



HAL
open science

Répartition genrée dans la cour de récréation : repenser les espaces pour l'égalité filles-garçons

Amandine Cantareil

► **To cite this version:**

Amandine Cantareil. Répartition genrée dans la cour de récréation : repenser les espaces pour l'égalité filles-garçons. Education. 2022. dumas-03899679

HAL Id: dumas-03899679

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03899679>

Submitted on 15 Dec 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.

Copyright



**UNIVERSITÉ D'ORLÉANS
ET DE TOURS**

INSPE Centre Val de Loire

MÉMOIRE de recherche
proposé par
Amandine CANTAREIL

soutenu le 30 juin 2022

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

Répartition genrée dans la cour de récréation : repenser les espaces pour l'égalité filles - garçons

Mémoire dirigé par :

Christophe MEUNIER

Formateur en histoire et géographie, Centre de formation
de Fondettes

Jury :

Séverine REMOND

Formatrice en mathématiques, Centre de formation de
Fondettes

Christophe MEUNIER

Formateur en histoire et géographie, Centre de formation
de Fondettes

Remerciements

Je tiens à remercier les personnes qui m'ont aidé à élaborer ce mémoire et notamment Monsieur Meunier, mon directeur de recherche, qui m'a donné de précieux conseils pour la construction de cette recherche.

Je remercie aussi mes ami-e-s, Anna, Yana et Quentin, pour leur présence, leur écoute, leur soutien, et pour tout le reste.

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.

Table des matières

INTRODUCTION	1
I. CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE	3
A. PREMIERE APPROCHE.....	3
B. DEFINITION DES TERMES.....	5
a. Genre.....	5
b. Socialisation.....	6
c. Récréation, cour de récréation.....	9
II. CADRAGE SOCIO-HISTORIQUE	11
A. D'UNE INSTRUCTION ELITISTE A UNE ECOLE AU MASCULIN.....	11
B. L'ECOLE GRATUITE, OBLIGATOIRE ET LAÏQUE POUR TOUS ET TOUTES.....	12
C. ET LA COUR DE RECREATION ?	13
III.LA COUR DE RECREATION, UN ESPACE TRANSFORME EN TERRITOIRE(S)	16
A. LE DECOUPAGE DE L'ESPACE	18
B. L'OCCUPATION	19
C. LES REGLES A RESPECTER.....	24
IV.DES TERRITOIRES GENRES	28
A. PRATIQUES DE GENRE : LE REGARD DES ADULTES.....	29
B. UN ENTRE-SOI TRES PRESENT	32
C. LA FIN DE LA RECREATION : QUELLES ATTITUDES ?	35
V. REPENSER LA COUR POUR EN FAIRE UN ESPACE COLLECTIF	36
A. L'EXEMPLE DES COURS OASIS	36
B. DES ESPACES VEGETALISES	37
C. DES ESPACES NEUTRES	40
D. DES ESPACES OUVERTS ET COLLECTIFS	40
CONCLUSION	41
BIBLIOGRAPHIE	42

SITOGRAFIE.....	44
TABLE DES ILLUSTRATIONS.....	46

Introduction

Le temps de l'enfant se découpe en deux activités principales : l'école et la scolarité d'une part, le domicile et le cadre familial d'autre part. Le temps scolaire est lui-même découpé en deux parties : les apprentissages explicites liés aux savoirs, et les apprentissages implicites liés aux temps de délasserment. Ces derniers prennent notamment place durant les temps où les élèves sont en vacance d'activités imposées par les adultes, à savoir les temps de récréation.¹

Vues comme des espaces où les élèves peuvent se défouler, s'amuser et faire une pause, les cours de récréation sont à première vue des territoires complètement mixtes. En outre, se côtoient dans ces espaces des élèves de différents âges et de différentes classes. A l'école élémentaire, la seule régulation faite dans ces espaces est celle des adultes qui passent d'enseignants à surveillants, avant tout pour éviter les accidents en s'assurant de la sécurité des élèves. Ainsi, sont proscrits les jeux considérés comme dangereux ou humiliants², pouvant nuire à la sécurité physique et affective des enfants. Mais qu'en est-il de la régulation de l'espace ? Qui s'assure que les élèves ont tous et toutes accès aux mêmes espaces de jeu, aux mêmes activités, au même matériel ?

En observant des cours de récréation, j'ai constaté que la plupart du temps, l'espace de la cour est occupé de la même manière : les garçons au centre, les filles sur les côtés. Mais alors, pourquoi les filles et les garçons se répartissent dans des espaces bien distincts les uns des autres ? J'ai fait l'hypothèse que la présence des terrains sportifs induit une répartition et contraint les élèves à occuper des territoires inégaux en fonction de leurs activités. Supports indispensables pour l'enseignement de l'EPS, ils sont là, figés dans l'espace et dans le temps, coulés dans le béton, peints sur le sol. Ce ne sont pas des installations éphémères mais bien des infrastructures non déplaçables, non négociables.

¹ Bruno Humbeeck, Willy Lahaye, Maxime Berger, *Aménager la cour de récréation en un espace où il fait bon vivre*, éd. Van In-De Boeck, 2019.

² On pense ici notamment au « jeu du foulard » qui consiste à une strangulation volontaire et qui a été à l'origine de multiples décès d'élèves.

Alors comment un espace supposé mixte, c'est-à-dire une cour de récréation destinée à accueillir tous et toutes les élèves, enferme ces derniers et surtout ces dernières sur des espaces non choisis ? **Tandis que l'école d'aujourd'hui se veut inclusive et prête à lutter contre les inégalités et la discrimination, quelles qu'elles soient, comment peut-on alors repenser les espaces scolaires pour les rendre mixtes et inclusifs ?**

D'après le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, « l'égalité entre les filles et les garçons est un principe fondamental inscrit dans le code de l'éducation »³. Les programmes d'EMC du cycle 2 et du cycle 3 prônent les apprentissages liés à l'égalité entre les filles et les garçons et plus largement entre les femmes et les hommes⁴. Aussi, l'accent est mis auprès des personnels de l'Éducation Nationale sur la « nécessité de mettre en œuvre une politique éducative en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'école »⁵. Ces textes portent donc sur les espaces formels de l'école en tant que lieux d'apprentissage. Mais qu'en est-il des espaces informels, qui sont pourtant eux aussi des espaces aux enjeux stratégiques dans la construction des élèves ? Alors que les enfants passent la majorité de leur temps à l'école⁶, l'article 4 du B.O. n°44 du 26 novembre 2015 fixe le temps de récréation à environ 15 minutes en école élémentaire et 30 minutes en école maternelle par demi-journée d'enseignement⁷. Ces temps ne donnent pas lieu à des apprentissages scolaires puisqu'ils s'inscrivent hors des temps d'enseignement. Pourtant, ils contribuent bel et bien au développement des élèves, qui ont la possibilité de vivre leurs propres expériences sociales entre pairs dans des espaces où l'influence et le regard de l'adulte sont moins prononcés que dans l'espace classe.

Le présent mémoire a été rédigé à partir d'observations et d'échanges avec des élèves, des enseignants et des enseignantes. Ces observations et échanges ont eu lieu dans différentes écoles de l'agglomération de Tours, durant les différents stages que j'ai pu effectuer dans le cadre du master MEEF. Il s'agit d'une recherche fondamentale, élaborée à partir de l'étude et l'analyse des comportements observés dans les cours de récréation.

³ Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, consulté sur <<https://www.education.gouv.fr/egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-9047>> le 20 novembre 2021.

⁴ B.O. spécial n°6 du 25 juin 2015 sur le programme d'enseignement moral et civique.

⁵ Circulaire n° 2015-003 du 20 janvier 2015 inscrite dans le B.O. n°4 du 22 janvier 2015.

⁶ La durée maximum d'enseignement dans les écoles primaires (maternelle et élémentaire) est fixée à 24 heures.

⁷ Article 4 du B.O. n°44 du 26 novembre 2015 : « Article 4 - Les temps de récréation, d'environ 15 minutes en école élémentaire et 30 minutes en école maternelle, sont déterminés en fonction de la durée effective de la demi-journée d'enseignement. Le temps dévolu aux récréations est à imputer de manière équilibrée dans la semaine sur l'ensemble des domaines d'enseignement. »

Nous comparerons ici trois écoles : l'école Alouette à Joué-lès-Tours, l'école Francis Poulenc à Tours (quartier Cathédrale) et l'école élémentaire Claude Bernard à Tours (quartier Sanitas). Ces écoles sont situées dans des quartiers à la démographie variable ; on y retrouve des classes totalement hétérogènes.

École	Nombre d'élèves dans l'école
Alouette (Joué-lès-Tours)	193
Francis Poulenc (Tours, Cathédrale)	138
Claude Bernard (Tours, Sanitas)	236

I. Construction de l'objet de recherche

A. Première approche

La question du genre prend chaque jour un peu plus de place dans le débat public. Partout, dans les médias, comme dans les institutions, on se questionne de plus en plus sur les problématiques liées à ce sujet. Devenue un véritable problème social⁸, elle fait émerger des questions d'identité, de communauté, mais surtout d'égalité et d'inégalités. Cela concerne aussi les enfants : depuis plusieurs années, on s'intéresse beaucoup plus au développement de l'enfant, à sa construction jusqu'à l'âge adulte. On observe les processus qui amènent les filles et les garçons à devenir les femmes et les hommes de demain, à construire et à faire évoluer la société. En sociologie, on s'intéresse à ce phénomène en tant que *processus de socialisation*. Cela permet d'observer l'influence de notre milieu social, porté en général par les parents sur

⁸ On entend par problème social une question de société mise en avant car on considère qu'il y a une crise et qu'il faut agir dessus.

notre manière de nous développer et de nous construire en tant qu'individus. La création d'une identité de genre n'échappe pas à cette influence : le monde dans lequel on évolue – la société –, les espaces que l'on fréquente, les expériences que l'on intériorise et les adultes qui nous entourent contribuent à nous construire, en tant que filles ou garçons, selon des codes et des normes différents. Cela nous amène toutes et tous à adopter des tendances de conduites différentes tout au long de notre vie. L'école n'échappe pas à ce phénomène et l'on retrouve dans les différents lieux de l'école des comportements différenciés notamment selon si l'on est une fille ou un garçon. Ainsi, la façon dont les élèves occupent les espaces s'effectue selon des codes plutôt « féminins » ou plutôt « masculins ». Parmi ces espaces, la cour de récréation se démarque du reste par le fait qu'elle est un espace moins régulé et moins régi par la présence des adultes contrairement à l'espace salle de classe où la présence du maître ou de la maîtresse assure un cadre et une autorité. Bien qu'il existe quand même des règles formelles dans cet espace collectif, celui-ci est aussi dirigé par des règles informelles⁹ que les enfants appliquent selon les codes qu'ils intériorisent. L'aménagement des cours est souvent pensé de la même manière dans les écoles : au centre, l'espace est occupé par un ou plusieurs terrains et équipements sportifs, généralement pour la pratique du football. En couronne ou sur le côté on trouve parfois des jeux peints au sol, comme la marelle. Sur les bords, on retrouve des bancs, parfois quelques espaces verts qui sont souvent inexploités ou interdits aux élèves. Les écoles les mieux dotées ont régulièrement davantage d'équipements, d'infrastructures. Ainsi, elles sont parfois décorées, colorées, on peut y trouver des fresques aux murs ou encore davantage de végétation.

