

bien vivre

Domaine d'étude de master « Soutenabilité et hospitalité : bien vivre »
Séminaire « (In-)hospitalité des lieux ? »
Mémoires 2021-2022

Mémoires 2021-2022

Séminaire « (In-)hospitalité des lieux ? »,
département de master « Soutenabilité et hospitalité : bien vivre »,
École nationale supérieure d'architecture de Marseille,
184, avenue de Luminy, case 924,
FR-13288 Marseille Luminy, CEDEX 9

Équipe encadrante :
Nadja Monnet, Matthieu Duperrex et Julia Rostagni.

© textes et photos : auteur-e-s, sauf mentions.
© photo de couverture : Nils Freyermuth

Voir les autres travaux du séminaire :
<https://www.marseille.archi.fr/enseignements/productions-pedagogiques-de-lensam/de4/in-hospitalite-des-lieux/>

L'écologie de la cour de récré' des Cardabelles (Aveyron)



Alexandra JAMET

Sous la direction de Matthieu DUPERREX et de Nadja MONNET

Séminaire / DE4 soutenabilité et hospitalité : bien vivre / (in-)hospitalité des lieux ?

SOMMAIRE

Introduction	5
1. Comprendre la cour de récréation	10
1.1. L'apprentissage enfantin pendant la récréation	
1.2. La cour de récréation, un lieu contraint	
1.3. Espace et Récréation	
2. Enquêter dans une école de campagne	21
2.1. Méthode d'étude	
2.2. Posture d'observation	
3. Rapport au territoire	25
3.1. Insertion dans le territoire	
3.2. Protéger des intrusions	
3.3. Limites et paysage	
4. Protéger l'enfant	32
4.1. Ambiance et matérialité	
4.2. Sécuriser la pratique de la cour	
4.3. Règles sanitaires pesantes	
5. Pratiquer l'espace de la cour	39
5.1. Les jouets de la cour	
5.2. Pratiques et espaces	
5.3. Jeux et identité	
Conclusion :	49
Bibliographie	52

RÉSUMÉ / Lors de la conception d'une école, la cour de récréation semble bien souvent négligée de la pensée architecturale. Or, support – ou lieu par défaut – du temps de la récréation, la cour mériterait une attention particulière pour offrir des qualités saisissables par ses usagers. Encore faut-il comprendre quels sont les enjeux de la récréation et de sa cour.

Aussi, ce mémoire interroge la cour de récréation, et surtout observe le rôle de l'espace - cour et l'influence de celui-ci sur les acteurs qui l'occupent. Cette analyse se base sur l'observation d'une école primaire, l'école des Cardabelles en Aveyron, ainsi que sur des échanges avec son corps enseignant.

MOTS-CLÉS

Aménagement de l'espace

Cour de récréation

Enfant

Jeu

Pratique spatiale

*Chaque école est unique par ses pédagogies,
Et par ses occupants.
Par son quartier, sa faune, sa flore, ses habitants,
Par la ville l'entourant.*

*Entre l'école et la rue, un obstacle surgit :
C'est la cour de récré'.
Territoire aimé, joué, milieu consacré,
À l'enfant récréé.*

*Un terrain ordonné, mais feignant l'anarchie,
Où culture enfantine,
Sociabilisation, manigance et combine,
S'apprennent et prennent racine.*

*Les plus vieux se souviendront avec nostalgie :
Que rare limites, rare métal,
Donnait aux cours, pour cause de contraintes sociétale,
Un air carcéral.*

*De même, point de question de climatologie,
Ni de sol sec, stérile,
Environnement de béton, surchauffe inutile,
S'étendant à la ville.*

*Comprenons alors cette nouvelle écologie,
Portons une attention,
À ce lieu riche, complexe, divers en créations :
La cour de récréation.*

Marseille, 09 janvier, 2022

Introduction

Dans son usage courant et dans le dictionnaire Larousse, le mot « récréation » définit le repos, une activité destinée à se détendre, à se distraire, ou le délassement que l'on accorde après un travail. Julie Delalande, anthropologue de l'enfance et de la jeunesse, fait remarquer que le mot récréation vient du mot latin *recreatio* qui signifie « réconfort », qui viendrait du latin *recreare* (fin XIVe) : « ranimer ».

