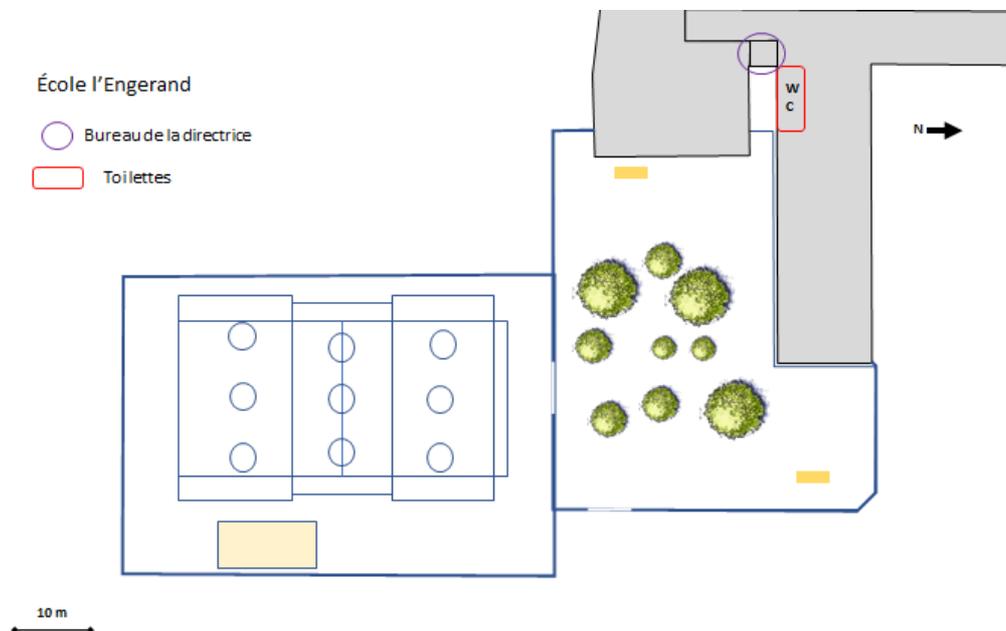
L'espace central, lui, numéroté 5, fait partie d'un lieu un peu à part. En effet, c'est le seul lieu matérialisé par un marquage au sol induisant la pratique du football. Les enfants jouent donc au jeu initialement prévu par les adultes. Ce lieu occupe la majeure partie de la cour et est largement investi par des garçons. Lorsqu'ils ne jouent pas au football c'est qu'ils en sont interdits. En effet, des enseignants ont mis en place des jours dans la semaine où il est interdit d'y jouer. J'ai pu observer comment se réorganiser cet espace pendant ces jours "sans foot". Il s'avère que les élèves occupant ce lieu tendaient à changer. En effet, des élèves qui n'y vont jamais habituellement l'investissent y compris des filles. On peut ici l'analyser de deux manières différentes. Tout d'abord, sous l'angle de la fonction même du lieu, c'est à dire les jeux auxquels on joue dans cet espace. En effet, le type de jeux va influencer sur une certaine catégorie d'élèves. Lorsqu'il n'y a pas de foot, on y joue au chat, à des jeux inventés collectivement. J'ai pu alors observer une plus grande mixité dans ce lieu *a priori* exclusivement masculin. Par ailleurs, on peut expliquer ce changement en l'analysant du point de vue des frontières. Quand les garçons jouent au football, le lieu est clairement délimité, visible de tous et infranchissable pour ceux qui ne s'y trouvent pas. Ce sont les garçons qui consciemment ou non, font comprendre aux autres l'interdiction de ne pas dépasser cette ligne au sol qui fait partie du terrain qui leur appartient. Certains élèves ont pu intérioriser cette norme en observant ou en imitant le comportement des élèves qui ne jouent pas au football. D'autres sont confrontés à des conflits lorsqu'ils dépassent cette limite. Ils se font parfois crier dessus, bousculer par les occupants du terrain ce qui les dissuadent d'y rester. A *contrario*, lorsqu'il est interdit de pratiquer le football, cette frontière s'élargit et la limite du marquage au sol devient invisible.

À l'ouest de la cour, au niveau des arbres, on observe deux lieux (6 et 7) ayant quasiment la même fonction. On peut distinguer une occupation soit autour des bancs, soit collée aux salles de classe de maternelle qui se trouvent sur une petite montée bétonnée. Ces deux lieux créés par les enfants sont occupés majoritairement par des filles jouant à des jeux de rôle, jeu du "faire semblant". Je cite une élève: "Toi tu seras mon bébé et moi la maman, et toi tu seras le chien" ou encore, "on joue aux robots esclaves, vous devez faire tout ce que je dis". On voit ici qu'il existe deux types de jeux, des activités liées à la vie quotidienne, proche de leur vécu familial et des activités de fiction. Ces deux types d'activités sont essentiellement joués par des filles de cycle 2. Ce qui est intéressant dans ces lieux, c'est comment les enfants détournent les objets et le matériel visibles dans la cour. Les bancs par exemple, deviennent des maisons ou des cabanes fictives dans lesquelles on rampe pour y entrer et l'assise du banc devient le toit qui abrite la famille créée. Le muret, menant aux classes de cycle 1, sert à créer différentes pièces d'une maison comme la chambre, délimitée par les rebords et les fenêtres des classes de maternelle qui deviennent des tiroirs sur lesquels on pose des objets.

L'avant dernier lieu numéroté 8 sur le plan est celui situé derrière les toilettes, entre le terrain de football et le mur du préau. Ce lieu rassemble beaucoup de garçons qui jouent aux toupies et aux billes et quelques filles qui les observent. On pourrait penser que ce lieu est plus propice à ces jeux car c'est l'une des rares parties de la cour à ne pas être goudronnée. Les enfants peuvent alors creuser dans la terre, utiliser de petits cailloux pour créer des parcours de billes par exemple.

Le dernier lieu approprié par les élèves, ce sont les toilettes (numéro 9). Dans cette école, je n'ai pas observé de grand regroupement dans ce lieu en partie parce que les enseignants ont mis en place un système de pinces à linge permettant de limiter l'effectif dans cet espace à cinq enfants. En prenant l'exemple d'une autre

école comme l'école Engerand, j'ai pu observer davantage comment les élèves occupaient et s'approprièrent ce lieu. En effet, là, situé dans un recoin de la cour, ce lieu a différentes fonctions.



D'après mes observations, les garçons de l'école Engerand vont souvent aux toilettes seuls et une fois à l'intérieur, discutent avec ceux qui y sont, jouent ou encore observent ce qui se passe à l'extérieur. Les filles, quant à elles, investissent ce lieu pour discuter, jouer, se cacher ou encore se coiffer. Certaines d'entre elles passent tout le temps de la récréation dans les toilettes. J'ai pu noter que ce lieu était fréquenté et investi davantage par une partie des CM1/CM2 et des CE2. Je peux émettre plusieurs hypothèses expliquant pourquoi cette tranche d'âge plus qu'une autre.

Tout d'abord, les plus grands ont peut-être davantage besoin d'une plus grande autonomie qui passe par le fait de s'extraire du regard des adultes afin de se sentir plus libres. D'autre part, ce lieu étant majoritairement habité par des "grands", les plus petits se sentent peut-être intimidés ou mal à l'aise dans ce lieu qu'ils n'arrivent pas ou n'ont pas envie de s'approprier. Par ailleurs, beaucoup d'enfants

peuvent aussi se retenir d'aller aux toilettes, et ce, pour plusieurs raisons. Soit, ce lieu, qui d'après moi n'est pas très chaleureux ni attirant (murs blancs aseptisés), ne leur donne pas envie d'y aller et par conséquent ils préfèrent attendre d'être chez eux. Soit, certains enfants oublient d'y aller car ils sont pris par leurs jeux. La récréation dure environ 15 minutes, ce qui peut paraître relativement court si l'on compte le temps de passer aux toilettes, de retrouver ses amis, de jouer... C'est donc davantage au moment du retentissement de la sonnerie qui annonce la fin de la récréation, que la majorité des garçons et des filles se ruent aux toilettes. C'était le cas dans la cour de l'école Engerand où les médiateurs des toilettes nommés "brigade anti-bêtise" interviennent. Le nom de la brigade a été choisi par les enfants, ce terme est assez révélateur de ce qu'il s'y passe puisqu'il sous-entend que les toilettes seraient donc le lieu des « bêtises ». Les médiateurs portent un gilet jaune pour être visibles et refusent alors aux enfants l'accès à ce lieu car ce n'est plus l'heure de la récréation mais le temps d'aller se ranger et de retourner en classe. Je décrirai cet instant vécu comme un moment de flottement. La sonnerie retentit, les enseignants vont chercher les élèves de leur classe et n'ont donc plus un regard omnipotent, les enfants courent dans tous les sens. C'est précisément pendant ce moment, que les élèves se rendent aux toilettes en grand nombre et que des conflits interviennent. En effet, j'ai pu observer le rôle de la brigade "anti-bêtise", qui est censée réguler ce lieu, et entendre l'un d'entre eux dire par exemple à un autre enfant : "non, toi tu n'y vas pas, c'est la troisième fois que tu viens et après c'est le bazar". On peut noter qu'ici, ils veillent au bon déroulement, observent les comportements des autres et agissent en conséquence.

Néanmoins, j'ai aussi pu observer que leur communication est parfois un peu virulente. Ils se créent leurs propres règles et interdisent parfois à certains d'y aller sans réel argument. Des insultes aussi peuvent se faire entendre, c'est alors que la directrice intervient depuis son bureau qui se trouve à proximité des toilettes. Elle

intervient très fréquemment pour rappeler les règles car elle me confie que souvent le rôle de médiateur n'est pas correctement fait. On peut se demander si les élèves sont formés pour ce rôle de médiateur dont le roulement s'effectue toutes les semaines. Les consignes qu'on leur a données sont : « rester à l'entrée des toilettes, veiller à ce qu'il n'y ait pas de conflits et pas trop de monde dans les toilettes ». Mais le rôle de médiateur ne s'improvise pas, il faut avoir les outils nécessaires pour percevoir et gérer les conflits par exemple. C'est peut-être pour cela que leur rôle n'est pas toujours bien maîtrisé. Par ailleurs, j'ai rarement vu les enseignants intervenir dans cet espace car ils sont souvent à l'extrémité ou au centre de la cour et donc ils n'entendent et ne voient pas ce qu'il s'y passe.

Partant de toutes ces observations, on peut aussi supposer que certains élèves ne vont peut-être jamais aux toilettes pendant la journée scolaire. Pourtant, les enseignants insistent sur le fait que ce temps de récréation doit aussi être celui où l'on doit aller aux toilettes. En effet, plusieurs fois, dans différentes cours d'écoles, après la sonnerie de fin de récréation, j'ai entendu des enseignants dirent aux élèves rangés devant la classe : "Tu as envie d'aller aux toilettes? Non, il fallait y aller avant, tu as eu toute la récréation pour y aller" ou bien "oui vas-y mais la prochaine fois tu iras pendant la récréation". Il y a ici une insistance de la part des enseignants et une forme d'obligation à aller aux toilettes sur ce temps précis, comme si, nous étions en capacité de contrôler le moment précis de la journée où nous voulons aller aux toilettes.