⁹ Le terme « informel », entendu ici au sens de la définition proposée dans *Le Robert*, qualifie un fait qui n'est pas organisé de manière officielle.

B. Définition des termes

a. Genre

En sociologie, le genre désigne *des rapports sociaux qui se jouent entre les hommes et les femmes, en raison de leur sexe biologique, et qui les attribue dans des rôles et des places hiérarchisés au sein de la société*. Autrement dit, le genre désigne des caractéristiques dites masculines ou féminines attribuées aux individus selon leur sexe biologique.

Les études sur le genre montrent que ce concept a différentes facettes qui sont tout autant de points de vue, enrichissant les débats sur son origine. D'un point de vue constructiviste, les différences entre les sexes seraient issues d'une construction sociale et non d'un déterminisme biologique. Elles sont le résultat d'une socialisation différenciée, notamment au travers du jeu. La plupart des adultes ne destinent pas les filles et les garçons aux mêmes activités, aux mêmes jeux, aux mêmes jouets. Il suffit pour s'en rendre compte de se déplacer dans n'importe quel magasin de jeux et jouets pour enfants – ou de se saisir de n'importe quel catalogue de jouets à l'approche des fêtes de fin d'année – et de constater la présence de rayons différenciés. Pour les filles, on y retrouve principalement des poupées, des costumes de princesses, des jeux relatifs aux métiers du *care* comme des kits d'infirmière, des dinettes, des coffrets maquillage... Pour les garçons, sont proposés des jeux sportifs, des costumes de super-héros, des établis de bricolage, des voitures, des dinosaures, des robots... Les rayons sont identifiables grâce à la couleur : le rose pour les filles, le bleu pour les garçons. Ainsi, la différence est posée : on éduque les enfants, on les socialise, à travers des activités différentes et on crée d'un côté des jouets et des jeux « de fille » et de l'autre des jouets et des jeux « de garçon ». Simone de Beauvoir illustre bien cette posture constructiviste avec cette célèbre phrase, « on ne naît pas

femme, on le devient »¹⁰. La hiérarchie hommes/femmes – et par extension garçons/filles – serait donc liée à une construction sociale traduite par le genre.

D'autres chercheurs et chercheuses envisagent le genre comme un rapport social et donc un principe organisateur de la vie sociale. Pour Danièle Kergoat¹¹, par exemple, il existe une division sexuelle du travail qui a pour conséquence une répartition inégale des places des hommes et des femmes dans la société. Alors que les hommes sont assignés à la sphère *productive* (fonctions politiques, religieuses, militaires et plus largement toutes les fonctions prestigieuses), les femmes sont dirigées vers la sphère *reproductive* (tâches domestiques, éducation des enfants, métiers du *care*, de la santé, du travail social).

On peut donc imaginer que dès la naissance, les filles et les garçons n'intériorisent pas les mêmes règles et n'ont pas les mêmes expériences sociales. Tandis qu'on autorise les garçons à être aventureux, à prendre de la place, à explorer les différents espaces qu'ils pratiquent en courant, en grim pant, en jouant, on aura plutôt tendance à canaliser les filles, à attendre d'elles une attitude sage et raisonnée, à leur apprendre à être discrètes et calmes.

Ainsi, on peut définir le genre comme *un système de bi-catégorisation hiérarchisé entre les sexes (homme/femme) et les valeurs et représentations qui leur sont associées (masculin/féminin)*.

b. Socialisation

De nos jours, ce concept de genre soulève de nombreuses questions sur la légitimité de différencier les rôles sociaux des deux moitiés de la population à partir d'une seule différence physiologique. Comme évoqué précédemment, cette différenciation se met en place dès le plus jeune âge, lors de ce que Durkheim, au XIX^{ème} siècle, appelle la socialisation. Repris par de

¹⁰ Simone de Beauvoir, *Le Deuxième Sexe*, 1949.

¹¹ Danièle Kergoat, « Penser la différence des sexes : rapports sociaux et division du travail entre les sexes », in *Femmes, genre et sociétés*, dir. Margaret Maruani, Paris, La Découverte, 2005, pp. 94-101, consulté sur <<https://www-cairn-info.ezproxy.univ-orleans.fr/femmes-genre-et-societes--9782707144126-page-94.htm>> le 16 décembre 2017.

nombreux sociologues, ce concept peut être résumé à la définition de Jean-François Dortier : « la socialisation désigne le processus par lequel les individus intègrent les normes, les codes de conduite, les valeurs de la société à laquelle ils appartiennent »¹².

Ainsi, elle se découpe en deux grandes périodes : la socialisation primaire, de la naissance jusqu'au moment où l'enfant commence à s'émanciper de ses parents et de sa famille pour se créer ses propres expériences sociales et la socialisation secondaire, qui se poursuit à l'âge adulte et qui est continue tout au long de la vie. La socialisation primaire est portée par ce que la sociologue Muriel Darmon appelle les « autres significatifs »¹³. Généralement les parents de l'enfant, ils sont le modèle sur lequel l'enfant calque ses apprentissages et son comportement. C'est ce que l'on nomme communément sous l'expression « les enfants sont des éponges ». Ceux-ci vont intégrer les habitudes – et les *habitus* au sens de Pierre Bourdieu¹⁴ – de leurs parents qui sont considérés, à travers le regard de l'enfant, comme la norme à suivre. Pour Philippe Riutort, « la socialisation primaire est la plus déterminante puisqu'elle fournit à l'enfant ses premiers repères sociaux qui le marqueront durant toute son existence et agiront ensuite comme un « filtre » : les expériences vécues ultérieurement sont appréhendées, en effet, en référence aux premières qui ont contribué à structurer durablement les manières de penser et d'agir de l'individu »¹⁵.

Le passage de la socialisation dite primaire à la socialisation dite secondaire n'est pas figé dans le temps. Cette transition est propre à chaque individu et n'est pas marquée par un ou plusieurs événements en particulier. Néanmoins, elle est caractérisée par un éloignement entre l'individu et ses autres significatifs primaires au profit de nouvelles expériences sociales qui ne sont plus ou presque plus régies par la présence des repères enfantins. Autrement dit, c'est le moment où l'individu, généralement adolescent ou jeune adulte, construit ses propres expériences en dehors du cocon familial. Dans certaines cultures, ce « passage à l'âge adulte » est souvent marqué par des rites de passage. Dans nos sociétés occidentales, on pourrait caractériser cette transition par l'âge de la majorité. Même si ce n'est pas l'anniversaire des 18 ans à proprement parler qui permet cette transition, cela provoque souvent chez les adolescents

¹² Jean-François Dortier, *Le Dictionnaire des sciences sociales*, éd. Sciences Humaines, 2008.

¹³ Muriel Darmon, *La socialisation*, éd. Armand Colin, 2010 : « Un "autrui significatif" est une personne qui entoure concrètement, spatialement et affectivement, l'enfant ». Généralement les parents, plus largement les personnes qui vont prendre en charge l'éducation de l'enfant.

¹⁴ Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron, *La reproduction*, éd. Les Editions de Minuit, 1970 : l'*habitus* est un « principe générateur (et unificateur) de pratiques reproductrices des structures objectives ». En d'autres termes, c'est ce qui guide les pratiques des individus créant des catégories sociales ou des tendances, pour des sujets sur lesquels il y a consensus.

¹⁵ Philippe Riutort, « La socialisation. Apprendre à vivre en société », in *Premières leçons de sociologie*, dir. Philippe Riutort, Paris, Presses Universitaires de France, 2013, pp. 63-74, consulté sur <<https://www-cairn-info.ezproxy.univ-orleans.fr/premieres-lecons-de-sociologie--9782130620396-page-63.htm>> le 20 avril 2019.

et adolescentes une volonté de s'affirmer en tant qu'adultes et de s'éloigner du cadre familial au profit des pairs.

On parle de *socialisation genrée* lorsque les expériences vécues et intégrées par les enfants sont construites autour du genre qui leur est assigné. Comme évoqué précédemment, les adultes agissent souvent différemment avec les filles et les garçons ce qui donne lieu à des pratiques différenciées pour les enfants. Ainsi, en ce qui concerne l'intériorisation des stéréotypes liés au genre, on peut s'intéresser aux travaux de Rouyer, Mieyaa et Le Blanc, qui mettent en avant de la complexité des rapports de genre et de la construction des identités sexuées. Les recherches montrent la socialisation de genre comme un processus multidimensionnel, dès le plus jeune âge dans le cadre familial privé et dès les lieux d'accueil de la petite enfance pour le cadre hors famille. Tandis que les garçons sont beaucoup sollicités dans les échanges oraux, les filles sont davantage mises à l'écart. Aussi, les enseignants accordent plus d'importance au soin pour les filles que pour les garçons : celles-ci reçoivent davantage de remarque sur la propreté de leur travail, sur la façon dont elles se sont appliquées ou non et sur leurs tenues vestimentaires (« tu as une *jolie* jupe aujourd'hui ! ») que les garçons. De plus, les résultats de ces recherches montrent que si les enseignants s'efforcent de rééquilibrer la socialisation genrée (en incitant les filles à avoir davantage confiance en elles et les garçons à respecter les règles), ce n'est pas toujours le cas des ATSEM qui ont plus tendance à entretenir des stéréotypes liés au genre.