Le terme récréation commence alors à être employé dès 1482 dans le milieu scolaire où il est associé à la pause, au moment de relâche, mais aussi au moment où l'on se « recrée », pour « reconstituer la force de travail et l'attention mobilisée en classe » (Delalande, 2001 : 3). Ce n'est cependant qu'en 1866, « qu'est imposé par le ministère de l'Instruction publique, un temps de repos pour chaque demi-journée. Il est aujourd'hui fixé à “environ quinze minutes en école élémentaire et 30 minutes en école maternelle” selon l'arrêté du 9 novembre 2015 » (Frouard, 2020 : 12).

Dans son *Dicorue*, Thierry Paquot aborde l'entrée « enfant » par l'écolier qu'il incarne. Ici, l'enfant-écolier est soumis à l'apprentissage de diverses matières, dont celle de « ville » où il apprend à la connaître, comme pour compenser un savoir qui, autrefois était assouvi par la vie de l'enfant dans la ville d'où il est maintenant extrait. Le rôle de la rue, comme lieu d'apprentissage, d'expérimentation, de sociabilisation pour les enfants y est mis en avant (lié à l'entrée « rue aux enfants »).

Le constat de sa désertification est exprimé comme une perte, tant pour l'apprentissage social et l'indépendance qu'offrait la rue à l'enfant, que pour la sécurité même de la rue qui était un lieu de vie animé et surveillé par tous. Des liens sont alors faits avec l'« aire de jeux », présentée comme :

« un lieu balisé et protégé où l'enfant d'aujourd'hui est parqué. L'enfant ne pouvant plus parcourir la rue, on lui a construit des aires de jeux (où a-t-on construit les aires de jeux pour qu'il ne parcoure plus la rue ?) qui ont pour rôle de lui apprendre par son corps, ses forces et ses faiblesses, l'espace (son orientation, sa signification, les distances, sa climatique, etc.), le temps (l'instant, la durée, la continuité, l'interruption, l'attente, l'ennui, etc.) et les relations avec ce qui l'entoure et ceux qu'il rencontre. » (Paquot, 2018 :20)

Ainsi les apprentissages permis par les jeux de la rue ont été transférés vers les aires de jeux aux contours définis qui, par leurs barrières, écriteaux et parfois sols mous, promettent aux parents des lieux plus « sûrs » à leurs enfants.

Tout comme l'aire de jeux, la cour de récréation semble vouloir se substituer à la rue, tout en posant un cadre sécuritaire pour les enfants et en balisant leurs apprentissages dans l'espace (la cour) et dans le temps (la récréation). Aussi, je vais analyser l'espace d'une cour de récréation pour mieux comprendre son influence sur les acteurs qui l'occupent. Cette analyse s'appuiera sur une étude d'observation dans la cour d'école des Cardabelles ainsi que sur des échanges avec son corps enseignant et quelques enfants.

Cette analyse et l'étude qui l'accompagne, ne peuvent s'extirper du contexte sanitaire, sociétal et environnemental que nous connaissons aujourd'hui car l'école et sa cour y sont aussi soumises.

Ainsi, je propose de répondre à la problématique suivante :

Dans le contexte d'une école sous contraintes (réglementaires, sociétales, sanitaires etc.) de plus en plus restrictives, quels sont les potentiels et limites de l'espace de la cour de récréation, dans ses usages et son organisation spatiale ?

Dans une première partie nous observerons des travaux portant sur la cour de récréation afin d'en comprendre le fonctionnement, les enjeux et les contraintes qui pèsent sur cet espace.

Ensuite, dans une deuxième partie nous poserons le cadre de notre cas d'étude dans l'école des Cardabelles en Aveyron, ainsi que la méthode d'observation choisie, et nous situerons l'école par rapport à son territoire.

Puis, dans une troisième partie, nous observerons quels rapports l'école des Cardabelles entretient avec son environnement tant sur le plan social que géographique et paysager. Qu'est-ce que cela raconte sur les écoles d'aujourd'hui ?

Dans une quatrième partie, nous soulèverons les stratégies mises en place pour sécuriser la cour des Cardabelles et analyserons leurs conséquences sur les pratiques spatiales.

Enfin, dans une dernière partie, nous analyserons comment les écoliers utilisent la cour en observant leurs usages de l'espace.