Au-delà des besoins physiques, j'ai eu l'impression, en tant qu'observatrice, que les toilettes étaient un lieu de refuge pour certains, accessible uniquement aux enfants et propice à leur besoin de liberté et d'autonomie. Ce lieu est un endroit clos, fermé par des murs, les élèves peuvent alors fuir le regard panoptique omniprésent dans la cour de récréation et donc se sentir seuls et libres de leurs actions.

D'après la description précédente sur le découpage des lieux créés par les enfants dans la cour de récréation de l'école de Maves et de mes observations dans les deux autres écoles, j'ai pu analyser un découpage plus ou moins similaire des différents lieux créés par les enfants. Évidemment, il existe des différences qui résultent de la conception même de la cour, de l'aménagement de celle-ci, de sa superficie... Toutefois, les points communs sont nombreux. En effet, j'ai retrouvé un découpage des lieux plus ou moins identique en fonction des jeux qui y sont pratiqués. Par exemple, les jeux de rôle ou du "faire semblant" sont souvent proches d'un grillage, d'un mur ou d'un arbre et délimitent donc un lieu. Les jeux de billes ou de toupies sont en général proche des arbres s'il y en a, sur un sol abîmé ou non goudronné pour pouvoir y faire des parcours. Les discussions, elles, se déroulent un peu à l'abri des regards, au fond de la cour, proche du portail ou alors dans les toilettes. Et enfin, le football ou les jeux de balles sont pratiqués au centre de la cour dans un espace délimité au sol.

Les enfants s'approprient donc la cour en détournant des éléments matériels présents dans l'architecture et en y associant un type de jeu. À l'intérieur des différentes aires, les enfants se construisent des lieux non visibles mais identifiés et connus de tous.

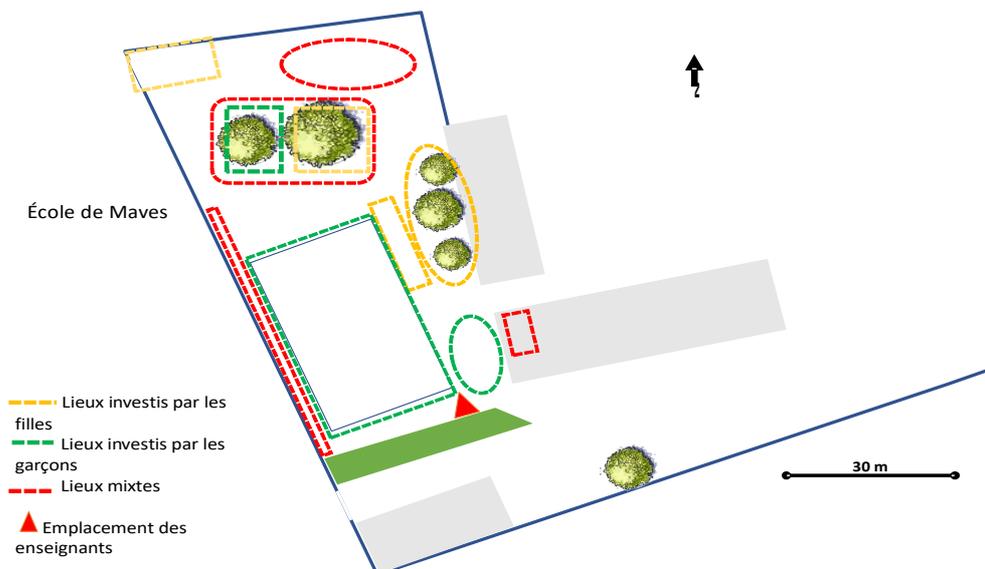
Une occupation genrée de l'espace

Nous avons vu que les enfants s'approprient la cour de récréation en créant des lieux dont l'occupation diffère en fonction des pratiques, de l'âge et du sexe. Durant mes observations, j'ai pu constater une occupation inégale de la cour de récréation. Il s'agit d'un espace souvent genré. J'entends par espace genré, une appropriation distincte de l'espace qu'est la cour de récréation par les filles et les

garçons qui se caractérise par une occupation genrée des différents lieux et des jeux souvent stéréotypés. Je rejoins la définition de Yves Raibaud sur l'espace genré : "j'utilise le terme d'espace genré, dans le sens d'espace ayant été genré par l'usage", en proposant l'idée qu'il existe autant d'espaces genrés qu'il existe de variations des cultures féminines et masculines dans le monde"¹⁰.

L'institution qu'est l'école doit garantir et favoriser la mixité en son sein. En effet, *a priori*, tous les espaces sont mixtes et le mélange est possible. Cependant, cette mixité supposément établie ne garantit pas le partage de l'espace, et notamment celui de la cour de récréation. D'après Edith Maruéjols-Benoît, la cour de récréation est un espace non mixte, je cite : "La norme dans la cour de récréation est la non mixité, le lieu qui cristallise le mieux cet état de fait est le terrain de football. Les filles et les garçons jouent très peu ensemble. Les rares lieux de rencontre sont des endroits écartés du centre de la cour."¹¹

J'ai pu observer que la gestion de l'espace est pratiquée différemment entre les deux sexes. Voici le plan de Maves en fonction des lieux fréquentés soit par les filles, les garçons ou les deux.



¹⁰ Raibaud, Y. (2012). Genre et espaces du temps libre. *L'Information géographique*, vol. 76(2), p 46.

¹¹ Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes: pertinence d'un paradigme féministe de Édith Maruéjols-Benoit. p 260.

Les garçons occupent plus facilement l'espace central, souvent matérialisé par un marquage de terrain de football, tandis que les filles sont davantage en périphérie de la cour. Les jeux, quant à eux, sont encore assez largement stéréotypés comme le football joué par les garçons et la corde à sauter par les filles. D'après Jean Claude Croizet, professeur de psychologie sociale à l'université de Poitiers, les stéréotypes sont définis comme pouvant « être des croyances concernant les attributs typiques et les traits des différents groupes sociaux »¹². Ces stéréotypes véhiculés souvent inconsciemment peuvent avoir un impact sur les rôles attribués aux deux sexes. Par exemple, les filles sont associées à des notions telles que la douceur, la patience, le relationnel, etc, tandis que les garçons auraient pour attributs la force, le courage, l'action... Dès le plus jeune âge, les enfants sont confrontés aux stéréotypes de genre.

La plupart des garçons que j'ai pu observer jouent principalement aux jeux de ballons (football, basket..), au chat, gendarmes et voleurs, aux billes et aux toupies. Les filles, elles, jouent plutôt à la corde à sauter, aux jeux de rôle, à l'élastique, à des jeux en ronde (le facteur n'est pas passé..) ou encore discutent. Ces différentes pratiques se distinguent notamment par le fait que d'un côté nous retrouvons des jeux plutôt pratiqués par des garçons, assez physiques, où l'on doit courir, avec souvent de la compétition en jeu. Et de l'autre côté, des jeux davantage pratiqués par les filles, plus calmes, en groupe restreint. Pour résumer, les garçons jouent essentiellement à des jeux sportifs ou des jeux collectifs, en mouvement, avec de la compétition et les filles sont davantage dans le côté loisir.

Ces différents jeux amènent à une occupation de l'espace différenciée. En effet, d'un côté les garçons vont occuper de plus grands espaces dont le centre de la cour et par conséquent la majorité de la cour de récréation. Et de l'autre, les filles

¹² Croizet, JC. (2014). Perception de soi, les mécanismes du fonctionnement du stéréotype. *Canopé*. (en ligne). Consulté le 12 décembre 2020. Disponible sur :<https://www.reseau-canope.fr/notice/perception-de-soi-les-mecanismes-du-fonctionnement-du-stereotype.htm>

vont occuper des portions plus petites de la cour et adopter un comportement plus statique. Elles se déplacent moins et pas de la même manière que les garçons. Leurs déplacements se font majoritairement en marchant, en dansant par petits groupes tandis que les garçons vont plus avoir tendance à courir, à marcher vite en groupe plus large. Toutefois, malgré l'observation d'une certaine féminisation et masculinisation de certains lieux, j'ai aussi vu des lieux dits plutôt "féminin" habités par des garçons, souvent seuls, qui marchent, observent, se parlent à eux-mêmes en s'inventant des histoires ou en se laissant guider par l'ennui. Il existe donc des logiques sociales et spatiales disparates qui peuvent se traduire par une envie, d'être visible, ou bien au contraire, invisible.

Bien sûr, il m'est impossible de faire une généralité car ma recherche n'est pas assez représentative. En effet, mes observations ne concernent que trois écoles, ce qui ne représente donc qu'un faible échantillonnage. De plus, il existe aussi des exceptions du côté des filles ou des garçons.

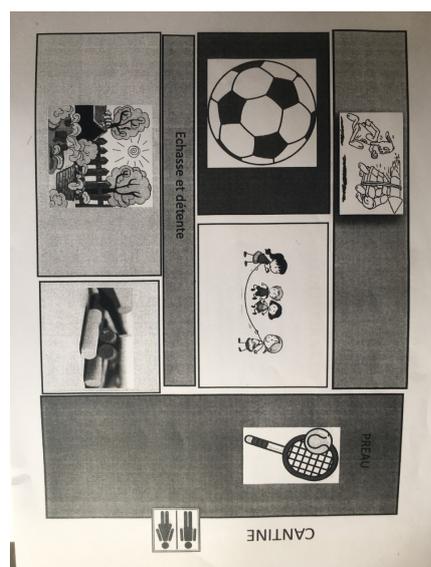
Le fait que les enfants s'adonnent à des jeux séparés et distincts dans des lieux différents peut s'expliquer de différentes façons. Tout d'abord, du point de vue de la sociologie, cette dichotomie garçons/filles en termes de pratiques peut être liée à la socialisation. En effet, dès le plus jeune âge, les filles et les garçons sont façonnés pour satisfaire aux normes et se conformer aux caractéristiques attendues de leur sexe au sein de leur société d'appartenance. Ces caractéristiques ne sont pas innées ou biologiques mais sont issues des instances de socialisation et sont donc le résultat d'une construction sociale. La socialisation s'opère par l'intermédiaire du langage mais aussi à travers l'appropriation de pratiques corporelles, de codes, de goûts et d'habitudes de vie transmis de génération en génération.

À l'école, le groupe de pairs est une instance de socialisation prédominante et est un des lieux les plus actifs de production des différences sexuées. Dès le plus jeune âge, les enfants se regroupent par sexe. « Dès l'école maternelle, les garçons

plutôt amateurs de jeux très actifs, jeux de balle ou bagarres, tendent à occuper l'espace central, quand les filles se regroupent plutôt dans des endroits moins exposés pour discuter, jouer à la corde... Non seulement les groupes entre pairs se constituent de manière principale selon le sexe, mais les styles de jeu, les territoires occupés ou les modes de sociabilités sont différenciés. Et là encore, les garçons tendent à occuper l'espace dominant et à imposer leur suprématie sur les filles. »¹³

D'après cette citation tirée du manuel Sociologie du genre de Marie Buscatto, on peut noter que l'espace appartient à un groupe genré.