Ici, on observera aussi l'impact de cette socialisation dans les pratiques, puisqu'il s'agit d'observer la façon dont des enfants à l'école primaire vont pratiquer un territoire donné, celui de la cour de récréation. Clément Rivière, notamment, fait état dans ses recherches de différences entre la socialisation à l'espace urbain entre les filles et les garçons. Ses recherches portent, plus précisément, sur les usages enfantins de la ville. L'article dont il est question s'appuie sur une enquête qualitative, menée à Paris et Milan sur un échantillon de 88 parents (27 pères et 61 mères) représentant 78 entretiens. Les questions sont posées à des parents ayant des enfants de différents âges et fréquentant un établissement scolaire (de l'école élémentaire au collège). Les premiers résultats de l'enquête montrent, qu'en corrélation avec les travaux de Carole Gardner, l'auteur parle d'une charge mentale (*general mental vigilance*) plus prononcée chez les filles. Celles-ci sont plus « attentives » à leur environnement, tandis que les garçons sont plus « distraits », plus « insouciant », dès l'âge de 8/10 ans. Même si les parents tentent de sensibiliser leurs enfants aux risques, indépendamment de leur sexe biologique, Clément

Rivière met en avant que dans tous les discours des parents, il est dit que les petites filles sont plus matures et davantage conditionnées à la méfiance : il parle notamment d'un usage moins intensif des espaces publics par les filles, surtout le soir (pour les plus petites) et la nuit (pour les adolescentes). La suite de l'enquête porte sur les différenciations à l'âge de la puberté et les résultats montrent que plus les jeunes grandissent, plus les écarts se creusent au détriment des jeunes adolescentes. La pertinence de cette enquête réside dans le fait que les différences sont observables dès l'entrée à l'école élémentaire (moment où l'on considère que l'enfant sort de la petite enfance). Cela nous permet donc d'envisager qu'il existe bel et bien une socialisation genrée sur les pratiques des espaces publics ce qui, par extension, se retrouvera dans d'autres espaces que la rue.

c. Récréation, cour de récréation

La récréation est une « détente, distraction, délassement qui succède à un travail, à une occupation sérieuse ». A l'école, elle désigne un « temps accordé aux élèves pour se délasser, pour se détendre; cette détente elle-même »¹⁶. La cour de récréation est donc le lieu dans lequel les élèves peuvent opérer à ce temps récréatif. En 1989, le Ministère de l'Éducation Nationale publiait un guide de programmation fonctionnelle intitulé « Construire des écoles ». Il y est indiqué qu'à l'école élémentaire, la cour de récréation doit avoir une superficie minimale de 200m² pour une seule classe. Pour chaque classe supplémentaire il faut ajouter 100m². Concernant les préaux, la taille minimale à l'école élémentaire est située entre 0,80m² et 1m² par élève scolarisé. Les aménagements doivent être adaptés, notamment en ce qui concerne les revêtements de sol et les clôtures. Celles-ci doivent répondre à plusieurs critères de sécurité, notamment sur le fait qu'elles ne doivent pas présenter de danger pour les élèves. Il est recommandé une hauteur minimale d'1,80 mètres afin d'éviter les intrusions ou les fugues d'élèves. Le mobilier et la végétation présents à proximité de ces clôtures ne doivent pas

¹⁶ Ces deux définitions sont consultables en ligne sur le site internet du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales à l'adresse <<https://www.cnrtl.fr/definition/r%C3%A9cr%C3%A9ation>>. URL consulté le 8 juin 2021.

représenter de risque, notamment pour la santé des élèves. On privilégiera donc une végétation sans baies ou fruits qui pourraient être toxiques ou épineux. La responsabilité de ces aménagements revient aux communes, qui gèrent les écoles publiques. La circulaire n° 91-124 du 6 juin 1991 stipule qu' « un élève ne peut être privé de la totalité de la récréation à titre de punition ».¹⁷

Si j'ai voulu m'intéresser à cet espace et non à celui d'une salle de classe, c'est parce qu'à mon sens, il s'agit d'un territoire moins normé : en classe, on sait à quelle place on doit se situer, on sait que l'espace est accessible à tous et toutes, et surtout on sait que le maître ou la maîtresse sera garant de cet espace. Or, la cour de récréation est un espace plus libre, moins régulé : généralement, les adultes n'interviennent qu'en cas de conflit ou de dérogation aux règles de sécurité. C'est un espace qui se rapproche davantage de l'espace public de la rue, dont on sait qu'il est codé par une répartition genrée¹⁸. Selon Maurice Halbwachs, « tout fonctionnement collectif a des conditions spatiales »¹⁹ : il y a donc des contraintes, des critères, des lois informelles dans la manière dont les individus – ici, les élèves – vont aborder l'espace dont ils profitent.

¹⁷ Circulaire inscrite dans le B.O. n°23 du 13 juin 1991.

¹⁸ Corinne Luxembourg, Emmanuelle Faure et Edna Hernandez-Gonzalez, 2017
Maud Navarre et Georges Ubbiali, 2018

¹⁹ Maurice Halbwachs, *Morphologie sociale*, éd. Armand Colin, 1983

II. Cadrage socio-historique

A. D'une instruction élitiste à une école au masculin

Il apparaît important, dans le cadre de ce mémoire, de revenir brièvement sur les questions de mixité à l'école. Dès le Moyen-Âge, certains enfants ont accès à une instruction religieuse, au cours de laquelle ils apprennent à lire, écrire et compter. Les enseignements sont dispensés en latin et réservés aux garçons. L'école est loin d'être obligatoire et n'est accessible qu'à une petite partie de la population, issue des classes bourgeoises et de la noblesse. Au XVI^{ème} siècle, l'école s'ouvre davantage aux classes sociales les plus précaires, même si son coût reste élevé : à ce moment-là, l'instruction devient un enjeu religieux. Les hommes doivent être capable de lire et comprendre les textes sacrés. Le XVIII^{ème} siècle est marqué par l'époque des Lumières : alors qu'il existe une fracture entre les philosophes et que certains estiment que l'école doit être réservée à une partie de la population tandis que d'autres parlent de la rendre accessible à tous les citoyens, Condorcet présente en avril 1792 son Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique. Ainsi, il exprime qu' « offrir à tous les individus de l'espèce humaine les moyens de pourvoir à leurs besoins, d'assurer leur bien-être, de connaître et d'exercer leurs droits, d'entendre et de remplir leurs devoirs ; assurer à chacun d'eux la facilité de perfectionner son industrie, de se rendre capable des fonctions sociales auxquelles il a le droit d'être appelé, de développer toute l'étendue des talents qu'il a reçus de la nature, et par là établir entre les citoyens une égalité de fait, et de rendre réelle l'égalité politique reconnue par la loi : tel doit être le premier but d'une instruction nationale ; et, sous

ce point de vue, elle est pour la puissance publique un devoir de justice »²⁰. Pour lui, l’instruction doit être accessible à tous les individus pour leur permettre de devenir des citoyens éclairés et indépendants. Néanmoins, à ce moment, Condorcet n’inclut pas les femmes dans les personnes légitimes de recevoir une instruction.

B. L’école gratuite, obligatoire et laïque pour tous et toutes

Les jeunes filles issues de familles bourgeoises sont incitées à fréquenter l’école à partir de 1850 et c’est en 1867 qu’une jeune femme française obtient son baccalauréat pour la première fois. Mais ce n’est que presque un siècle après les idées de Condorcet, en 1881 et 1882 avec les lois Jules Ferry, que l’école devient publique, gratuite, laïque et obligatoire pour tous et toutes, ouvrant ainsi ses portes à toutes les jeunes filles. Cependant, malgré l’accessibilité pour les garçons et les filles, les établissements ne sont pas mixtes. Les écoles se divisent en deux : d’un côté les écoles de garçons, de l’autre les écoles de filles.

IMAGE 1 - ÉCOLE DE GARÇONS ET ECOLE DE FILLES



© Wikipédia/CC/Chabe01

²⁰ Condorcet, *Rapport et projet de décret sur l’organisation générale de l’instruction publique*, présentés à l’Assemblée Nationale au nom des comités d’instruction publique, 20 et 21 avril 1792.

Les enseignements diffèrent eux aussi. Les programmes ne sont pas les mêmes : alors que les garçons bénéficient d'enseignements théoriques et sportifs variés, les filles elles apprennent la couture, la cuisine, les tâches ménagères.

Il faudra attendre 1924 pour que les programmes des filles et des garçons deviennent identiques, et 1968 pour que la mixité s'installe progressivement dans les établissements du secondaire. C'est la loi Haby de 1975 qui généralise la mixité dans tous les degrés de l'enseignement.

C. Et la cour de récréation ?

Les premières traces historiques de ce que l'on peut appeler « cour de récréation » ont été situées dans l'abbaye de Saint-Gall en Suisse.

IMAGE 2 - ABBAYE DE SAINT-GALL, SUISSE



© Philipp Lehmann

Cet espace était cependant relativement petit et les élèves n'avaient pas la possibilité de se distraire comme aujourd'hui. Le premier nom donné aux cours de récréation était « *vacatio* », indiquant à l'élève cette notion de vacance d'apprentissage. Mais ces espaces étaient très contrôlés et régulés : les « écoliers » de l'époque y avaient peu accès en raison de la surveillance de l'Église. A ce moment-là, les concepts et théories autour du bien-être de l'enfant n'étaient pas du tout un sujet de discussion. On trouve dans ces *vacatio* des « prie Dieu », indiquant à l'élève que même en dehors des temps d'apprentissage, sa dévotion doit être complète et son attitude adaptée aux préceptes de son culte. A cette époque, l'école est contrôlée par l'Église, et les élèves sont encore sous sa gouverne même sur des temps de relâchement.

Au XV^{ème} siècle apparaît le mot « récréation » pour désigner le temps où l'élève est au repos des activités scolaires. Progressivement, la fracture entre les écoles bourgeoises et les quelques écoles rurales s'étend : d'un côté, on apprend à « bien se tenir » notamment les filles qui sont en récréation sous la surveillance de la Vierge. De l'autre, en milieu rural, les écoles sont plus petites et les espaces moins variés. On retrouve ainsi souvent un lieu unique pour la classe, la cour et le préau.

Début du XIX^{ème} siècle, la cour de récréation n'existe pas encore dans toutes les écoles mais cela n'empêche pas une différence entre les activités des filles et celles des garçons, dans des écoles qui ne sont pas encore mixtes. Sur le territoire des garçons, on retrouve des jeux de combat, tandis que chez les filles, les activités sont plus calmes et celle qui a le vent en poupe est le jeu de la marelle dont la symbolique du parcours à effectuer en restant bien équilibrée et en avançant progressivement pour atteindre le paradis est assez forte et participe à construire des idéaux différents. Quand on est une fille, on apprend donc à bien se tenir, à jouer calmement et discrètement et à ne pas se faire remarquer. A l'inverse, quand on est un garçon, on est autorisé à conquérir son territoire, à appliquer la loi du plus fort et à prendre de la place. Il y a, dans les cours de garçons, un côté beaucoup plus animal, primitif. A ce moment-là on est déjà dans la conception de la cour de récréation comme un espace de plaisir, coupé du temps de travail scolaire.

La cour de récréation s'est finalement imposée avec l'école publique, en 1882. Avec son avènement, différentes règles de sécurité sont apparues : l'obligation d'un espace clos, sécurisé, suffisamment grand pour accueillir tous les élèves en même temps et qui va avec le bâtiment école. La cour de récréation devient un territoire prévu pour que les élèves se défoulent. Généralement centrale, la cour est souvent carrée ou rectangulaire et fermée par des murs. Il n'y a pas, ou très peu, de visibilité vers et depuis l'extérieur : l'école est un lieu fermé et non accessible au reste du monde.