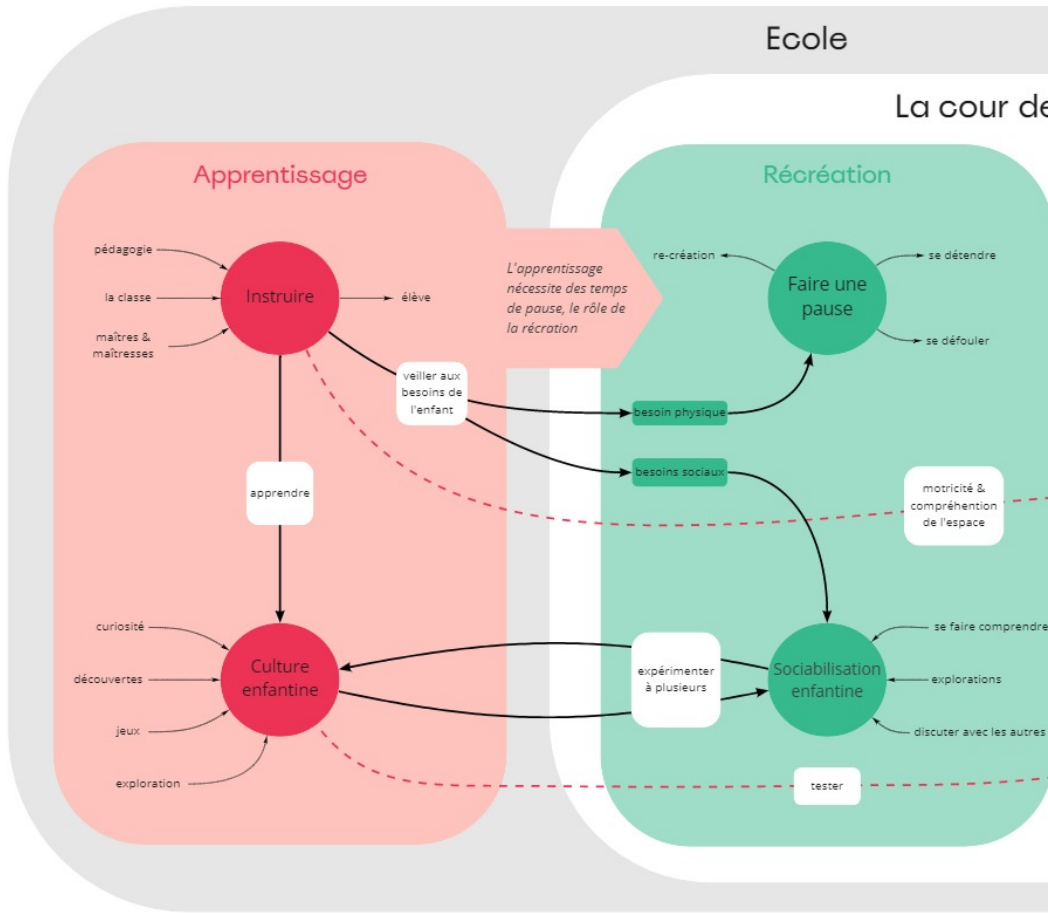
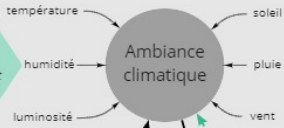


Figure 1. Ecosystème de la cour de récré. Schéma de synthèse du 31/10/2021.

La récréation

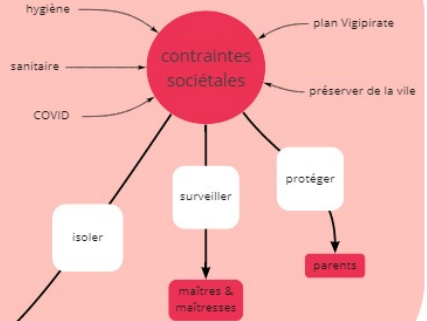
La récréation a besoin d'un cadre, c'est généralement celui de la cour

Cour



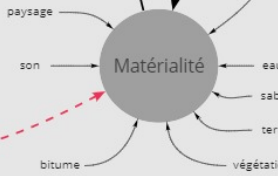
De plus en plus de règles s'appliquent aux écoles pour assurer la sécurité de celles-ci

Sécurité



espace de jeu

limites et occultation



Les changements climatiques impactent le confort des cours de récréation

Environnement

Changements climatiques



1. Comprendre la cour de récréation

1.1. L'apprentissage enfantin pendant la récréation

En regardant une cour d'école à l'heure de sa récréation, nous pouvons croire que celle-ci est chaotique et que les enfants y jouent de façon désordonnée dans un espace aux contours définis.

La cour semble être un lieu pour se défouler entre deux cours (dans le sens, ici, de moment d'enseignement), un lieu de l'attente du début de l'école le matin, ou de l'attente de l'arrivée des parents le soir.