Une autre explication qui permettrait de comprendre pourquoi les filles et les garçons jouent à des jeux parfois différents dans des endroits distincts serait l'agencement de la cour. En effet, le territoire lui-même crée des relations entre les enfants et induit des pratiques. Par exemple, les marquages au sol influencent les jeux auxquels vont jouer les élèves comme le football et la marelle, qui eux-mêmes peuvent se référer à une pratique genrée c'est à dire plutôt assimilée aux garçons ou aux filles. On pourrait se demander si les élèves ne se dirigent pas vers des pratiques désignées comme de leur sexe. Si l'on reprend le croquis réalisé par les enseignants de l'école Claude Bernard, il s'avère que qu'ils ont utilisé un pictogramme représentant des filles jouant à la corde à sauter.



¹³ Buscatto, M. (2014). *Sociologie du genre*. Paris : Armand Colin. P 39.

Ce visuel peut induire le fait que cette activité est davantage réservée aux filles. Inconsciemment, les enfants pourraient se diriger vers des jeux conçus par les adultes (football, cordes à sauter, marelle..) qui correspondent à des stéréotypes de genre.

En somme, du fait de son agencement, des règles et découpage des adultes, la cour de récréation est faite de territoires induisant des pratiques plus ou moins genrées chez les enfants. Et à l'inverse, les élèves, eux, s'approprient ce territoire en y créant leurs propres lieux. Ils agissent avec et sur l'environnement qui les entoure. La cour de récréation est donc un espace de socialisation où l'on peut observer la différence des genres qui participe à la construction de l'identité sexuée de chacun. La dichotomie filles/garçons est à mettre en relation avec le choix des activités qui a des répercussions sur l'occupation de l'espace. Certains sont plus nomades et investissent la cour dans son intégralité, d'autres, au contraire, plus sédentaires, occupent les parties de la cour qu'il leur reste.

Grilles, lignes, autres frontières.. : zones de conflits ?

Les frontières

La cour de récréation se distingue par des lieux différenciés, créés et appropriés par les enfants ce qui sous-entend qu'il peut exister des frontières entre ces espaces. Avant d'analyser quelles sont les types de frontières ainsi que leurs fonctions au sein de la cour de récréation, il me semble important d'en donner une définition. Étymologiquement, le mot frontière vient du latin *frons*, *frontis*, qui donna *front*, d'origine militaire. Ce terme recouvre plusieurs formes telles que limites, délimitations, lignes... Au fil des siècles la définition de frontière a évolué. En effet, d'après Jacques Levy, géographe, "L'Antiquité classique puisait l'idée de frontière dans les pratiques d'une société rurale qui bornait l'espace, dans le sens d'une extrémité au-delà de laquelle s'ouvre souvent l'inconnu. [...] le « *front* », désigna à

partir du 13e siècle la limite temporaire et fluctuante séparant deux armées lors d'un conflit. Ce n'est qu'avec l'avènement de l'État moderne que la frontière apparaît comme une limite de souveraineté."¹⁴

Actuellement, la définition de frontière, tirée d'un article du *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés* de Jacques Levy, est la suivante : "La frontière est une limite politique signifiante d'un territoire. C'est un objet dont l'émergence s'inscrit dans un processus de territorialisation. Aussi, tout territoire qui se construit porte en lui les germes de frontières."¹⁵

Pour ce mémoire, j'utiliserai la notion de frontière dite "naturelle" en référence à Jacques Levy, c'est à dire qui est construite par l'homme. La frontière « marque le point de différenciation avec d'autres » introduisant « de la distance dans la proximité » (Levy, 2003, p 416). C'est une ligne qui est tantôt rigide, tantôt floue, séparant deux espaces. Sa forme peut être complexe car la délimitation n'est pas toujours visible. En effet, elle peut être très marquée, s'appuyant sur différents éléments physiques, ou bien, quasi transparente, voire mobile. Elle a pour but, entre autres, de délimiter un territoire c'est à dire de mettre à distance des individus dans la proximité et d'être facilement accessible à la surveillance. De plus, la frontière définit une zone d'appropriation permanente, provisoire ou occasionnelle.

Nous pouvons répertorier deux grands types de frontières qui peuvent revêtir différentes formes, toujours d'après Jacques Levy : la frontière en tant que limite à métrique topologique marquant la rupture et la frontière poreuse, en tant que limite à métrique topographique.

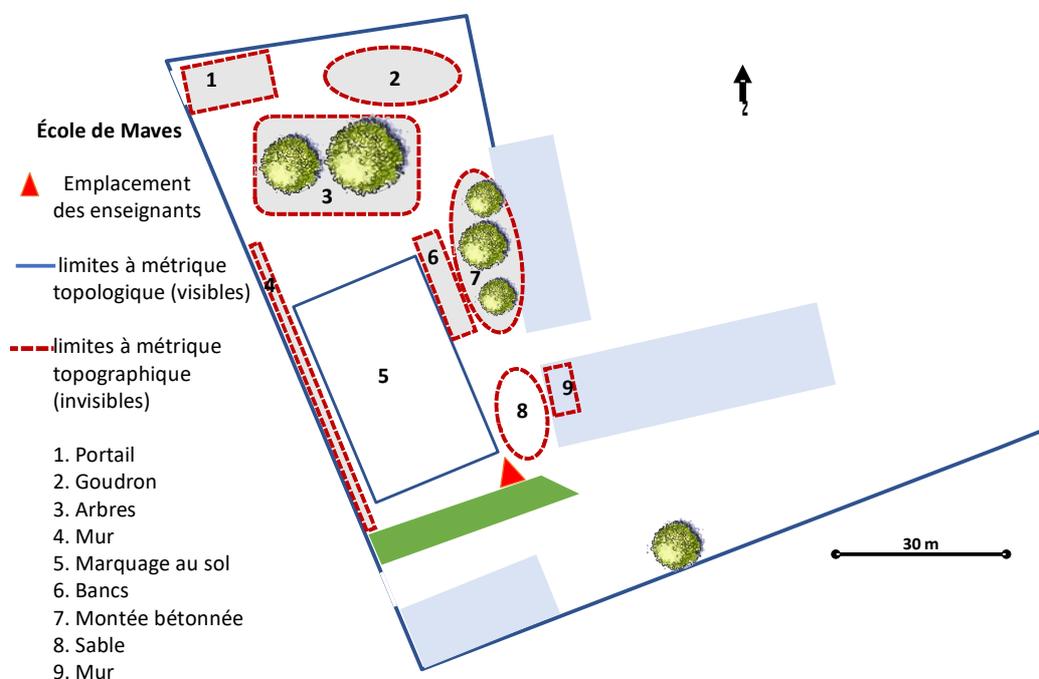
Il existe plusieurs fonctions de la frontière. En effet, elle peut être créée pour être infranchissable, marquant une rupture entre deux espaces, on l'appelle alors

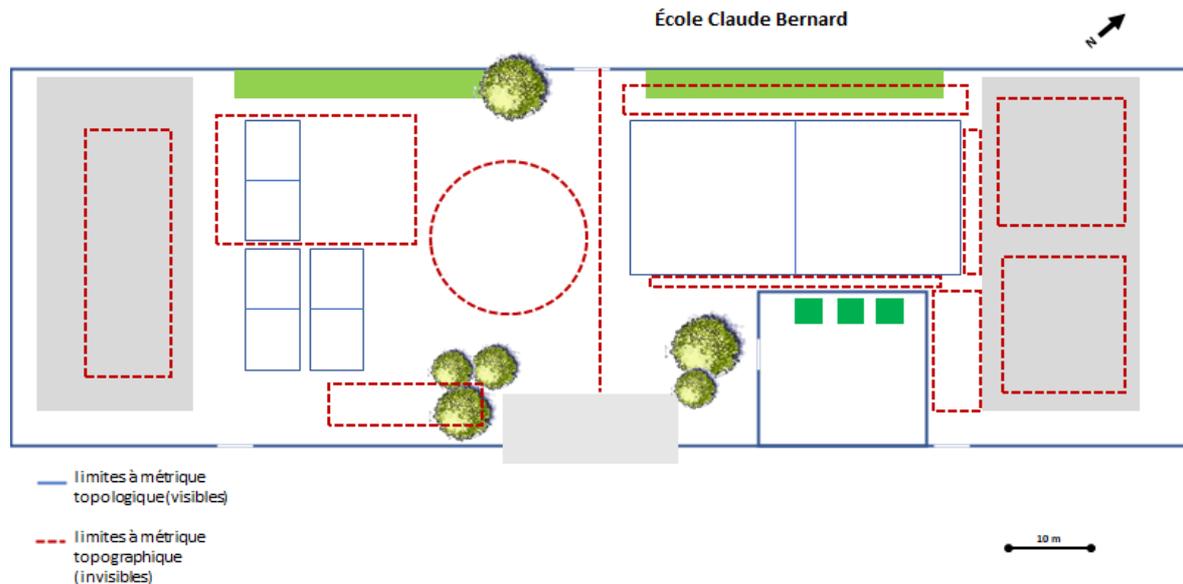
¹⁴ Groupe Frontière, (2004, 29 octobre). « La frontière, un objet spatial en mutation. », *EspacesTemps.net* (En ligne). Consulté le 16.04.2020. Disponible sur : <https://www.espacestemp.net/articles/la-frontiere-un-objet-spatial-en-mutation>

¹⁵ [Groupe Frontière](#), (2004, 29 octobre). « La frontière, un objet spatial en mutation. », *EspacesTemps.net* (En ligne). Consulté le 16.04.2020. Disponible sur : <https://www.espacestemp.net/articles/la-frontiere-un-objet-spatial-en-mutation>

frontière barrière et fait partie des limites à métrique topologique. La frontière peut aussi être une limite interface entre deux territoires, aussi appelée confins. Celle-ci est poreuse, pas réellement définie et des échanges s'effectuent entre ces espaces. Puis, il y a la frontière territoire dont les limites sont plus ou moins visibles et où les échanges y sont nombreux. Ces deux dernières frontières font parties des limites à métrique topographique marquées par la continuité. En se rapportant à mon sujet, nous pouvons nous demander s'il existe des cas de confins et de frontières dans la cour des écoles.

Dans les cours de récréation que j'ai pu observer, les lieux sont juxtaposés et revêtent différentes formes de limite. D'un côté, nous retrouvons une délimitation physique représentée par des murs, des grillages, des marquages au sol. Celle-ci est souvent instituée par les adultes et concerne notamment la délimitation de la cour. De l'autre côté, il y a des frontières souvent non visibles à l'intérieur de ce territoire, qui délimitent des lieux créés cette fois-ci par les enfants. Voici l'exemple de l'école Claude Bernard et de l'école Maves :





Les frontières entre les différents lieux de la cour de récréation sont réelles. En effet, d'après mes observations, elles sont visibles physiquement ou symboliquement en fonction des élèves qui habitent les différents lieux, des jeux qui y sont pratiqués, ou encore, en fonction des limitations matérielles (murs, marquage au sol). Ces frontières sont identifiées et intériorisées par les élèves qui connaissent ces lieux ainsi que les règles qui y sont associées.