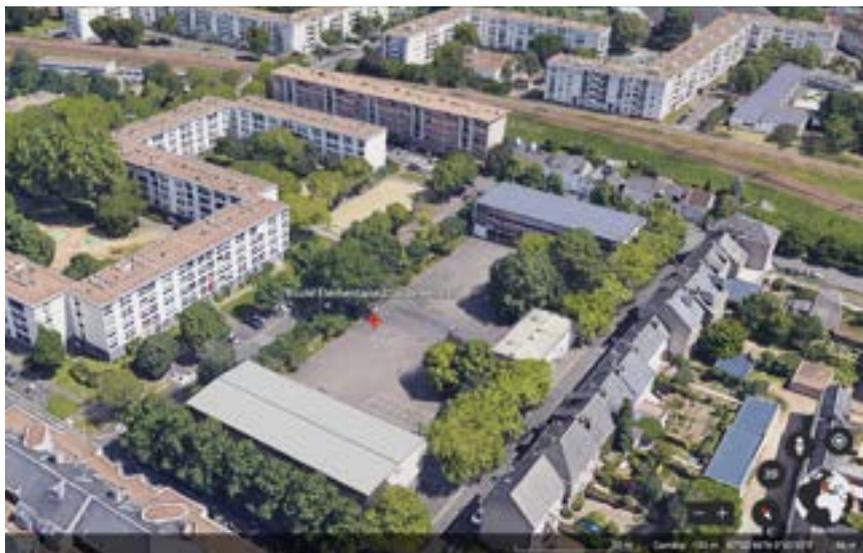
Puis vers 1930, la cour évolue, elle est moins plane et plus alambiquée, on trouve plus de recoins créant ainsi différents espaces. On y trouve aussi plus de jeux, et davantage de matériel est mis à disposition des élèves. Parmi ce matériel, on trouve des cerceaux, des ballons : la récréation s'impose comme une pause plutôt que comme un défoir. Ce temps marque aussi l'apparition du football de récréation, puisque les écoles proposent dans leurs cours des infrastructures aux élèves pour jouer au football. Le terrain devient central, il est le noyau de ces espaces récréatifs. Parallèlement, l'école s'ouvre progressivement aux familles, la co-éducation se met en place, et on montre davantage les cours de récréation qui comptent moins de murs et plus de grillages rendant visible le monde extérieur pour les élèves (et les élèves visibles du monde extérieur, notamment des parents). On installe des portails pour que les parents puissent même rentrer dans la cour, ce qui est révélateur d'une volonté d'inclure ceux-ci dans la vie scolaire de leurs enfants. On les autorise à pénétrer sur le terrain de jeux des enfants mais aussi sur un espace dans lequel se jouent beaucoup d'enjeux sociaux.

Les cours se ressemblent sans se ressembler, certaines sont mieux équipées en infrastructures que d'autres, certaines sont plus végétalisées tandis que d'autres ressemblent à des parkings de supermarchés, certaines sont investies par les enseignants et leur classe avec des potagers, des fresques murales ou d'autres activités, tandis que d'autres ne le sont pas vraiment. Certaines cours n'ont même pas de préau et quand il pleut les élèves doivent rester à l'intérieur et l'espace cour de récréation n'est pas toujours bien adapté aux besoins des élèves. Aujourd'hui, les cours de récréation sont des espaces de plus en plus investis, et servent de support aux projets pédagogiques mais aussi de lieux favorisant le vivre ensemble. Dans certaines communes, des dispositifs sont créés dans une volonté de transformer radicalement les cours de récréation. A Paris notamment, le projet « Cours OASIS » est proposé par le Conseil d'architecture, d'urbanisme et de l'environnement depuis 2017 afin de repenser les cours de récréation pour en faire des espaces collectifs ouverts au monde extérieur et permettant d'agir positivement sur des facteurs sociaux et environnementaux.

III. La cour de récréation, un espace transformé en territoire(s)

Comme expliqué précédemment, mes observations se sont déroulées dans trois écoles élémentaires différentes, plus précisément les écoles dans lesquelles j'ai pu faire mes stages. Bien qu'éloignées, géographiquement et socialement, les cours de récréation de ces écoles se ressemblent. Dans un premier temps, les trois bénéficient de plusieurs terrains sportifs et infrastructures allant avec. Ensuite, les trois ne disposent que de très peu de végétation. Enfin, dans ces trois écoles, la répartition spatiale des élèves durant les récréations s'opère de la même manière.

IMAGE 3 - ÉCOLE ELEMENTAIRE CLAUDE BERNARD (SANITAS)



© Google Earth

IMAGE 4 - ÉCOLE FRANCIS POULENC (CATHEDRALE)



© Google Earth

IMAGE 5 - ÉCOLE ALOUETTE (JOUÉ-LES-TOURS)



© Google Earth

A. Le découpage de l'espace

On le constate aisément sur ces photos, l'espace est découpé très nettement entre les terrains sportifs et le reste. La présence des tracés au sol ne laisse aucun doute quant à l'utilisation de tel ou tel espace. L'école qui offre le plus de choix est l'école Alouette, qui propose ainsi différents terrains de jeux. Néanmoins, la cour de récréation arbore peu de végétation. La présence de quelques arbres permet de faire un peu d'ombre lorsqu'il fait soleil mais aucun buisson et aucun coin d'herbe ne trouvent leur place dans cet espace. La cour est située au centre des deux barres des bâtiments de l'école, elle est « ouverte » sur les deux côtés de la largeur. Du côté gauche, un mur et un filet viennent séparer l'école du jardin de la maison qui lui est presque mitoyenne. Du côté droit, on accède à l'école maternelle. La cour ne dispose pas de préau extérieur, mais elle offre aux élèves une tonnelle permanente, fixée au sol. Néanmoins, la taille de cette tonnelle n'est pas conforme aux recommandations faites par le guide « Construire des écoles ».

Vient ensuite la cour de récréation de l'école Claude Bernard qui, même si elle dispose d'un très grand terrain de foot et d'un terrain de basket, propose aux élèves toute une zone non délimitée et non destinée à la pratique d'un sport quelconque. De plus, l'école dispose d'un espace potager, non accessible pendant les récréations mais utilisé comme support pédagogique pour certains travaux de classe. Séparée de la rue par tout une longueur de barrière, elle est aussi un peu dissimulée des habitations par une rangée d'arbres. La cour de récréation dispose de deux préaux, soit un pour chaque bâtiment. Le bâtiment de gauche est celui des élèves de cycle 3, tandis que le bâtiment de droite est celui des élèves de cycle 2.

L'école Francis Poulenc, enfin, est complètement écartée de la rue. L'espace en terre que l'on observe sur la photographie est en fait un parking réservé au corps enseignant. Les élèves ne voient pas l'extérieur de l'école depuis la cour de récréation. Pour les territoires délimités, la cour de récréation de l'école Poulenc dispose d'un terrain de foot et d'un terrain de basket. Sa superficie étant largement inférieure aux deux autres cours de récréations évoquées, l'espace est donc presque exclusivement occupé par la pratique des jeux sportifs. On observe que dans cette école, la cour n'est pas centrale, elle est sur le côté de l'école. Cependant,

l'école Francis Poulenc est liée au Conservatoire de musique de Tours²¹ qui se situe juste derrière. La cour de récréation est donc entre l'école et le Conservatoire. La cour de récréation ne dispose, elle non plus, pas de préau. Lorsqu'il pleut, les élèves font leur récréation dans le hall de l'école, qui sert de préau intérieur. Les jeux de ballon n'y sont pas autorisés et l'attitude des élèves est totalement différente.

Mes observations ont eu lieu durant la période où les écoles étaient soumises aux différents protocoles sanitaires liés au virus du Covid-19. Elles sont donc influencées par les séparations qui ont été mises en place dans les cours de récréation afin d'éviter le brassage des élèves et des classes, pour limiter les risques de contamination. Pour l'école Alouette et l'école Claude Bernard, la cour était divisée en deux dans la largeur, répartissant d'un côté les élèves de cycle 2 et de l'autre les élèves de cycle 3. A l'école Poulenc, le protocole mis en place était différent : les classes sortaient en récréation en différé, limitant ainsi la cohabitation des différentes classes.

B. L'occupation

Les territoires sont généralement répartis selon les activités pratiquées. Sur les terrains sportifs, n'est tolérée que la pratique du sport. Ainsi, au moment de la récréation, il est impossible pour n'importe quel élève ou groupe d'élèves d'occuper un terrain de football ou de basketball pour y pratiquer une activité différente. De plus, les limites des terrains sportifs agissent comme des frontières, accordant ainsi à ces espaces une exclusivité de pratique. Cette notion de frontière est primordiale puisqu'elle transforme certains espaces en zones de non-droit pour des élèves qui voudraient y exercer une autre activité que celle prévue initialement. L'accès au matériel est cependant réglementé : dans les trois écoles, une caisse est mise à disposition des élèves afin qu'ils se servent pour utiliser le matériel qu'ils veulent. On y trouve

²¹ Le Conservatoire à rayonnement régional de Tours propose trois formations différentes : musique, danse et art dramatique. L'école Francis Poulenc accueille uniquement des élèves qui suivent une de ces formations au CRR.

en général un ballon de football et des petites balles, des cordes à sauter, des échasses, des cerceaux. Les caisses sont réparties par classe ou par bâtiment, pour le cas de l'école Claude Bernard. Mes observations m'ont permis de constater que l'occupation est généralement la même à chaque récréation. Ainsi, on retrouve les mêmes élèves sur le terrain de football, puis un autre groupe toujours identique sur le terrain de basket-ball, et ainsi de suite. Certains espaces ne sont pas véritablement investis : à Francis Poulenc, par exemple, j'ai vu très peu d'élèves utiliser le terrain de basket-ball pour y jouer. Cela s'explique par le fait que les élèves n'avaient pas de ballon de basket, mais uniquement des ballons de football. J'ai pu constater que le terrain était parfois réinvesti par un groupe de filles qui jouaient à la corde à sauter ou bien à des jeux de poursuite, comme le jeu du « chat ». Cependant, ce facteur n'était pas observable à chaque récréation, puisque les garçons s'emparaient parfois du terrain de basket-ball pour en faire un second terrain de football, aménageant eux-mêmes des cages avec leurs manteaux. Dans ces moments-là, les élèves ne participant pas à l'activité étaient donc exclus de ce terrain. Afin d'aborder l'occupation des différents espaces de la cour de récréation, plusieurs questions ont été posées aux élèves²² :

- Que fais-tu pendant la récréation ?
- Où te places-tu pour faire cette activité ?
- Pourquoi te places-tu à cet endroit ?
- Est-ce que tu aimes bien te mettre à cet endroit ?

Les réponses diffèrent selon l'âge et le sexe.

Initiale du prénom	Sexe	Classe	Que fais-tu pendant la récréation ?	Où te places-tu pour faire cette activité ?	Pourquoi te places-tu à cet endroit ?	Est-ce que tu aimes bien te mettre à cet endroit ?
M.	♂	CM2	« Je joue au foot »	« Sur le terrain de foot »	« C'est là qu'on joue »	« Oui »
P.	♀	CM2	« J'aime bien discuter et rigoler avec mes copines »	« A côté de la table de ping-pong »	« C'est calme »	« Oui c'est bien »
P.	♂	CM2	« Je fais du foot avec mes copains »	« Au terrain de foot »	« Pour jouer »	« Oui »

²² Les questions ont été posées à une dizaine d'élèves de chaque classe observée soit une trentaine d'élèves en tout. Ces questions étaient posées de manière informelle avant ou après des temps de récréation. Les répondants sont 15 filles et 15 garçons, d'une classe de CM2, une classe de CE1-CE2 et une classe de CP.