Quand je demande à une enseignante « Quel est le rôle de la récréation ? », celle-ci me répond :

Faire une pause. C'est un moment où les enfants peuvent se défouler, courir, crier, sauter... Les jours de pluies on le ressent qu'ils ne peuvent pas sortir.

Elle (la cour de récréation) pourrait avoir un rôle pédagogique avec des jardins, on pourrait y faire de l'art plastique.

La récréation a un rôle dans l'apprentissage chez les enfants. Les grands apprennent aux plus petits comment jouer à leurs jeux. (...) Ils aiment bien aider les plus jeunes, s'en occuper.

La récréation ne serait donc pas simplement une « pause » entre deux enseignements, mais pourrait avoir un rôle dans le développement des enfants.

Ces témoignages corroborent l'analyse de Julie Delalande qui a analysé de manière détaillée les interactions des enfants dans les cours d'école :

« L'école est un lieu associé à l'idée des apprentissages scolaires. Pourtant, elle est aussi un espace où les élèves apprennent entre eux. [...] La récréation est un moment privilégié qui leur donne une certaine autonomie. Chaque enfant découvre ainsi, dès sa première année d'école maternelle, les joies et les contraintes imposées par le groupe, et expérimente à sa manière la vie en société. » (Delalande, 2003 :71)

La cour de récréation est donc composée d'un espace, la cour, et d'un temps, celui de la récréation, qui peut être saisi par les élèves pour pratiquer en autonomie des activités qui ne sont pas imposés par les enseignants. Mais l'autonomie ne signifie pas pour autant être seul ni s'extraire à une autorité. Dans ses observations, Julie Delalande constate que :

« Les enfants de l'école maternelle construisaient leur bande autour du leader, sur une structure hiérarchique forte, alors que les enfants de huit ou neuf ans délaissaient ce type d'autorité pour lui préférer l'équipe et sa gestion collective des responsabilités. » (Delalande, 2002 : 30)

Dans ces groupes sociaux constitués, les enfants partagent des règles et des valeurs communes empruntées aux adultes et à l'environnement dans lequel ils grandissent (la famille, l'école).

« [L]es élèves expérimentent les outils et les règles de la vie en société [. La récréation] 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. Ils ne les prennent plus alors comme étant des valeurs d'adultes,

mais comme celles qu'ils s'imposent à eux-mêmes et qu'ils reconnaissent comme étant les leurs. » (Delalande, 2003 :79)

Ainsi la cour de récréation n'est pas seulement le lieu où l'enfant apprend à faire avec l'autre et à se positionner dans cette microsociété. Elle est aussi le théâtre de la construction d'une culture enfantine et celle de ses échanges.

« [L'enfant] apprend les jeux de ses aînés et se les approprie en les modifiant avec ses camarades. [... C]e savoir est loin d'être homogène et se décline au contraire en fonction des âges – chaque âge étant caractérisé par un ensemble de jeux –, et en fonction des groupes – chaque groupe de joueurs mettant en place ses habitudes de jeux et sa manière particulière de pratiquer » (Delalande, 2003 :71)

Cette culture est essentielle aux enfants pour que ceux-ci puissent attester de leur appartenance au groupe. Ainsi cette culture enfantine peut être définie comme « l'ensemble des savoirs et des compétences nécessaires à un enfant pour faire partie de son groupe de pairs » (Delalande, 2005 : 30).

La cour de récréation ne se résume donc pas à un simple défouloir. Elle permet aux enfants de « faire l'expérience du social et les oblige à donner du sens aux apprentissages sociaux qu'ils reçoivent des adultes » (Delalande, 2005 : 36).

1.2. La cour de récréation, un lieu contraint

« Étant donné l'importance de la cour de récréation dans le quotidien des élèves et pour leur socialisation, on pourrait s'attendre à ce qu'elle soit l'objet d'attention lors de la formation des enseignants et pendant leur exercice. » (Delalande, 2002 : 31).

Or, moment de surveillance et de repos pour les enseignants, ceux-ci ne s'investissent généralement pas dans la récréation car « l'idée que les enfants ont besoin de développer leur autonomie pendant ce temps de jeu » (Delalande, 2002 : 31) semble établie.

Nourris de leur culture enfantine et stimulés par les jeux à disposition, les enfants se familiarisent avec l'espace de la cour et y créent leurs aires de jeux. Les plus jeunes et les nouveaux arrivants doivent apprendre la logique sociale du découpage de la cour pour y trouver leur propre place, et pour les plus petits, cela consiste souvent à comprendre quels sont les lieux déjà occupés par les aînés, pour investir les espaces restants.