Dans la cour de récréation, nous retrouvons surtout deux types de frontières, la frontière dite barrière et la frontière dite interface ou confins. La frontière barrière est visible dans la plupart des cours de récréation. Elle se matérialise par des murs, grillages, portails qui délimitent le contour de la cour. Celle-ci est infranchissable et est créée par les adultes afin que ce lieu soit sécurisé, protégé, aussi bien de l'intérieur que de l'extérieur. Effectivement, elle a une double fonction. À l'intérieur, elle permet aux adultes d'avoir un espace défini, clos, pour pouvoir surveiller l'ensemble des élèves. Une fois de plus, nous retrouvons le régime panoptique à travers cette frontière barrière infranchissable qui a été réalisée de manière linéaire afin que les adultes puissent facilement avoir un regard sur l'ensemble du territoire. Elle matérialise donc un territoire afin que celui-ci soit protégé et sous contrôle ce qui

renforce cette idée d'enfermement. Par ailleurs, elle permet de marquer une limite avec l'extérieur de l'école. Les adultes veulent surveiller et protéger les élèves au sein de la cour de récréation et aussi de ce qu'il se passe à l'extérieur de l'école. Les élèves ne peuvent pas sortir et franchir cette frontière barrière, tout comme les personnes à l'extérieur de celle-ci. La frontière établit donc une inclusion ou une exclusion en fonction du côté de l'espace dans lequel on se trouve.

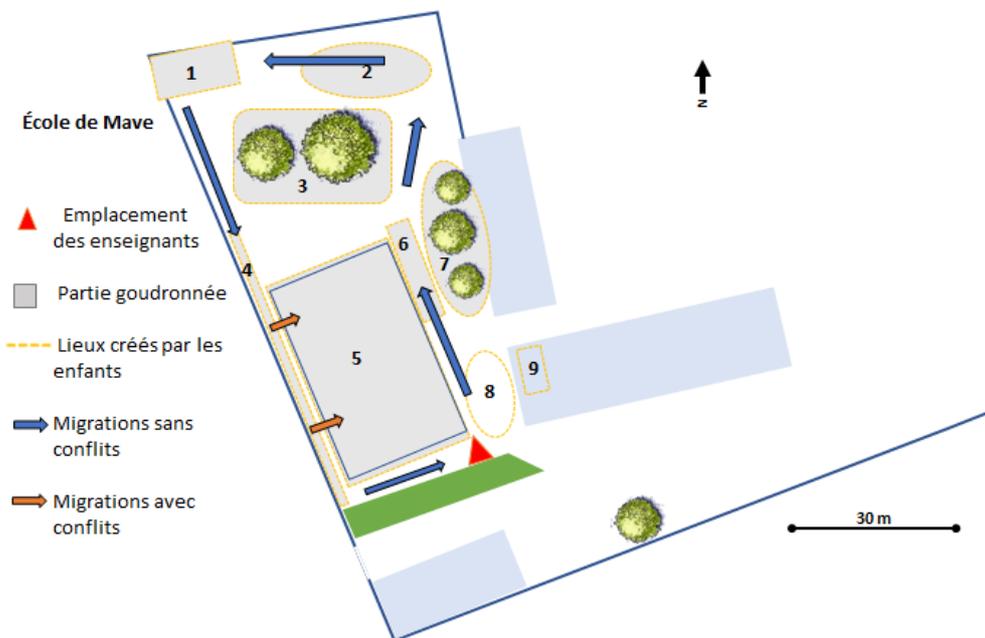
Lorsque l'on tente de franchir cette frontière barrière de l'intérieur, c'est le directeur ou la directrice d'école qui applique les sanctions en fonction du litige (punitions, rappel au règlement intérieur et aux règles internes de l'établissement scolaire). Il en est de la responsabilité de l'école de garantir la sécurité des élèves qui n'ont pas le droit de sortir de cet espace lors du temps scolaire.

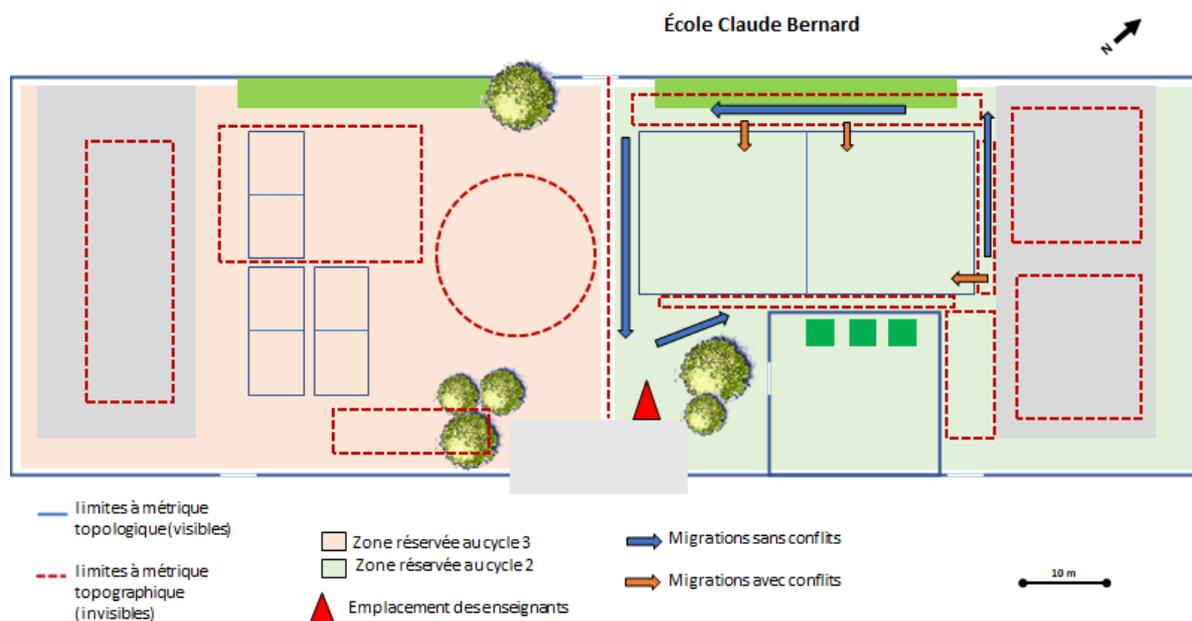
Le deuxième type frontière qui se retrouve majoritairement au sein de la cour de récréation est celle d'interface ou confins. Ces frontières sont en général non matérialisées et délimitent les différents lieux créés par les enfants. Majoritairement, ces frontières amènent les enfants à être sur un mode d'évitement spatial. Par exemple, j'ai pu observer qu'une majorité d'élèves ne pratiquant pas d'activités sportives vont avoir tendance à être sur un mode d'évitement de ces lieux car la plupart ne veulent pas recevoir des balles perdues : « Moi je joue tranquillement et je reçois des ballons sur le bras, sur la tête.. donc je m'éloigne » (élève x), « Je ne vais pas là où les filles jouent à la corde à sauter, elles prennent trop de places et on se fait fouetter par leur corde ! » (élève y). On peut noter ici que les élèves, pour échapper à certaines pratiques nuisant à leur propre activité, vont occuper des lieux distanciés de ces jeux sportifs, ou encore, inventer des parcours compliqués pour se rendre à un endroit de la cour afin de les éviter.

Toutefois, cela n'empêche pas le déplacement des populations qui y habitent. J'ai pu observer des migrations à l'intérieur de ces frontières interfaces qui délimitent les différents lieux ainsi que des confrontations au travers des violations de territoire.

J'entends par migration, des déplacements volontaires entre les différents lieux conçus par les enfants. Les migrants sont ici les élèves qui traversent des interfaces et se déplacent en groupe ou en solitaire en s'arrêtant ou non dans les espaces distincts de la cour de récréation.

Je prendrai l'exemple de l'école de Maves (zone rural) et de l'école Claude Bernard (zone urbaine). Dans ces deux cours de récréation, j'ai repéré des modes de migrations plus ou moins similaires. En effet, d'un côté, il y a des migrants qui effectuent essentiellement des déplacements en traversant les frontières de lieux en périphérie de la cour. Et de l'autre côté, une migration à sens unique allant de la zone située en périphérie à la partie centrale (le terrain de football). Voici le plan de ces deux écoles en fonction des types de migrations. Concernant l'école Claude Bernard, je décrirai uniquement la cour réservée au cycle 2 car c'est celle que j'ai pu le plus observer.





À partir de ces plans, on peut voir des migrations volontaires d'élèves, traversant des frontières plus ou moins visibles, amenant parfois à des conflits. Les migrations matérialisées par des flèches bleues sur le plan concernent en majorité des filles. À Maves, un petit groupe de filles de cycle 3 déambulent dans tous les lieux de la cour de récréation sauf le terrain de football qu'elles évitent. On pourrait qualifier ce groupe de population de nomade qui occupe et se déplace dans tout le territoire de la cour sans pour autant s'approprier chaque lieu créé par les élèves. En général, elles marchent entre ces différents espaces mais ne s'y arrêtent pas. Elles traversent les frontières sans le moindre problème, sans même regarder ou jouer avec les autres élèves présents dans ces lieux. Elles discutent et font toujours le même circuit en boucle en partant du lieu numéro 1 (le portail). Concernant l'école Claude-Bernard, les déambulations concernent des petits groupes distincts de filles et de garçons. Les filles de cycle 2 marchent en circulant aussi tout autour du terrain de football. Les garçons, quant à eux, circulent soit à 2 ou à 3 et s'arrêtent dans

certaines lieux pour y jouer, ou soit, marchent seuls à travers les lieux excentrés du centre de la cour.

Cette forme de migration interroge notamment l'évitement du terrain de football. Pourquoi ne traversent-ils pas ce lieu ? Il est possible d'émettre quelques hypothèses. Tout d'abord, il est possible que la supériorité du nombre d'enfants présents dans ce lieu dissuade ou intimide ceux qui en sont extérieurs. De plus, ce lieu est quasi exclusivement habité par des garçons qui se trouvent dans une position dominante du fait de leur effectif et de la superficie de cet espace qui se trouve être le plus grand de la cour de récréation.

Une autre explication serait la dimension conflictuelle frontalière qui existe autour du terrain de football. En effet, il peut exister une certaine tension aux abords de ce lieu. Par exemple, les élèves « étrangers » habituellement au terrain de football peuvent se faire exclure de celui-ci et sont parfois heurtés par des ballons perdus.