Initiale du prénom	Sexe	Classe	Que fais-tu pendant la récréation ?	Où te places-tu pour faire cette activité ?	Pourquoi te places-tu à cet endroit ?	Est-ce que tu aimes bien te mettre à cet endroit ?
L.	♀	CM2	« Ça dépend des récrés mais j'aime bien jouer à l'élastique avec mes copines »	« Devant la tonnelle »	« Parce qu'on n'a pas de place ailleurs pour jouer à l'élastique »	« Oui j'aime bien »
L.	♂	CM2	« Je joue tout le temps au foot »	« Sur le terrain »	« Parce que le terrain est là »	« Oui mais on n'a pas de buts alors c'est dommage »
M.	♂	CM2	« Je joue au foot ou au basket quand je peux »	« Ça dépend si je joue au foot ou au basket »	« C'est mieux pour jouer »	« Oui j'aime trop »
R.	♂	CM2	« Je joue au foot mais de temps en temps je parle un peu avec les filles »	« Au terrain de foot ou sinon avec les filles qui discutent à la table de ping-pong »	« Je sais pas j'aime bien »	« Oui j'aime bien »
S.	♀	CM2	« Je reste avec mes copains »	« On va souvent à côté du terrain de basket sur les marches »	« Les autres jouent dans toute la cour alors nous on se met là et parfois mes copains jouent au basket donc comme ça je suis à côté d'eux »	« Oui j'aime bien »
Y.	♂	CM2	« Je peux pas jouer au foot à cause de mes béquilles donc je reste avec les filles à l'élastique »	« Sous le gros truc blanc » (la tonnelle)	« C'est à cause de mes béquilles je peux pas jouer au foot, j'ai pas le droit »	« Oui mais quand je n'aurai plus mes béquilles je retournerai jouer au foot »
R.	♀	CM2	« Je suis avec mes copines »	« A la table de ping-pong ou sinon on s'assoit contre le mur »	« Parce que comme ça les garçons ne viennent pas nous embêter »	« Oui mais parfois quand il pleut et qu'on reste dedans on ne peut pas trop discuter parce qu'il y a trop de bruit, ça résonne »

Initiale du prénom	Sexe	Classe	Que fais-tu pendant la récréation ?	Où te places-tu pour faire cette activité ?	Pourquoi te places-tu à cet endroit ?	Est-ce que tu aimes bien te mettre à cet endroit ?
T.	♂	CE2	« Je joue au foot »	« Sur le terrain de foot ou de basket ça dépend »	« Parce que c'est bien pour jouer »	« Oui même si je préfère le terrain de foot parce qu'on a des vrais buts »
L.	♀	CE2	« Je suis avec mes copines et on joue ensemble »	« Sous les arbres »	« Parce qu'on peut pas jouer ailleurs, les garçons prennent toute la place »	« J'aimerais bien avoir un peu plus de place mais ça va »
E.	♂	CE2	« J'aime trop le foot alors je m'entraîne »	« Sur le terrain de foot c'est mieux »	« Parce qu'on peut jouer au foot »	« Oui »
M.	♀	CE1	« Je joue à la corde à sauter »	« Sur le terrain de basket mais parfois les garçons prennent toute la place pour jouer au foot donc on va sur les côtés »	« Il y a de la place mais quand les garçons jouent on n'a plus de place »	« Sur le terrain oui mais sur les côtés on peut pas trop jouer à la corde à sauter alors pas trop »
S.	♀	CE1	« J'aime bien faire de la corde à sauter ou danser »	« Avec mes copines sous les arbres »	« Je sais pas, c'est là qu'on se met »	« Oui j'aime bien »
J.	♀	CE1	« Je joue avec mes copines »	« Sous les arbres ou à côté »	« C'est plus calme que les autres endroits »	« Oui mais parfois les garçons qui jouent au foot font pas attention et ils lancent le ballon vers nous, j'aime pas trop ça »
E.	♂	CE1	« Je joue au foot »	« Sur le terrain de foot »	« Parce qu'on peut pas jouer ailleurs au foot »	« Oui mais j'aimerais bien jouer aussi au basket mais on n'a pas de ballon alors tant pis »
C.	♀	CE1	« J'aime bien danser avec ma copine S. »	« Sous les arbres »	« Parce que c'est joli »	« Oui »
A.	♀	CE1	« Je joue à inventer des histoires »	« Sur le côté »	« On n'a pas d'autre place »	« Ça dépend mais on n'a pas beaucoup de place pour jouer »

Initiale du prénom	Sexe	Classe	Que fais-tu pendant la récréation ?	Où te places-tu pour faire cette activité ?	Pourquoi te places-tu à cet endroit ?	Est-ce que tu aimes bien te mettre à cet endroit ?
Q.	♂	CE1	« Du foot »	« Au terrain de foot ou au terrain de basket »	« Ça dépend des récrés »	« Je préfère le terrain de foot »
B.	♂	CP	« Je fais du foot »	« Au terrain de foot »	« Pour jouer »	« Oui »
T.	♀	CP	« Je joue avec mes copines »	« Ça dépend »	« Ça dépend de ce qu'on fait comme jeux »	« J'aime bien la cour de récréation »
D.	♂	CP	« Je joue au foot »	« On joue sur le terrain »	« Parce que c'est mieux de jouer sur le terrain »	« Oui j'aime bien »
I.	♀	CP	« Je joue avec mes copines »	« Sous le préau »	« Parce que c'est tranquille »	« J'aime bien parce que je suis avec mes copines »
S.	♀	CP	« Je joue beaucoup à chat »	« A côté du terrain de foot »	« Parce que le terrain prend toute la place »	« Oui mais on n'a pas beaucoup de place »
B.	♂	CP	« J'adore jouer au football »	« Sur le terrain de foot »	« Pour jouer au football »	« Oui c'est bien »
F.	♀	CP	« Je fais de la danse avec mes copines et aussi le midi »	« Sous le préau, il y a des tapis pour la gym »	« Parce qu'on a la place de danser »	« Oui parce que je peux faire ce que j'aime »
K.	♂	CP	« Du foot »	« Au terrain de foot »	« Parce qu'on joue au foot alors on se met au terrain »	« Oui »
A.	♂	CP	« Le foot avec mes copains »	« On va jouer sur le terrain »	« Pour pouvoir jouer »	« Oui parce que j'adore le foot »
M.	♂	CP	« Je joue au foot et quand je peux je vais voir mon grand frère »	« Sur le terrain de foot »	« C'est là qu'on joue »	« Oui »

Il en ressort que les espaces sportifs comme les terrains de football ou de basketball sont majoritairement occupés par les garçons qui sont une majorité écrasante à pratiquer des activités sportives en récréation. Les autres activités, principalement investies par des filles, se déroulent en périphérie des terrains qui sont les éléments centraux de la cour de récréation. Cette répartition en territoires se fait donc selon les activités pratiquées durant les temps de récréation. Ces résultats ne sont pas figés : ils sont variables, d'une classe à une autre, et représentent plutôt

une tendance qu'un fait établi. Néanmoins, même s'il arrive que certaines filles trouvent leur place dans les activités sportives et que certains garçons s'essayent parfois à d'autres jeux (élastique, chat, danse, etc.), cette répartition semble se faire presque naturellement, comme si certaines activités étaient réservées à certains élèves plutôt que d'autres.

La cour de récréation se découpe en ainsi en différents territoires au sens d'Alexandre Moine, qui reprend différentes définitions de géographes pour qualifier le territoire « d'un tout, composé de sous-systèmes, d'éléments, et surtout de relations multiples, notamment des boucles de rétroaction positive ou négative, qui évoluent dans le temps »²³. Il ajoute « [qu']à ce titre, on parle souvent de territoire vécu, au sens bien entendu de l'espace approprié et des multiples acteurs qui le composent. (...) Le territoire est vécu, non pas seulement sous l'angle de cet espace, mais comme un système au sein duquel nous évoluons ; nous vivons donc le territoire, dans le sens plus englobant où nous l'influons tout autant qu'il nous influence »²⁴. Ces différents territoires prennent vie dans l'expérience vécue par les élèves et dans la façon qu'ils ont d'occuper l'espace, de se le répartir, de l'expérimenter entre pairs. S'organisant ainsi, la cour de récréation agit comme principe régulateur de la vie sociale et ancre des règles de vie chez les élèves, qui intériorisent les expériences vécues et qui se construisent selon celles-ci.

C. Les règles à respecter

La cour de récréation, même si elle est un espace de loisir et de détente pour les élèves, n'échappe pas au règlement intérieur de l'école ainsi qu'aux principes de base du savoir-vivre ensemble. Il est donc normal qu'il s'y applique des règles, posées par les adultes, qu'il s'agisse des temps de récréation du matin et de l'après-midi surveillés par les enseignants ou bien des temps de la pause méridienne et du périscolaire, surveillés par les animateurs. Ces règles sont établies pour assurer la sécurité physique et affective des élèves ; ainsi, il semble évident que

²³ et ²³ Alexandre Moine, « Le territoire comme un système complexe : un concept opératoire pour l'aménagement et la géographie », in *L'Espace géographique*, 2006/2 (tome 35), pp. 115-142

les conduites à risque sont proscrites. On entend ici les jeux dangereux, qu'il s'agisse de jeux appris par les élèves ou bien d'expérimentations. Il est inconcevable de trouver une cour de récréation où les élèves auraient par exemple le droit de grimper à un arbre. En outre, la morphologie des cours de récréation ne laisse que très peu de possibilités aux élèves d'échapper au regard de l'adulte, qui veillent à se positionner à des endroits stratégiques leur permettant de voir tous les élèves²⁵. A la question « Qu'est-ce que vous n'avez pas le droit de faire en récréation ? », les élèves interrogés répondent généralement les mêmes règles, regroupées ici en catégories :

Comportements de violence physique	Interdiction de se battre ; interdiction de taper ; interdiction de faire mal à quelqu'un en faisant exprès
Comportements de violence verbale	Interdiction d'insulter ; interdiction de dire des méchancetés ; interdiction de se moquer de quelqu'un
Comportements liés aux jeux	Interdiction de prendre un ballon sans demander s'il est déjà utilisé ; interdiction de s'asseoir sur les tables de ping-pong ; interdiction de lancer les cerceaux en l'air ; interdiction de sauter par-dessus l'élastique (en le mettant le plus haut possible)
Comportements liés aux espaces végétaux	Interdiction de jouer avec les insectes dans la terre ; interdiction de tirer/casser les branches d'arbres ; interdiction d'aller dans le coin potager
Comportements liés aux autres espaces (toilettes, préau)	Interdiction de rester dans les toilettes ; interdiction de courir/crier sous le préau ; interdiction de rentrer sans demander à un adulte ; interdiction de sortir de sa zone (lorsque les cours étaient divisées en plusieurs zones pour appliquer le protocole sanitaire)

Les élèves connaissent donc ces règles et même s'il y a parfois des écarts de comportement, ils savent qu'ils doivent les respecter.

Néanmoins, il existe aussi des règles implicites. Ces règles s'organisent entre les élèves eux-mêmes, elles ne sont pas fixées par les adultes ni figées par un règlement mais elles sont pourtant appliquées. A la suite des réponses à mes questions sur les pratiques, j'ai posé d'autres questions aux élèves, en les adaptant à mes résultats et en comparant cette fois-ci les résultats obtenus selon si je m'adressais à des filles ou à des garçons.