Les marquages au sol constituent donc tantôt une frontière interface, tantôt une frontière barrière. En effet, les lignes du terrain de football sont rarement franchies et font souvent l'objet de conflits. Les entretiens que j'ai pu mener dans l'école Engerand confirment mes observations faites dans la cour. Une élève de 6 ans me confie : "Moi, j'aimerais jouer au football mais j'ai pas le droit et on veut pas me prêter le ballon parce que je ne sais pas jouer. C'est les grands qui ne me laissent pas jouer". On remarque ici qu'elle utilise la formulation suivante "j'ai pas le droit", comme s'il y avait une règle qui l'interdisait de jouer au football et qui ferait passer cet acte comme une transgression de sa part. Cette règle n'est pas mentionnée dans le règlement intérieur cependant elle existe. Les élèves connaissent ces règles implicites auxquelles ils se conforment pour la majorité.

Une autre me raconte : " je veux jouer au foot mais les garçons sont trop grands, trop rapides et ils trichent. Ils sont en CE2/CM1 et ils font des croches pattes

et tout". On note dans ses propos une réelle envie de jouer au football mais qui débouche sur une situation conflictuelle pouvant aller jusqu'à un affrontement corporel (croches pattes). Elle est tentée de franchir cette frontière interface qui est censée être possible mais qui finalement s'avère être impossible car elle en est exclue.

Lorsque ces conflits surgissent, les élèves extérieurs au terrain, qui tentent de franchir la frontière de ce lieu, se font rappeler à « l'ordre » par les élèves pratiquant le football mais aussi par les enseignants. Par exemple, dans l'école Claude Bernard, une élève tente d'entrer dans cette zone et de récupérer le ballon pour pouvoir y jouer. Ses camarades ne lui laissent pas la balle, l'ignorent au début, puis, la bousculent en lui demandant de partir. L'élève en question se rend auprès des professeurs pour se plaindre. Les enseignants lui rappellent que dans ce lieu, « on joue au football » et que si elle ne veut pas être embêter elle peut jouer à autre chose. Ces lois implicites sont donc appliquées et légitimées par les occupants du lieu mais aussi par les professeurs qui abondent en ce sens.

La frontière devient donc une barrière infranchissable, invisible mais bien réelle, au risque qu'elle devienne une source de conflits. Dans ce cas, on peut dire qu'elle permet de désigner l'altérité par le passage d'un lieu à un autre. La frontière du terrain de football est ici liée à l'identité propre au lieu.

Si l'on reprend les flèches orange du plan, on remarque que lorsque les frontières de terrain de football sont franchies, elles ne sont traversées que dans un sens. En effet, j'ai observé une migration de l'extérieur du terrain de football vers l'intérieur de celui-ci. On observe deux cas de figures. Soit, il s'agit d'élèves souhaitant pratiquer le football, soit d'élèves jouant à un autre jeu dans un lieu accolé à celui du terrain qui pris dans l'action de leur jeu piétinent cette frontière. Dans ce dernier cas, les élèves dépassant cette limite se font chahuter verbalement ou physiquement.

Par ailleurs, lorsque le ballon sort du terrain, les élèves se situant dans les lieux annexes à celui-ci ne font aucun commentaire et cela n'engendre aucun conflit. On perçoit ici la place prépondérante de ce lieu, de cette activité footballistique et de son pouvoir de domination sur les autres espaces de la cour de récréation. Nous pourrions relier ce lieu à un territoire impérialiste. En effet, les habitants du terrain de foot tentent de dominer cet espace mais aussi les lieux se trouvant à proximité. Finalement, ils instaurent une forme de contrôle territorial qui s'effectue sur l'ensemble de la cour de récréation.

Ici la frontière peut être l'expression du rapport de pouvoir à l'espace. Elle est tantôt infranchissable et tantôt accessible, de ce fait, on peut dire que c'est un objet en mutation. Plus qu'un simple marquage au sol, ce tracé matérialisant une frontière engendre des effets sur les relations et les pratiques des groupes appartenant à différents lieux. Encore une fois, il existe un parallèle avec l'idée d'*imperium* qui se rattache à un territoire. L'espace centrale de la cour où se trouve le terrain de football serait le lieu de pouvoir et d'institution de règles explicites et implicites s'appliquant sur l'ensemble du territoire : la cour. Ce lieu centraliserait les détenteurs du pouvoir qui auraient une emprise sur les différents lieux de la cour. Ces effets perdurent au-delà des acteurs qui les ont mis en place car des traces subsistent dans les représentations et les pratiques.

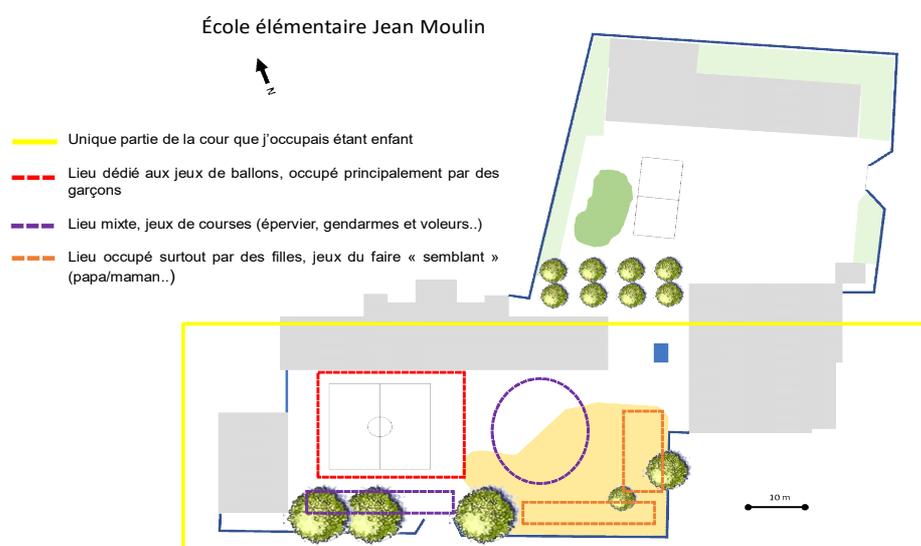
Le poids des traditions

Reproduction en termes de pratiques et de spatialité

Les différents lieux appropriés par les enfants dans la cour de récréation associés à des pratiques identifiées sont délimités par ce que nous avons considéré comme des frontières. Les jeux institués dans ces espaces résultent d'un aménagement conçu par les adultes et du poids des traditions. En effet, les

différentes pratiques énoncées dans la deuxième partie de ce mémoire ne sont pas l'exception d'une école. Il existe une reproduction qui s'opère en termes de spatialité et de pratiques au sein de la cour. J'ai pu observer que ce territoire était loin d'être chaotique et que les enfants structuraient cet environnement. Il y a des lieux définis avec des règles, des choses que l'on peut faire et d'autres non. Ils prennent exemple sur les adultes afin de se créer leur propre société enfantine.

Cette micro-société reflète un même schéma qui se reproduit de génération en génération. Nous retrouvons approximativement toujours un terrain de football central habité par des garçons, des lieux en périphérie occupés davantage par des filles, des jeux de billes autour des arbres, des jeux du "faire semblant" aux extrémités... et ce, quelles que soient les époques. Petite, je me rappelle très bien avoir eu des zones bien délimitées où l'on retrouvait tous ces jeux et pratiques sexuées. L'école concernée se situe en zone péri-urbaine à Chambray-lès-Tours et accueille environ 200 élèves. Voici le plan, reconstitué à partir de mes souvenirs d'enfance des années 1997 à 2001, détaillant les lieux associés à des pratiques distinctes sur une partie de la cour. On y retrouve des lieux et des pratiques parfois genrés qui renvoient à la description des trois écoles que j'ai pu observer, signe que ces situations se reproduisent de génération en génération.



Quelles solutions pour rompre cette reproduction ?

Il est possible d'élaborer différentes pistes pour tenter de rompre avec cette occupation genrée de l'espace et changer le régime panoptique présent dans les cours de récréation. Pour ce faire, il faudrait dans un premier temps concevoir l'aménagement de l'espace et du temps autrement avec des adultes et des enfants. Ce territoire est habité par ces deux populations, or, comment les élèves peuvent-ils s'approprier un territoire conçu et pensé uniquement par des adultes ? Ce changement permettrait de partir des envies des élèves, de leurs représentations afin qu'ils explorent et expérimentent d'autres modes de fonctionnement. Il serait intéressant de décliner ce travail de co-construction à travers plusieurs axes.

De prime abord, un travail est à réaliser au niveau architectural. En effet, il est important de penser ce lieu dans son intégralité en termes de couleurs, de revêtements, de matières, de bruits... À Trappes-en-Yvelines, la commune a décidé de réaménager la cour de récréation de l'école maternelle Michel-de-Montaigne qui a été ouverte en 2018.



Illustration 6: École Michel-de-Montaigne

Toutefois, ces aménagements visent l'amélioration de pratiques et de lieux moins genrés mais les différents articles que j'ai pu lire ne précisent pas s'ils ont été co-construits avec les élèves.

La ville de Rennes a aussi décidé pour 2023 de modifier ses cours de récréation pour assurer une égalité entre les filles et les garçons. Ces villes se tournent vers des architectes qui travaillent le *design* social. L'objectif est de penser et de construire les conditions du vivre ensemble afin de provoquer un changement social. Pour ce projet, il s'agirait de redéfinir d'autres frontières, des espaces moins stéréotypés, plus aérés et davantage inclusifs.

Pour concrétiser mes propos, je vais prendre quelques exemples de *design* social élaborés par Aurélie Brunet, spécialisé dans le *design* par le biais de pratiques collaboratives. Ses projets du *Studio Wakup*, visent des espaces collectifs afin de favoriser le vivre ensemble avec pour double objectif : un impact social et pédagogique. Le mobilier ou objet créé participe à créer du lien social et à provoquer un changement social. Je citerai deux exemples de projet qu'elle a pu mener qui ne sont pas reliés directement à l'école, mais qui, pour moi, sont intéressants à creuser concernant la cour de récréation. Tout d'abord, elle a réalisé ce qu'elle appelle un « banc publik ».





Illustration 8: Banc Publik-Scène



Illustration 9: Banc Publik- Dispositif sonore intégré

L'objectif est d'amener la population à se réappropriier l'espace public. Ce banc a de multiples fonctions, il est à la fois une table, une scène, un objet sonore. Chacun peut se l'approprier à sa manière, l'utiliser comme tel ou le détourner. Ce mobilier modulable permettrait donc de rassembler les individus.

Un autre projet permettant de s'approprier collectivement l'espace public concerne la conception de poubelles. A priori, cela ne semble pas s'apparenter à du *design* social. Pourtant, ces poubelles ont été pensées afin de les rendre ludiques et stimulantes.



Illustration 10: Poubelles avec miroirs



Ce projet a permis entre autres de viser plusieurs objectifs tels que l'appropriation d'un lieu mais aussi la sensibilisation à la propreté urbaine. Cet

exemple est intéressant à évoquer car les poubelles de la cour de récréation sont présentes mais sont peu utilisées ou détournées. Elles pourraient aussi avoir plusieurs fonctions afin de rejoindre les mêmes objectifs. Les élèves sont amenés à devenir des citoyens responsables, sensibilisés aux gestes écologiques, il serait donc tout à fait adéquat de retrouver ces poubelles pédagogiques mais aussi ludiques, facilement détournables par les enfants qui intégreraient ces poubelles dans leur espace de jeux.

Toutes ces initiatives liées au *design* social permettent de se rendre compte qu'il existe un large panel des possibles afin de favoriser la mixité, l'appropriation de l'espace et une occupation plus égalitaire de la cour de récréation.

Toutefois, qu'en est-il du régime panoptique ? Certes, l'aménagement de l'espace présenté ci-dessus permet de revoir la spatialité en terme de genre, mais, cela suffit-il à ne pas reproduire un schéma ancré et figé qui peut limiter le sentiment de liberté et le besoin d'autonomie des jeunes à travers un regard panoptique omniprésent ? Un autre exemple d'une nouvelle école me permet de répondre partiellement à ces interrogations. Il s'agit de l'école Honoré de Balzac et Anatole France de Saint-Cyr-sur-Loire ouverte en 2019. L'école a entièrement été pensée par l'agence d'architecture bordelaise *Marjan Hessamfar et Joe Vérons*. Les architectes ont, *a priori*, élaboré ce projet sans prendre l'avis des élèves et ont axé leur travail autour de la fonctionnalité de l'école, du budget, des matériaux visant l'esthétisme du lieu (bois, métal et béton). En m'attardant sur les plans de cette école, et plus particulièrement sur la cour de récréation, j'ai pu observer qu'elle gardait plus ou moins la même architecture que les anciennes écoles. En effet, d'après le plan ci-dessous, les deux cours de récréation (maternelle et élémentaire) forment plus ou moins des rectangles délimités par des murs (classes) et de la

végétation pour celle des cycles 2 et 3. *A priori*, cet espace conçu par des adultes a été pensé du point de vue du régime panoptique et non au regard des élèves.



Illustration 11: École Honoré de Balzac et Anatole France de Saint-Cyr

L'article de Kevin Poireau tiré du site "actuarchi", explique comment est conçu ce bâtiment. Je cite : "Le bâtiment s'installe sur le terrain en formant un U, cette morphologie permet de contenir à la fois l'énergie dégagée par les enfants pendant les récréations vis-à-vis des maisons avoisinantes, mais aussi de sécuriser et surveiller plus facilement la cour de récréation."¹⁶ Cette déclaration met en exergue le fait que la cour de récréation doit être un lieu permettant avant tout la surveillance et la sécurité. Cette nouvelle école, aussi bien soit-elle, n'a pas été élaboré ou travaillé en collaboration avec les premiers acteurs de ce territoire : les enfants. Il semble

¹⁶ Poireau, K. (2019, 16 mai). Groupe scolaire de Saint-Cyr-sur-loire par Marjan Hessamfar et Joe Vérons architectes associés. *Actuarchi*. (en ligne). Consulté le 10 avril 2020. Disponible sur : <https://www.actuarchi.com/projet/groupe-scolaire-saint-cyr-sur-loire-hessamfar-verons/>

alors difficile de réellement changer de paradigme pour modifier la reproduction qui s'opère dans les cours de récréation, et ce, même dans certaines nouvelles écoles.

Par ailleurs, en plus d'agir sur l'architecture même de la cour de récréation, il pourrait être intéressant de proposer des activités qui ne déterminent pas la place des filles et des garçons. Cela pourrait se concrétiser par le biais de l'agencement de la cour où finalement, le *design* social participe à créer de nouveaux jeux, de nouvelles histoires. Ces lieux mêleraient différentes utilisations et non une en particulier. Un travail entre les enseignants et les élèves autour du vivre ensemble, de l'appropriation de sa propre cour de récréation est aussi à creuser. Par exemple, Celia Ferrer, designeuse, dont l'objectif est de répondre à différentes formes de discriminations sociales, a créé un jeu à destination des enfants dans le but qu'ils puissent davantage s'approprier un espace. Ce jeu nommé *Pazapa*, « a pour objectif l'apprentissage du « vivre ensemble » au sein de l'école. Il propose un environnement évolutif et personnalisable qui permet à chaque enfant de s'approprier l'espace de manière équitable, d'abord dans la salle de classe puis dans la cour de récréation. En agissant à un stade précoce de formation des personnalités, le jeu fait évoluer les mentalités sur le long terme. Chaque enfant crée et adopte des comportements sociaux basés sur des imaginaires non liés au genre. »¹⁷

Toutes ces initiatives de part et d'autre des acteurs intervenants aussi bien dans la création que dans l'occupation de la cour de récréation, pourraient permettre de changer la structuration et les conduites d'appropriation de ce territoire.

¹⁷ Boussard, S. (2019). Pazapa-l'école de design Nantes Atlantique. (en ligne). Consulté le 12 avril 2020. Disponible sur : <https://www.lecolededesign.com/projets/design-lexpo-2018-pazapa-815>.

Conclusion

La cour de récréation est un territoire central des établissements scolaires. Il s'agit d'un espace social approprié par différents acteurs, enfants et équipes éducatives, qui se mêlent, s'organisent, échangent et y créent des lieux.

À l'issue de ma recherche, nous avons pu voir quelles étaient les représentations des différentes populations qui habitent ce territoire et cerner

comment elles s'organisaient, quelles en étaient les dimensions architecturales et spatiales. Cet espace est donc un territoire clos, délimité sur l'extérieur et ouvert à l'intérieur pour permettre notamment, la circulation des élèves durant ce temps récréatif. La cour de récréation est à la fois un espace conçu et un espace vécu. Elle est conçue par les adultes, souvent dans une logique de régime panoptique et est vécue essentiellement par les élèves, qui s'approprient ce territoire différemment de ce qui a été conçu initialement. De plus, la répartition des élèves au sein de la cour ne s'effectue pas de la même manière en fonction de l'âge, du sexe, des jeux des enfants et de l'agencement de la cour. Par ailleurs, ce temps n'est pas sans conflits car les enfants effectuent parfois des violations de territoire.

Selon mon enquête de terrain, il existe effectivement une occupation genrée de la cour de récréation. Il s'avère que le jeu est plus souvent une source de séparation que de rassemblement entre les filles et les garçons. Les filles investissent davantage les zones situées en périphérie de la cour tandis que les garçons tendent à s'approprier l'espace central. Cette dichotomie filles / garçons, concernant l'occupation genrée de la cour ainsi que les jeux sexués pratiqués est issue de plusieurs facteurs : le poids des traditions, une socialisation genrée, une cour conçue selon les exigences des adultes dans le but de contrôler et de veiller avant tout à la sécurité des élèves.

Les situations vécues dans ce territoire sont donc à relier au genre, cela permet de comprendre, entre autres, les principes mis à l'œuvre dans la construction genrée de l'espace. Selon Yves Raibaud, il existe 4 principes : "Le premier, le tri, sépare les sexes dans des lieux distincts. Le deuxième, la domination masculine, hiérarchise les sexes et les lieux où ils sont séparés. Le troisième, la naturalisation des différences sexuées, attribue aux différences biologiques entre hommes et femmes les raisons de cette séparation dans des activités et lieux distincts. La quatrième, l'injonction à l'hétéro-normativité, établit cette norme qu'il n'y a pas de place pour les hommes dans des lieux et des activités dominées par les femmes, ni pour les femmes dans des lieux et activités dominées par les hommes [...] Chacun de ces mécanismes peut être considéré de façon autonome mais aussi interagir ou se combiner avec les autres."¹⁸. Par exemple, le terrain de football central de la cour

¹⁸ Raibaud, Y. (2012). Genre et espaces du temps libre. *L'Information géographique*, vol. 76(2), p.23.

sépare les sexes car ce sont principalement les garçons qui l'investissent. De plus, les garçons habitant ce lieu exercent une forme de domination et l'étendent sur l'ensemble du territoire.

Par ailleurs, les résultats de mon enquête présentent diverses limites. Tout d'abord par rapport à ma méthodologie. En effet, les observations directes et les entretiens effectués auprès de trois écoles ainsi que le temps imparti à chacune d'entre elles ne sont pas représentatives et généralisables, il faut donc nuancer mes résultats. De plus, lors de mes observations de terrain, il m'a semblé difficile de tout observer, d'avoir un regard omnipotent, ce qui a pu parfois biaiser quelques résultats. En effet, les élèves courent un peu partout, changent d'activités ou de camarades de jeu assez vite ce qui rend parfois l'observation plus compliqué.

D'autre part, en écrivant ce mémoire, je me suis rendue compte qu'il fallait faire attention aux solutions à apporter afin de rompre avec cette occupation genrée et ce régime panoptique. En effet, les élèves se créent leurs propres lieux et règles dans la cour, et, je pense, qu'il faut être attentif aux solutions qui ont un regard trop adulte-centré. À vouloir absolument créer des règles disciplinaires visant le genre, la mixité, les enfants pourraient se sentir finalement encore plus enfermés et privés de leur imagination. Il faut donc parvenir à trouver un juste milieu qui permet réellement aux élèves de s'approprier cet espace, "ce serait terrible si les lieux étaient adaptés aux jeux, car une grande partie du plaisir des enfants, de leur puissance de fabrication de lois et de récits vient du fait que l'espace n'est pas complètement adapté à eux" (Frouard, 2020: 11). L'une des solutions qui paraît la plus pertinente serait la co-construction de cet espace, en amont, et durant les temps de récréation.

Malgré les limites de cette recherche, ce travail m'a fait prendre conscience du rôle des adultes et notamment des enseignants face la mixité et à l'occupation genrée dans la cour de récréation. En tant que future professionnelle, je pense qu'il faudrait, dans un premier temps, observer, analyser, partager avec l'équipe éducative sur ce que se passe réellement durant ce moment. Puis, afin d'amener les élèves à se construire en tant que citoyen à part entière, libres de leurs choix, il paraît essentiel d'aborder l'égalité filles-garçons. Cette thématique peut être évoquée et discutée, en lien avec la cour de récréation, qui est un lieu à l'image de ce qui se passe en classe. L'occupation de l'espace de la cour de récréation en tant qu'enfants

n'est pas sans lien avec l'occupation de l'espace dans la vie de tous les jours en tant qu'adultes. Il me semble donc important que les enseignants puissent agir pour une réelle égalité entre les sexes ainsi qu'une éducation au libre choix.

Bibliographie

Ouvrages

Arborio, A.M, Fournier, P. (2010). *L'enquête et ses méthodes*. L'observation directe. 3e éd. Paris : Armand Colin.

Bachelard, G. (1993). *La formation de l'esprit critique*. Paris : Librairie Philosophique.

Blanchet, A, Gotman, A. (2010). *L'enquête et ses méthodes*. L'entretien. 2e éd. Paris : Armand Colin.

Baudelot, C , Establet, R. (1992). *Allez les filles !* Seuil.

Bereni, L, Chauvin, S, Jaunait, A, Revillard, A. (2012). *Introduction aux études sur le genre*. 2e éd. Bruxelles : De Boeck.

Bourdieu, P. (1997). *Méditations pascaliennes*. Paris : Le Seuil.

Buscatto, M. (2014). *Sociologie du genre*. Paris : Armand Colin.

Delalande, J. (2003). *La récré expliquée aux parents*. France: Louis Audibert Editions.