Les questions étaient les suivantes :

²⁵ La question a été posée aux enseignants et enseignantes sur les temps de récréation. Ainsi, à mon interrogation « Où vous placez-vous durant les récréations et pourquoi ? », les réponses qui ont été données m'indiquaient des lieux précis permettant d'assurer une surveillance efficace. Les enseignants sont parfois amenés à se répartir dans la cour de récréation pour couvrir tous les angles morts.

- Quand tu joues au foot, est-ce que tu fais attention à ne pas sortir du terrain ? Pourquoi ?
- Quand tu joues pendant la récréation, est-ce que tu fais attention à ne pas aller sur le terrain de foot ? Pourquoi ?
- Si tu dois aller de l'autre côté du terrain de foot, par où passes-tu ? Pourquoi ?

Concernant les deux premières questions, les résultats obtenus montrent que les élèves ayant indiqué jouer au football pendant les récréations ne font pas ou peu attention à ne pas outrepasser les limites du terrain, tandis que les élèves ne jouant pas au football sont dans l'ensemble plutôt vigilants à ne pas se retrouver sur le terrain. Pour les premiers, cela se justifie par le fait que « [le ballon] va trop vite », « on fait pas exprès », « quand la balle sort il faut la récupérer » ou encore « le terrain est trop petit ». Pour les seconds, l'explication apportée est que traverser peut gêner ceux qui jouent et peut déclencher des « disputes » ou des « remarques pas gentilles ». La dernière question montre un écart considérable entre les filles et les garçons : dans l'ensemble, les filles indiquent contourner le terrain de football si elles ont besoin de se rendre de l'autre côté. Les garçons, eux, répondent qu'ils traversent le terrain s'ils en ont besoin.

IMAGE 6 – EMBLEMES DES DIFFERENTS TERRITOIRES DE L'ECOLE CLAUDE BERNARD



© Google Maps

IMAGE 7 - EMBLEMES DES DIFFERENTS TERRITOIRES DE L'ECOLE FRANCIS POULENC



© Google Maps

IMAGE 8 - EMBLEMES DES DIFFERENTS TERRITOIRES DE L'ECOLE ALOUETTE



© Google Maps

Légende commune aux trois images :



Ces résultats nous entraînent donc sur la question du genre et de la place de chacun et chacune sur ces différents territoires. Est-ce la présence du terrain de football qui évince les filles du centre de la cour de récréation ou est-ce l'aspect genré masculin de la pratique du football qui relègue celles-ci à d'autres activités ? Dans les deux cas, le constat est le même : non seulement la cour de récréation est divisée en plusieurs territoires inégaux puisqu'ils ne font pas tous la même superficie et n'offrent pas les mêmes possibilités mais en plus ces territoires sont investis soit par les filles soit par les garçons et ne présentent pas ou très peu de mixité de genre.

IV. Des territoires genrés

Les travaux d'Edith Maruéjols sur la géographie sociale des cours de récréation sont révélateurs des conséquences de la socialisation genrée sur le comportement des élèves lorsqu'ils se retrouvent dans ces espaces informels, entre pairs. Elle met en avant la répartition inégale de ces espaces de loisirs, notamment entre les filles et les garçons. Selon la géographe, « avoir moins de place pour jouer, ne pas pouvoir jouer à ce que l'on veut parce qu'on est une fille, ou un garçon pas assez conforme, c'est l'expérience de l'injustice et l'installation d'inégalités durables ». Les résultats de mes questions corréleront aux travaux de la chercheuse, menés dans des établissements du secondaire. Ainsi, à l'école élémentaire, la répartition s'organise déjà en fonction du genre.

A. Pratiques de genre : le regard des adultes

Nous l'avons vu précédemment, les activités pratiquées en récréation dans les trois écoles utilisées comme exemple sont fortement genrées. Ainsi, cela m'a incitée à me tourner vers les adultes pour avoir leur opinion. Au cours de discussions qui n'ont pas fait l'objet d'entretiens et qui n'ont donc pas été enregistrées, il en est ressorti que la problématique de l'organisation spatiale des élèves ne semblait concerner les enseignants dans seulement une école sur les trois. A la suite d'une discussion sur ce sujet, j'ai d'ailleurs pu observer un changement d'attitude chez une enseignante : celle-ci a été sollicité par des élèves garçons qui se plaignaient de s'être fait prendre le ballon par des filles (ils ne jouaient pas au football mais ils se faisaient des passes à la main avec le ballon en mousse). Sa réaction a été de répondre aux élèves que ce n'était pas grave « puisqu'après-tout, vous avez tout le temps le ballon, donc pour une fois c'est au tour des filles, donc vous allez jouer à autre chose »²⁶. Sur les différences liées aux pratiques, les enseignants interrogés ne semblaient pas surpris de la répartition filles/garçons. A la question « à quoi jouent les filles et les garçons dans la cour de récréation ? », la réponse était la même dans les trois écoles : les filles jouent généralement à des jeux calmes, des jeux de fabulation, des jeux de corde et d'élastique, ou discutent. Les garçons, eux, jouent à des jeux sportifs tels que le football ou le basketball, des jeux de course et parfois des jeux d'opposition même si cela est proscrit. Cette dernière réponse m'a menée vers une autre question²⁷, concernant les conflits. D'après les enseignants interrogés, les conflits physiques²⁸ concernent plus souvent les garçons que les filles, notamment au cours de la pratique des activités sportives. Les filles sont plus souvent concernées par des conflits verbaux²⁹. Aussi, il apparaît que les filles ont plus tendance à solliciter la médiation des adultes pour aboutir à une solution après un conflit quel qu'il soit tandis que les garçons recherchent plutôt l'aide de l'adulte lorsqu'ils sont blessés. Il arrive même que certains garçons se blessent

²⁶ Paroles rapportées d'une enseignante de l'école Alouette à Joué-lès-Tours. Cet échange n'ayant pas été enregistré, il m'est impossible d'attester de l'exactitude de ces propos ; pour autant, la réponse qui a été donnée aux élèves ressemblait fortement à celle-ci.

²⁷ La question posée était « Quels sont les conflits qui peuvent arriver en récréation ? »

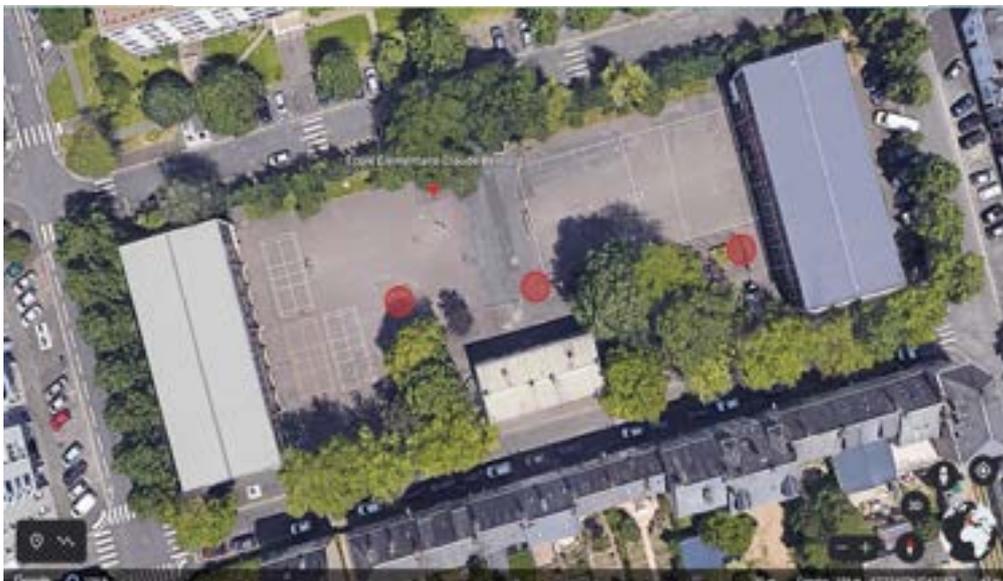
²⁸ Par *conflit physique*, on entend ici *altercations avec gestes déplacés* (attraper les vêtements, pousser, faire tomber, bousculer, ne pas jouer « fair-play »).

²⁹ Par *conflit verbal*, on entend ici *altercations avec paroles blessantes* (« t'es plus ma copine », « on veut pas jouer avec toi », diverses remarques négatives sur le physique).

lors de la récréation et ne viennent pas solliciter les adultes présents³⁰. Les conflits mixtes, c'est-à-dire les conflits impliquant à la fois des filles et des garçons, semblent provenir davantage d'un conflit garçon → fille que d'un conflit fille → garçon. Ils proviennent généralement du fait que « les garçons vont embêter les filles » ou « les garçons ne font pas attention aux filles ». Dans ce dernier cas, les conflits découlent souvent du franchissement des limites du terrain par les garçons ou les filles. Ces limites étant en réalité des frontières à ne surtout pas dépasser, les conséquences d'un franchissement se manifestent souvent sous forme d'une altercation entre les élèves concernés.

Il apparaît intéressant de se questionner sur la place des adultes dans la cour de récréation. Ils se positionnent à des endroits stratégiques leur permettant de garantir le cadre et de veiller à la sécurité de tous les élèves. Sur les photos ci-dessous, les enseignants sont représentés par des cercles rouges. A chaque récréation observée, la place des adultes était la même.

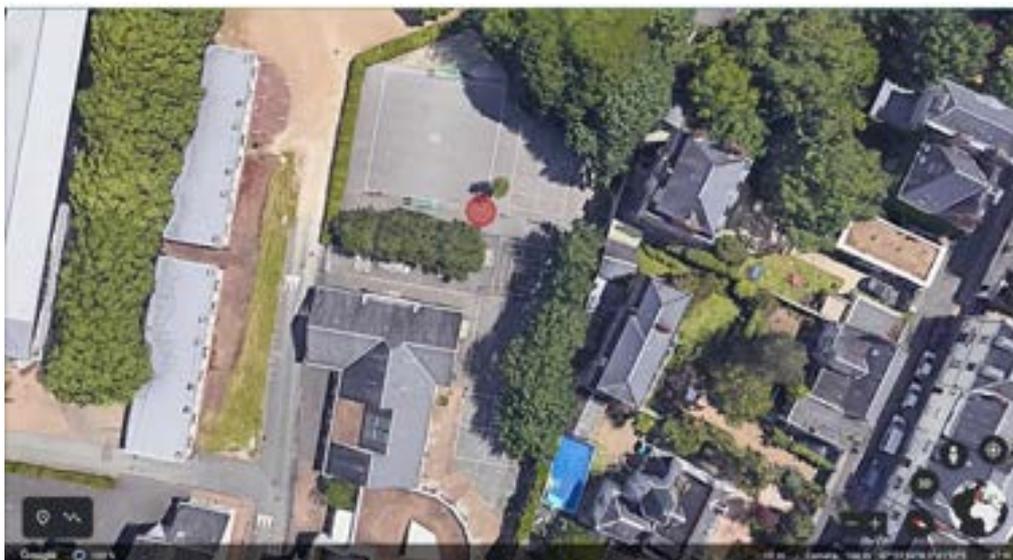
**IMAGE 9 - PLACE DES ENSEIGNANTS PENDANT
LES RECREATIONS DE L'ECOLE CLAUDE BERNARD**



© Google Earth

³⁰ Ce constat se retrouve davantage dans les cycles les plus avancés du primaire. Cela peut s'expliquer par la volonté, pour des élèves de cycle 3, de résoudre leurs conflits par eux-mêmes ou bien de ne pas intégrer l'adulte dans un conflit dont ils savent qu'il mettra probablement fin à leurs activités. En effet, les enseignants indiquent qu'en cas de conflits répétitifs, ils auraient plutôt tendance à interrompre une partie de football qu'un jeu de corde à sauter.