Hancock C., Barthe F. (dir.). (2005). Le genre. Constructions spatiales et culturelles. *Géographie et cultures*. n°54.

Lévy, J, Lussault, M.(sd.)(2003). *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*. Paris : Belin.

Lévy, J (2004). « Frontière », *EspacesTemps.net* [En ligne], Livres, 2004 | Mis en ligne le 29 octobre 2004, consulté le 29.20. URL : <https://www.espacestemp.net/articles/frontiere-2/>

Zaidman, C. (1996). *La mixité à l'école primaire*. L'Harmattan.

Articles de revue

Bert, J. (2012). Ce qui résiste, c'est la prison. *Surveiller et punir*, de Michel Foucault. *Revue du MAUSS*, 40(2), 161-172.

Chaponnière, M. (2007). Christine Bard (Éd.) : Le genre des territoires. Féminin, masculin, neutre. *Nouvelles Questions Féministes*, vol. 26(2), 141-143.

Delalande, J. (2003). La récréation: Le temps d'apprendre entre enfants. *Enfances & Psy*, n°24, 71-80.

Delalande, J. (2006). La cour d'école: Un espace à conquérir par les enfants. *Enfances & Psy*, n°33, 15-19.

Delalande, J. & Simon, C. (2006). Enfants scénaristes, enfants acteurs sociaux : rencontre de deux regards sur la cour de récréation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 39(2), 89-104.

Delalande, J. (2006). Introduction. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 39(2), 7-13.

Di Méo, G. (2012). Éléments de réflexion pour une géographie sociale du genre : le cas des femmes dans la ville. *L'Information géographique*, vol. 76(2), 72-94.

Frouard, H. (2020). Ethnologie de la cour de récré. *Sciences Humaines*, 322(2), 12-12.

Hancock, C. (2002). Genre et géographie : les apports des géographies de langue anglaise. *Espace, populations, sociétés*. 2002-3. Questions de genre. 257-264.

Joanin, D, Mennesson, C. (2014). Dans la cour de l'école. Pratiques sportives et modèles de masculinités. *Cahier du genre*, n°56/2014, 161-184.

Monnard, M. (2016). Occuper et prendre place : une lecture des rapports de pouvoir dans la cour de récréation. *Espaces et sociétés*, 166(3), 127-145.

Pasquier, G. (2010). Enseigner l'égalité des sexes à l'école primaire. *Nouvelles Questions Féministes*, vol. 29, 60-71.

Pasquier, G. (2015). La cour de récréation au prisme du genre, lieu de transformation des responsabilités des enseignants-e-s à l'école primaire. *Revue des sciences de l'éducation. Vol 41*, 91-114.

Raibaud, Y. (2012). Genre et espaces du temps libre. *L'Information géographique*, vol. 76(2), 40-56.

Rouyer, V, Mieyaa, Y, Le Blanc, A. (2014). Socialisation de genre et construction des identités sexuées. *Revue française de pédagogie*, n°187, 97-137.

Zaidman, C. (1998). Jeux de filles, jeux de garçons. *Enfance & psy*, n°3, 283-292.

Articles sur internet

Boussard, S. (2019). Pazapa-l'école de design Nantes Atlantique. (en ligne). Consulté le 12 avril 2020. Disponible sur : <https://www.lecolededesign.com/projets/design-lexpo-2018-pazapa-815>.

Groupe Frontière. (2004, 29 octobre). La frontière, un objet spatial en mutation. (en ligne). Consulté le 12 avril 2020. Disponible sur : <https://www.espacestems.net/articles/la-frontiere-un-objet-spatial-en-mutation>

Poireau, K. (2019, 16 mai). Groupe scolaire de saint cyr sur loir par Marjan Hessamfar et Joe Vérons architectes associés. *Actuarchi*. (en ligne). Consulté le 10 avril 2020. Disponible sur : <https://www.actuarchi.com/projet/groupe-scolaire-saint-cyr-sur-loire-hessamfar-verons/>

Raibaud, Y. (2007, 2 février). Le genre et le sexe comme objets géographiques, *in Sexe de l'espace, sexe dans l'espace*, Acte du colloque de Doc'Géo. (en ligne). Consulté le 2 mars 2020. Disponible sur : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00333360/document>

Robert, P. (2014, 13 juin). La société de surveillance de Foucault. *France culture*. (en ligne). Consulté le 10 avril 2020. Disponible sur : <https://www.franceculture.fr/philosophie/la-societe-de-surveillance-de-foucault>

Ruel, S. (2006). Filles et garçons à l'heure de la récréation : la cour de récréation, lieu de construction des identifications sexuées. (en ligne). Consulté le 25 février 2020. Disponible sur : Université de Caen <http://eso.cnrs.fr/fr/manifestations/pour-memoire/les-enfants-et-les-jeunes-dans-les-espaces-du-quotidien/filles-et-garcons-a-l-heure-de-la-recreation-la-cour-de-recreation-lieu-de-construction-des-identifications-sexuees.html><http://eso.cnrs.fr/fr/manifestations/pour-memoire/les-enfants-et-les-jeunes-dans-les-espaces-du-quotidien/filles-et-garcons-a-l-heure-de-la-recreation-la-cour-de-recreation-lieu-de-construction-des-identifications-sexuees.html>

Télérama. (2014, 19 juin). Comment rendre la ville aux femmes ?. (en ligne). Consulté le 24 février 2020. Disponible sur : <http://www.telerama.fr/idees/comment-rendre-la-ville-aux-femmes,113059.php>

Sites internet

« Toile de l'égalité » extrait de « Pour une pédagogie de l'égalité », Recherche féministe 2018, Isabelle Collet.

ACHERAR Leila, filles et garçons à l'école maternelle, préfecture de la région Languedoc-Roussillon, Délégation régionale aux Droits des femmes et à l'égalité, académie de Montpellier, CIDF de l'Hérault, juin 2003, www.droits-femmes-lr.fr

Croizet, JC. (2014). Perception de soi, les mécanismes du fonctionnement du stéréotype. *Canopé*. (en ligne). Consulté le 12 décembre 2020. Disponible sur : <https://www.reseau-canope.fr/notice/perception-de-soi-les-mecanismes-du-fonctionnement-du-stereotype.htm>

GENRIMAGE, représentations sexuées et stéréotypes dans l'image. http://www.genrimages.org/plateforme/?q=genrimages/voir_fiche2/708

Unicef. <https://my.unicef.fr/contenu/la-parole-aux-enfants-resultats-de-la-consultation-nationale-2018>

UPOPI. Espace, d'Eléonore Gilbert. France : 2014. (en ligne). Consulté le 15 novembre 2019. Disponible sur : <https://upopi.ciclic.fr/voir/les-courts-du-moment/espace-d-eleonor-gilbert>.

WAKUP. <http://wakupstudio.com/>

Albums jeunesse :

À quoi tu joues ? Marie-Sabine Roger et Anne Sol, Sarbacane, 2009.

Une place dans la cour, Gaël Aymon, Talents hauts, 2011.

Vidéos internet :

<https://www.vinzelou.net/fr/ressource/sous-la-loupe>

Un jour une vidéo « égalité des sexes »

Thèse

Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes : pertinence d'un paradigme féministe de Édith Maruéjols-Benoit.

Sites institutionnels

Bulletin Officiel du ministère de l'Éducation Nationale du ministère de la Recherche. (2000). A l'école, au collège et au lycée : de la mixité à l'égalité.(Consulté le 29.02.19). Disponible sur :<https://www.education.gouv.fr/bo/2000/hs10/default.htm>.

Canopé. Outils égalité filles-garçons. (Consulté le 10.10.20). Disponible sur :<https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons/principes-et-objectifs.html>.

Canopé. Interview de Croizet, J.C. Perception de soi, les mécanismes du fonctionnement du stéréotype. Mis en ligne en 2014. (Consulté le 02.10.20). Disponible sur :<https://www.reseau-canope.fr/notice/perception-de-soi-les-mecanismes-du-fonctionnement-du-stereotype.html>

Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'école. (2014). (Consulté le 10.12.20). Disponible sur :http://cache.media.education.gouv.fr/file/02_Fevrier/17/0/2013_convention_egalite_FG_241170.pdf.

Legifrance. Arrêté L121-1 du 8 juillet 2013 portant sur le code de l'éducation (en ligne). (consulté le 09.03.19). Disponible sur:<https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idArticle=LEGIARTI000027682629&dateTexte=20141211>.

Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. Le référentiel des compétences professionnelles et des métiers du professorat et de l'éducation (en ligne). Journal officiel du 18 juillet 2013, arrêté du 1er juillet 2013. (Consulté le 10.03.19). Disponible sur :https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066.

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Bulletin officiel de l'Éducation Nationale. Circulaire n°2015-003 du 20-1-2015. Mise en œuvre de la politique éducatives en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'Ecole. (Consulté le 03.03.19). Disponible sur :http://cache.media.education.gouv.fr/file/02_Fevrier/17/0/2013_convention_egalite_FG_241170.pdf.

Rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale.L'égalité entre filles et garçons dans les écoles et les établissements. (2013). (Consulté le 10.10.20). Disponible sur :<https://www.education.gouv.fr/cid73201/l-egalite-entre-filles-garcons-dans-les-ecoles-les-etablissements.html>.

ANNEXES

Méthodologie

Pour tenter de répondre à ma problématique j'ai réfléchi à la méthodologie que je voulais mettre en place et qui était la plus appropriée pour mon sujet. J'ai longuement réfléchi à la méthodologie et à l'épistémologie qui constituent une part essentielle de l'enquêteur. L'épistémologie m'a permis de cerner les limites et les avantages des deux méthodes choisies. C'est ce sur quoi on va pouvoir objectiver nos énoncés. J'ai donc décidé de faire des observations directes et des entretiens semi directifs. L'un des avantages de l'observation est d'arriver à capter les comportements à instant T, ce qui peut amener à une certaine authenticité des comportements. J'ai donc élaboré une grille d'observation répertoriant tous les éléments que je voulais observer à savoir : les pratiques sociales qui s'y déploient aussi bien au niveau gestuelles que verbales, la place des enfants dans la cour en fonction de leur âge et de leur sexe, leurs déplacements, l'agencement de la cour, et les différents jeux pratiqués dans la cour.

Une fois sur place, dans la cour d'école, j'étais muni d'un carnet de bord qui était mon outil d'observation et m'a permis d' « enregistrer » les informations. Il était scindé en 2 parties, d'un côté le journal d'enquête avec les données brutes. Et de l'autre, le journal de recherche où j'analysais à posteriori ce que j'avais observé, annoté des pistes de réflexion.. Je me suis confrontée à quelques difficultés : au début j'étais perdue, même si j'avais fait une grille d'observations je ne savais pas quoi observer, comment... Les enfants courent un peu partout, se déplacent beaucoup, changent de camarades de jeux aussi donc c'était une première difficultés : arriver à observer tout ce que je voulais observer. Lors de mes premières observations, j'ai eu tendance à trop me focaliser sur des situations qui finalement confortaient mes hypothèses c'est à dire observer plus des groupements exclusivement de filles ou de garçons qui pouvaient jouer à des jeux un peu

stréréotypés (reproduction sexuée de l'espace). Il a donc fallu que je me décentralise car forcément l'observation est marquée par ce que nous sommes, par l'âge, le sexe, la trajectoire sociale, la formation disciplinaire et n'est donc jamais totalement neutre. Au fur et à mesure, j'ai pris conscience de ces limites et j'ai tenté d'objectiver au mieux ma recherche, de faire preuve de distance et d'auto-analyse.