**IMAGE 10 - PLACE DES ENSEIGNANTS PENDANT
LES RECREATIONS DE L'ECOLE FRANCIS POULENC**



© Google Earth

**IMAGE 11 - PLACE DES ENSEIGNANTS
PENDANT LES RECREATIONS DE L'ECOLE ALOUETTE**



© Google Earth

B. Un entre-soi très présent

Ce qui se crée géographiquement c'est ce qui s'exprime socialement au travers des comportements des élèves observés. Tout d'abord, il est aisé de constater que la place centrale accaparée par les garçons leur donne beaucoup plus de visibilité, et notamment entre pairs. Naturellement, les garçons étant rassemblés sur la majeure partie de l'espace, ils se retrouvent et s'identifient entre eux, ce qui donne lieu à des interactions de grand groupe et des jeux. De plus, le football et le basketball étant des sports collectifs se jouant en grand groupe, les garçons sont bien plus mélangés que leurs camarades. Celles-ci sont ainsi mises à l'écart géographiquement mais aussi socialement puisqu'elles se regroupent par petits effectifs à différents endroits, au pourtour des terrains sportifs. Plus éparpillées, elles restent aussi souvent dans le même groupe d'amies. Pour certaines, et notamment des élèves de CP, le contact avec l'adulte est important. Ainsi, il arrive fréquemment que certaines élèves viennent solliciter leur maître ou leur maîtresse durant les temps de récréation. Durant un de mes stages, j'ai pu m'y confronter moi aussi puisque sur plusieurs récréations consécutives, deux élèves de CP d'une autre classe que la mienne venaient fièrement me montrer le jeu de rapidité qu'elles arrivaient à faire en se tapant dans les mains.

**IMAGE 12 - REPARTITION DES FILLES ET DES GARÇONS
PENDANT LA RECREATION A L'ECOLE CLAUDE BERNARD**



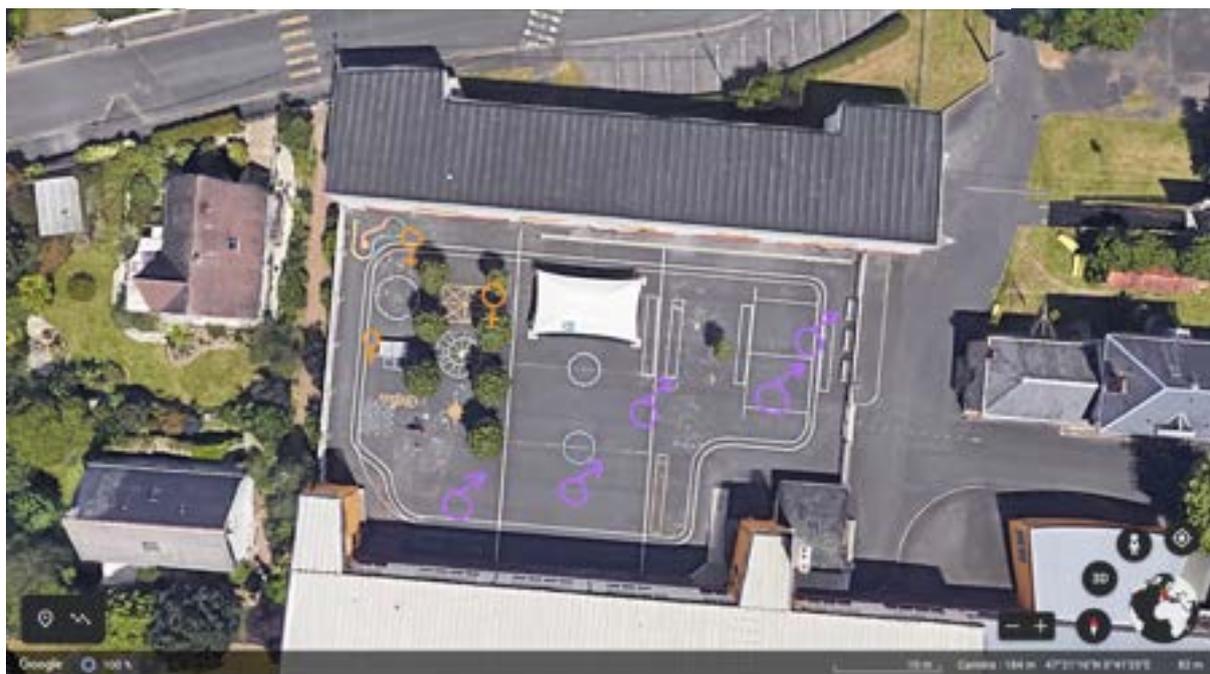
© Google Earth

**IMAGE 13 - REPARTITION DES FILLES ET DES GARÇONS
PENDANT LA RECREATION A L'ECOLE FRANCIS POULENC**



© Google Earth

IMAGE 14 - REPARTITION DES FILLES ET DES GARÇONS PENDANT LA RECREATION A L'ECOLE ALOUETTE



© Google Earth

Légende commune aux trois images : les filles sont représentées en **orange** et les garçons en **violet**.

J'ai posé à mes élèves deux autres questions afin d'en savoir plus sur leur conception de cet espace qu'ils fréquentent quotidiennement :

- Aimerais tu avoir plus de place dans la cour de récréation ? toutes les filles ont répondu oui
- Trouves-tu que la cour est assez grande ? garçons répondent oui, filles non

Dans l'ensemble, il en sort que les filles aimeraient profiter de plus d'espace et qu'elles trouvent que la cour n'est pas assez grande. Les garçons quant à eux semblent satisfaits de la place qu'ils ont et l'opinion sur la taille de la cour semble assez partagé : certains la trouvent suffisante, d'autres l'aimeraient plus grande et certains indiquent même qu'ils aimeraient un plus grand terrain de football.

C. La fin de la récréation : quelles attitudes ?

La différence entre les garçons et les filles est palpable aussi dans les attitudes qu'ils et elles adoptent à la fin du temps récréatif, lorsqu'il faut remonter en classe. J'ai ainsi constaté qu'au moment de se ranger, les garçons étaient généralement plus dissipés que les filles, plus agités et avaient du mal à interrompre leur discussion³¹. Les filles sont généralement moins agitées que les garçons mais elles prennent elles aussi le temps de terminer leur discussion même une fois dans le rang. Elles sont cependant plus discrètes que les garçons, et cherchent à ne pas se faire remarquer. Au moment de rentrer dans la classe, j'ai remarqué que d'une manière générale, les filles rentrent plus calmement que les garçons. Les minutes qui suivent la récréation sont souvent un peu flottantes : les élèves peuvent mettre un peu de temps à se remettre dans le travail. Généralement, les garçons ont un peu plus de mal à se concentrer et à se relancer dans les activités.

³¹ Généralement, ces discussions tournaient autour des « matchs » joués pendant la récréation. Je les entendais revenir sur des « actions de jeu » qui leur avaient plu.

V. Repenser la cour pour en faire un espace collectif

A. L'exemple des cours OASIS

Proposé par le CAUE depuis 2017, le projet des cours OASIS trouve sa place dans plusieurs écoles de la ville de Paris. Pour « faire face aux enjeux climatiques, urbains et sociaux (usages de l'espace) », cette démarche engage différents acteurs de la ville, notamment les usagers et les employés communaux et propose des chantiers participatifs. Grâce à cela, une quarantaine de cours de récréation ont pu être repensés et rénovés entre 2018 et 2021.

IMAGE 15 - EMBLEMES DES COURS DE RECREATION OASIS



D'après le CAUE, transformer les cours de récréation permettrait une action non négligeable en réponses à des problématiques environnementales. En effet, elles représenteraient 70 hectares de surface sur le territoire français. Si les cours de récréations se ressemblent toutes comme les trois que nous avons observées, c'est-à-dire entièrement goudronnées et presque dénuées de végétation, elles représentent une source de chaleur non négligeable aux conséquences néfastes pour l'environnement. Les cours rénovées permettraient donc de proposer « des espaces plus naturels, d'avantage de végétation, une meilleure gestion de l'eau de pluie et des points d'eau, des aménagements plus ludiques et adaptés aux besoins des enfants, des coins calmes et une meilleure répartition de l'espace ».

B. Des espaces végétalisés

L'objectif de cette démarche est donc de créer des espaces végétalisés, utilisant des matériaux recyclables et favorisant l'épanouissement des enfants à travers un cadre plus riche et diversifié. Il s'agit donc de redécorer les cours de récréation avec des arbres adaptés au climat de la région, et de reconstruire une biodiversité dans ces espaces. Les infrastructures permettent aussi de limiter la consommation de ressources naturelles en récupérant et en réutilisant des éléments. Ainsi, plusieurs de ces cours de récréation disposent de récupérateurs d'eau de pluie par exemple, afin de favoriser un cycle d'arrosage peu énergivore.

IMAGE 16 - COUR OASIS A L'ECOLE PARMENTIER, 10EME ARR.



Cour Oasis école Parmentier 10e
Laurent Bourgoignie / Ville de Paris

© Site internet du CAUE de Paris, 2022

IMAGE 17 - COUR OASIS A L'ECOLE EMERIAU, 15ÈME ARR.



Cour oasis à l'école Emeriau 15 arr.
CAUE 75

© Site internet du CAUE de Paris, 2022

IMAGE 18 - COUR OASIS A L'ECOLE KELLER, 11ÈME ARR.



Cour Oasis à l'école Keller (11e)
CAUE 75

© Site internet du CAUE de Paris, 2022

En co-concevant les nouvelles cours de récréation avec les élèves et les enseignants, le projet laisse parler l'imagination de celles et ceux qui pratiquent ces lieux plus que quiconque. Les chantiers invitent aussi les enfants à participer et à s'investir dans ce projet, tout en ayant une dimension pédagogique. L'intégration d'éléments végétaux permet de rafraichir les espaces, de les rendre plus respirants et vivants, tout en permettant aux enfants de s'amuser dans et sur des structures prévues pour eux. L'aménagement de ces cours de récréation en fait un parc à explorer, offrant aux élèves de véritables ressources pour stimuler leur imagination et éveiller leur curiosité à « questionner le monde », comme indiqué dans les programmes³².

³² Voir pour cela le programme du cycle 2 publié au B.O. n°31 du 30 juillet 2020.

C. Des espaces neutres

Les cours OASIS permettent donc, avec ces aménagements, de venir contrer l'accapartation de l'espace « cour de récréation » par un ou plusieurs terrains sportifs et d'en faire des lieux d'égalité. L'absence d'infrastructures dont les usages sont pratiqués exclusivement par un groupe d'élèves permet d'induire une meilleure répartition des élèves dans l'espace. Ainsi, ils et elles peuvent circuler librement dans la totalité de la cour de récréation et jouer avec les différents éléments présents. Il paraît cependant important, pour que ces réaménagements aient un sens dans les pratiques des élèves, d'en discuter avec eux. Cela peut faire l'objet de différentes séances en EMC, par exemple, sur l'égalité entre les filles et les garçons, inscrite dans les programmes et faisant partie des priorités de l'école d'aujourd'hui.

D. Des espaces ouverts et collectifs

L'une des particularités de ce projet est de rendre accessible les cours de récréations aux usagers de la ville en dehors des horaires d'ouverture de l'école, notamment les week-ends, les jours fériés et les périodes de vacances scolaires. Ainsi, devenues des « îlots de fraîcheur », les cours OASIS offrent un refuge pour se préserver, notamment en période de grosses chaleurs. De par leur végétation, elles permettent de rafraîchir l'atmosphère et de profiter d'un lieu en plein air, ombragé, dans lequel les enfants et leurs parents peuvent venir s'amuser ou se reposer. Le dispositif invite donc les habitants des communes concernées à profiter de ces espaces qui sont, en temps normal, inutilisés lorsque l'école est fermée. Cela permet donc d'agir aussi sur des facteurs sociaux en offrant notamment aux personnes les plus démunies la possibilité de profiter d'un espace plein-air en ville, gratuit et accessible.

Conclusion

Cette recherche m'a permis de valider mes hypothèses de départ qui se construisaient autour du fait que la répartition des élèves dans la cour de récréation est faite selon leur genre et, par extension, selon des pratiques considérées masculines ou féminines. Cette répartition, comme nous l'avons vue, accorde des privilèges à certains élèves tandis qu'elle semble être subie par d'autres. La présentation des dispositifs OASIS permet d'envisager d'autres manières de penser et de concevoir les cours de récréation pour en faire des espaces qui n'induisent pas une répartition spatiale figée et établie sur des critères inégalitaires. Néanmoins, il est important de souligner pour conclure ce propos que les dispositifs OASIS ne peuvent fonctionner qu'en continuant de lutter contre les inégalités de genre au quotidien et de repenser nos pratiques, en tant qu'adultes et enseignants, afin de sensibiliser les élèves sur la question de la place que l'on accorde aux autres.

Il est possible de prolonger cette recherche en invitant des élèves à repenser eux-mêmes leur cour de récréation et en leur proposant de dessiner leur cour idéale, tenant compte des éléments présentés plus haut. Je regrette de n'avoir pas proposé ce projet aux élèves et aux enseignants avec lesquels j'ai pu travailler durant mes stages. Je pense qu'il aurait aussi été intéressant de me rendre dans des écoles dans lesquelles les cours de récréations ont été transformées afin d'interroger les enseignants et les élèves sur leurs représentations avant et après la modification de ces espaces. Cela aurait permis d'obtenir des résultats plus significatifs sur l'impact réel de l'environnement des élèves dans leurs conduites et leurs pratiques.

De la même manière, je pense qu'il serait intéressant dans un travail plus conséquent de s'intéresser au lien entre la façon dont les élèves expérimentent ces espaces et la façon dont ils expérimentent l'espace public. On peut ainsi s'interroger sur le côté formateur des cours de récréation dans l'apprentissage des usages de la ville. Ces questions pourraient être abordées avec des élèves de collège et de lycée, puisque le dispositif OASIS est aussi mis en place dans des établissements du secondaire.

Bibliographie

Ouvrages

BOURDIEU, Pierre. *La domination masculine*, Paris : Seuil, 1998

COLLET, Isabelle. *L'école apprend-elle l'égalité des sexes ?*, Belin, 2016

DARMON, Muriel. *La socialisation*, Paris : Armand Colin, 2010

DURU-BELLAT, Marie. Note de synthèse. In: *Revue française de pédagogie*, volume 110, 1995. Filles et garçons devant l'école. pp. 75-109. URL : www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1995_num_110_1_1242

DURU-BELLAT, Marie. *La Tyrannie du genre*, Paris : Presses de Sciences Po, 2017

DUTEIL DEYRIES, Sophie. *Transgression scolaire au prisme du genre. De l'invisibilité des filles à la survisibilité des garçons*, L'Harmattan, 2020

FAURE, Emmanuelle, HERNÁNDEZ-GONZÁLEZ, Edna et Luxembourg, Corinne, *La ville, quel genre ? : l'espace public à l'épreuve du genre*, Le Temps des cerises, 2017, 300 p.

JARLEGAN, Annette et TAZOUTI, Youssef, « Le genre à l'école maternelle : les représentations, jugements et attentes des enseignantes de grande section », *Éducation et socialisation* [En ligne], 32 | 2012, mis en ligne le 01 septembre 2013, consulté le 11 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/edso/284>

MOINE Alexandre, « Le territoire comme un système complexe : un concept opératoire pour l'aménagement et la géographie », *L'Espace géographique*, 2006/2 (Tome 35), pp. 115-132. URL : <https://www-cairn-info.ezproxy.univ-orleans.fr/revue-espace-geographique-2006-2-page-115.htm>

NAVARRE, Maud et UBBIALI, Georges, *Le genre dans l'espace public. Quelle place pour les femmes ?*, Paris, L'Harmattan, coll. « Logiques sociales », 2018, 198 p.

RIVIERE, Clément. « Mieux comprendre les peurs féminines : la socialisation sexuée des enfants aux espaces publics urbains », *Sociétés contemporaines*, vol. 115, no. 3, 2019, pp. 181-205.

ROUYER, Véronique, MIEYAA, Yoan et LE BLANC, Alexis, « Socialisation de genre et construction des identités sexuées », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 187 | avril-mai-juin 2014, mis en ligne le 30 juin 2017, consulté le 03 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4494>

Thèses et mémoires

OLIVEIRA COELHO, Ingrid. *Une fenêtre sur la cour*, soutenu le 26 juin 2019

MARUEJOULS-BENOIT Édith. *Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes : pertinence d'un paradigme féministe*. Géographie. Université Michel de Montaigne - Bordeaux III, 2014. Français.

Sitographie

BENHAEIM Annabel, « Cette géographe redessine les cours d'école pour que garçons et filles jouent ensemble », Huffington Post, actualisé le 9 janvier 2018, consulté le 10 janvier 2022 à <https://www.huffingtonpost.fr/2018/01/08/cette-geographe-redessine-les-cours-decole-pour-que-garcons-et-filles-jouent-ensemble_a_23327420/>

BROUZE Emilie, « Égalité filles/garçons : et si on effaçait les terrains de foot des cours de récré ? », Genre et ville, publié le 19 février 2017, consulté le 10 janvier 2022 à <<http://www.genre-et-ville.org/comprendre-les-inegalites-dans-la-cour-decole-par-edith-maruejouis/>>

CAUE d'Île-de-France, « Cours OASIS, dispositif sur-mesure de transformation des cours d'école », CAUE IDF, non daté, consulté le 11 mars 2022 à <<https://www.caue-idf.fr/cours-oasis>>

CLAES Manon, « Cour de récréation : une place égale pour les filles et les garçons ? », UFAPEC, publié en mai 2018, consulté le 12 février 2022 à <<https://www.ufapec.be/nos-analyses/0918-cours-de-recre-entre-filles-garcons.html>>

GILLES Emmanuelle, « La cour de récréation à l'épreuve du genre au collège », Géoconfluences, publié le 21 janvier 2021, consulté le 12 février 2022 à <<https://geoconfluences.ens-lyon.fr/informations-scientifiques/dossiers-thematiques/geographie-espaces-scolaires/geographie-de-l-ecole/cour-recreation-genre>>

ROBERTI Nicolas, « Rennes. Des cours de récréation non genrées ou vraiment mixtes ? », Unidivers, publié le 5 octobre 2020, consulté le 10 janvier 2022 à <<https://www.unidivers.fr/cours-genre-ecole-gender/>>

RUSSEIL-SALVANT Morgane, « Des cours de récré non-genrées, une étape dans l'apprentissage de l'égalité », We Demain, publié le 18 septembre 2020, consulté le 12 mai 2021 à < https://www.wedemain.fr/decouvrir/des-cours-de-recre-non-genrees-une-etape-dans-l-apprentissage-de-l-egalite_a4875-html/>

UNICEF, « Inégalités filles-garçons : des maux en tous genres », UNICEF, publié le 7 novembre 2018, consulté le 14 avril 2022 à < <https://www.unicef.fr/article/inegalites-filles-garcons-des-maux-en-tous-genres>>

Table des illustrations

Image 1 - École de garçons et école de filles.....	12
Image 2 - Abbaye de Saint-Gall, Suisse	13
Image 3 - École élémentaire Claude Bernard (Sanitas)	16
Image 4 - École Francis Poulenc (Cathédrale).....	17
Image 5 - École Alouette (Joué-lès-Tours).....	17
Image 6 – Emplacements des différents territoires de l'école Claude Bernard.....	26
Image 7 - Emplacements des différents territoires de l'école Francis Poulenc.....	27
Image 8 - Emplacements des différents territoires de l'école Alouette.....	27
Image 9 - Place des enseignants pendant les récréations de l'école Claude Bernard.....	30
Image 10 - Place des enseignants pendant les récréations de l'école Francis Poulenc	31
Image 11 - Place des enseignants pendant les récréations de l'école Alouette	31
Image 12 - Répartition des filles et des garçons pendant la récréation à l'école Claude Bernard...	33
Image 13 - Répartition des filles et des garçons pendant la récréation à l'école Francis Poulenc ..	33
Image 14 - Répartition des filles et des garçons pendant la récréation à l'école Alouette	34
Image 15 - Emplacements des cours de récréation OASIS	36
Image 16 - Cour oasis à l'école Parmentier, 10eme arr.	38
Image 17 - Cour oasis a l'ecole Emeriau, 15ème arr.	38
Image 18 - Cour oasis a l'ecole Keller, 11ème arr.....	39

Répartition genrée dans la cour de récréation : repenser les espaces pour l'égalité filles - garçons

Résumé : Ce mémoire rend compte de la répartition genrée dans les cours de récréation à l'école élémentaire. Il se base sur des observations réalisées dans trois écoles des villes de Tours et Joué-lès-Tours ainsi que sur des recherches scientifiques. Il invite à la réflexion sur notre manière de concevoir les cours de récréation afin de lutter contre les inégalités spatiales qui se jouent dès les débuts de la scolarisation.

Mots-clés : territoire – genre – sociologie – géographie – inégalités – école

Summary : This dissertation reports on the gendered distribution in elementary school playgrounds. It is based on observations made in three schools in the cities of Tours and Joué-lès-Tours as well as on scientific research. It invites reflection on the way we conceive playgrounds in order to fight against spatial inequalities that are played out from the beginning of schooling.

Keywords : territory - gender - sociology - geography - inequalities - school