Concernant les entretiens, j'ai aussi élaboré une grille d'entretiens comportant 7 questions ouvertes (Quel âge as-tu ? / A quoi joues-tu dans la cour ? / Avec quels jouets ? Pourquoi ? / Avec qui tu joues dans la cour de récréation ? (garçons, filles, combien) / Où joues-tu dans la cour ? / Est-ce que tu aimerais jouer à autre chose ? Si oui à quel(s) autre jeu(x) ? Pourquoi tu n'y joues pas si tu en as envie ? Ailleurs dans la cour ? / Explique moi quelles sont les règles dans la cour. / Pour toi, c'est quoi la cour de récréation idéale ?). J'ai effectué ces entretiens auprès de 2 écoles sur les 3 observées puisque dans l'une des écoles, la directrice n'a pas voulu que je fasse d'entretiens dans la cour de récréation car elle m'a dit qu'elle ne pouvait pas avoir de regard sur ce qui se disait et que les parents pouvaient aussi être réticents donc elle préférait que je fasse passer des questionnaires. J'ai donc créé un questionnaire comportant plus ou moins les mêmes questions que l'entretien sauf que ce que je trouve dommage, et c'est pour cela que je n'avais pas choisi le questionnaire, c'est que l'on ne peut pas rebondir sur ce que disent les élèves, creuser sur un aspect d'une réponse etc. Avec le confinement, finalement, je n'ai pas pu récupérer ces questionnaires.

Sur le terrain je me suis vite rendue compte qu'il pouvait y avoir un écart entre ce que l'on prévoit et ce qui se passe réellement car finalement, les entretiens n'étaient pas facile à mettre en place. La récréation ne dure que environ 15 min et j'avais seulement ce temps là pour observer, et faire des entretiens. De plus, je me suis rendue compte qu'il n'était pas si simple d'interviewer des enfants, dans le sens où ça demande de l'adaptation, de savoir rebondir rapidement sur un aspect de leur réponse, de bien formuler la question pour qu'elle soit comprise et qu'elle n'influence pas sa réponse et ce n'était pas toujours évident. Et finalement, il y a une ou deux questions qui, avec du recul, n'auraient pas du être posées car elles ne permettaient pas d'apporter des éléments de réponses à mes problématiques comme par

exemple : quelle est ta cour de récréation idéale ? Je pense que cette question pourrait plutôt servir comme un axe de travail visant une séquence pédagogique d'un travail en classe. De plus, afin d'objectiver au mieux ma recherche, il aurait été judicieux de multiplier les entretiens pour qu'ils puissent réellement y avoir une régularité et si c'était à refaire j'interrogerai aussi les enseignants pour confronter les points de vue des différents usagers de la cour.

Un autre aspect sur lequel j'aimerais revenir c'est mon choix de délimitation de terrain. J'ai choisi 3 écoles différentes, j'aurais aimé plus mais pour des questions de temps j'ai préféré me concentrer sur 3 écoles à raison d'environ deux semaines d'observations dans chaque école. Chacune se situait dans des zones différentes rural, péri-urbain et urbain parce que je voulais les comparer et savoir s'il y avait des différences en termes d'occupation de l'espace. Finalement, je n'ai pas pu réellement en tirer de conclusion car j'ai observé quasiment les mêmes choses dans ces 3 écoles. Est-ce qu'il n'y a pas de différence en fonction de la localisation géographique de l'école ou est-ce qu'il aurait fallu que mes observations se fassent dans plus d'écoles pour pouvoir en dégager une réelle analyse ? Je ne sais pas, je n'ai pas la réponse. A la place, il aurait peut être été plus pertinent de choisir des écoles différentes en fonction de leur années de construction « école anciennes » vs écoles « nouvelles » car j'ai observé que des écoles anciennes.

L'enquête de terrain a permis de valider mon hypothèse de départ qui était que « les filles et les garçons n'occupent pas l'espace de la cour de récréation de la même manière » et que finalement il s'agit d'un espace genré. J'ai appris que la cour de récréation est un espace conçu par les adultes dans le sens où c'est eux qui aménagent ce territoire, qui est un espace borné avec des délimitations visibles (murs, grillages) et qui y dictent les règles formelles. D'autre part, il s'agit d'une espace vécu essentiellement par les enfants qui y habitent, créent des règles informelles, et s'approprient ce territoire en y créant des lieux identificatoires qui sont aussi bornés mais leurs délimitations sont invisibles. D'après mes observations, il existe donc une dichotomie filles / garçons qui se retrouve à travers les jeux et les différents espaces de la cour. Tous les jeux vont prendre leur place côte à côte dans différents lieux de la cour de récréation impliquant des frontières barrières en tant

que limite à métrique topologique ou des confins en tant que limite à métrique topographique, des migrations et parfois des conflits (violation de territoire).

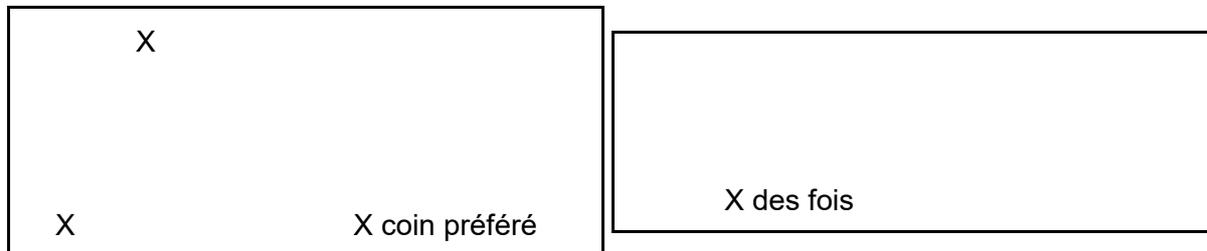
Le territoire de la cour peut induire des pratiques genrées, les élèves ont tendance à jouer aux jeux stéréotypés qui sont socialement « attendus » de leur sexe comme par exemple les garçons au football et les filles à la corde à sauter. Et finalement je me suis rendue compte que les enfants ont souvent tendance à s'organiser en fonction de la norme de répartition sexuée dominante. En d'autres termes, les garçons tendent à imposer leur espace en occupant et en s'appropriant l'espace centrale, tandis que les filles s'adaptent en occupant et investissant les lieux situés en périphérie de la cour. Par exemple, le lieu où l'on joue au football a tendance à fonctionner comme un état c'est à dire qu'il est le lieu d'instauration des règles, du pouvoir qui peut s'étendre sur l'ensemble du territoire de la cour et où la masculinité hégémonique domine. Toutefois, ces propos restent à nuancer car mes observations ne permettent pas de les généraliser. Cette appropriation genrée de la cour de récréation est due à différents facteurs, notamment la socialisation, l'agencement même de la cour et le poids des traditions. J'ai noté que les enfants reproduisent et s'approprient les mêmes jeux traditionnels que leurs aînés qui sont intemporels dans des lieux similaires (billes aux creux des arbres). Bien sûr, il existe toutefois des changements avec des jeux aussi plus éphémères (bracelets, pogs..). La cour de récréation est donc une micro-société puisqu'elle est régie par des règles, avec des lieux frontaliers et est un lieu de socialisation pour les enfants.

Esha-6ans (rejointe par Awa sa copine)

-A quoi joues-tu dans la cour ?

-On joue à l'élastique.

-Où joues-tu à l'élastique dans la cour ?



-Avec qui tu joues dans la cour de récréation ?

-Je joue avec Marie, Vassou (garçon) et Awa (fille). C'est des copains / copines de ma classe.

-Est-ce que tu aimerais jouer à autre chose ?

-Jouer au basket mais j'ai pas le ballon, on veut pas me le prêter.

-Pourquoi ?

-Parce que je ne sais pas jouer, je m'entraîne pour l'instant et parce que Marie (sa sœur de 8 ans) est pas là. Les grands ne me laissent pas jouer.

-Pourquoi ils ne te laissent pas jouer ?

-Je sais pas.

-Tu aimerais jouer à un autre jeu?

-On aimerait jouer au foot mais les garçons sont trop grands, trop rapides et ils trichent. Ils sont plus grands en CE2/CM1 et ils font des croches pattes et tout.

-Vous leur dites que vous aimeriez jouer au foot ?

-Oui, j'essaie, mais on est timide, nous on dit qu'il faut partager. On joue au foot quand les grands sont pas là mais d'autres les remplacent.

-Pour toi , c'est quoi la cour de récréation idéale ?

-C'est la cour des grands parce qu'il y a un caddie avec pleins de jeux et nous on en a pas sauf le midi seulement. J'aimerais qu'il y ait pleins de jeux pour nous et aller dans toute l'école. Mon endroit préféré quand on peut enfin jouer au basket sans que les grands arrivent. Quand ils arrivent on court pour les éviter.

Table des illustrations

Photographie aérienne de l'école Engerand, zone péri-urbaine (37)	14
Photographie aérienne de l'école de Maves, zone rurale (41)	14
Photographie aérienne de l'école Claude Bernard, zone urbaine (37)	15
Croquis des différents espaces de jeux délimités par les enseignants	16
Plan de l'école de Maves avec les lieux créés par les enfants	22
Plan de l'école Engerand	26
Plan de l'école de Maves-répartition des élèves en fonction des lieux	30
Croquis école Claude Bernard	33
Plans des écoles Claude Bernard et de Maves- types de frontières	37-38
Plans de l'école de Maves et de Claude Bernard- Types de migrations	40-41
Ecole Jean Moulin- répartition des activités et des élèves en fonction des lieux	45
Photographie de l'école Michel de Montaigne-cour de récréation non genrée	46
Photographies du <i>Studio Wakup</i> – projet de design social	48-49
Plan de l'école Honoré de Balzac et d'Anatole France	50

Margaux VAZ

Les lieux de la récréation : reproduction sexuée de l'espace

Résumé : Ce mémoire a pour objet d'étude la cour de récréation en école élémentaire. Il s'agit de questionner et de comprendre comment les élèves s'approprient ce territoire. La répartition des élèves dans cet espace est à relier au genre afin d'analyser comment et pourquoi l'occupation de celle-ci peut être sexuée.

Mots clés : territoire, lieu, genre, frontières, mixité, cour de récréation.

Playgrounds places : recurrence of gendered spaces

Abstract : This dissertation studies playground in elementary schools. It is about questioning and understanding how the pupils adapt to this territory. Distribution of the pupils in this space is to be linked with gender in order to analyse how and why its occupation can be gendered.

Keywords : territory, place, gender, border, diversity, playground.