« [L]a cour s'organise selon un découpage qui n'est pas seulement à associer à une logique utilitaire, mais devient, avec les habitudes, celle d'une génération d'élèves qui respectent l'organisation instituée. » (Delalande, 2006 : 16).

« On notera que l'occupation de l'espace révèle le caractère du groupe qui, soit cherche à se donner à voir à tous, à s'imposer et occupe alors le centre, soit recherche un endroit à l'écart pour s'adonner à une activité qui, au contraire d'attirer l'attention du public, voudrait se préserver du regard des autres. » (Delalande, 2006 : 16).

La récréation étant inscrite dans le temps scolaire, les enfants construisent leur univers dans ce contexte structurant qui est régi par le règlement de l'établissement mais aussi par des contraintes sociétales, comme nous allons le voir.

Ainsi la cour est délimitée par une clôture plus ou moins opaque et plus ou moins haute qui doit répondre à la double exigence de protéger les biens et les personnes contre les intrusions pouvant venir de l'extérieur tout en empêchant

les enfants de sortir de manière intempestive (Muret, 1992 : 124). Si aujourd'hui et en France, le parage des enfants semble une évidence, cette situation n'est pas universelle et est le résultat de contraintes sécuritaires en réponse aux craintes des parents, aux profils des élèves (Duru-Bellat et Van Zanten, 2005: 32)¹ ainsi que conséquences des crises sociétales actuelles.

Un autre exemple de pression sur les cours d'école est des critères de propreté. La présence de terre ou de sable est souvent réduite au maximum dans les cours pour éviter que les enfants ne se salissent car les parents ne souhaitent pas retrouver les vêtements de leurs enfants tâchés, et les institutrices et dames de ménages n'apprécient pas la présence de grains de sable qui accompagnent les enfants jusque dans les classes.

Les enfants se voient ainsi limités dans la pratique de leur cour par le règlement de l'école (qui peut changer d'un établissement à l'autre mais qui interdit à minima tout comportement violent ou irrespectueux des uns envers les autres) mais aussi par les règles qui régissent notre société comme le plan Vigipirate qui donne parfois aux écoles des allures carcérales, ou encore l'actuelle crise sanitaire qui tend à isoler les individus².

Or, « [l']enfant découvre son propre milieu dans une interaction constante, en le transformant autant qu'il se laisse former, ce que l'on peut nommer l'appropriation. Lorsque les possibilités sont limitées, l'enfant ne peut que se contenter d'utiliser les failles entre les blocs d'interdits, les interstices négligés. Il perdra même l'initiative de transformer parfois, tant on l'aura habitué aux lieux figés, intransformables, aux espaces suréquipés, institutionnalisés, surdéterminés. » (Delalande, 2005 : 28)

1. Marie Duru-Bellat et Agnès Van Zanten dans La cour d'école : un lieu commun remarquable. P.32.

2. Nous pensons aux dispositifs mis en place dans les cours de récréation durant l'épidémie de Covid-19, comme ceux plaçant des enfants à distance dans des carrés dessinés au sol (comme nous avons pu le voir dans le journal télévisé sur BFM TV du 13 mai 2020matin), ou encore d'autres dispositifs, moins radicaux, sans doute, qui consistent à décaler les heures de récréations, comme nous le verrons un peu plus tard.

Le texte de la Convention internationale des Droits de l'enfant, adoptée en 1989, insiste sur « l'intérêt supérieur de l'enfant » :

« Cet intérêt, qui reste à définir, se trouve souvent restreint, dans la cour d'école, autour de critères tels que la sécurité et la propreté, délaissant la question d'un lieu créatif et transformable ; le projet éducatif de la cour se restreint souvent à rechercher un lieu pacifié et sécurisé. » (Delalande, 2006 : 19).

C'est pourquoi il est important d'accorder de l'attention à la conception de la cour de récréation. Celle-ci semble pourtant négligée et se résumer souvent à un espace en bitume, aux jeux prédéfinis par des dessins aux sols et des équipements figés.

1.3. Espace et Récréation

Eléonor Gilbert, réalisatrice, nous donne à voir par le film *Espace*, ce qu'il se trame derrière les grilles de la cour de récréation.

À l'aide d'une feuille et d'un crayon, une petite fille explique l'organisation de sa cour de récréation sous l'emprise des jeux de ballons. La cour possède trois terrains de sports « qui prennent toute la cour » : un terrain de basket, un terrain de foot et un terrain de balle aux prisonniers ; sur lesquels les garçons jouent en interdisant l'accès aux filles qui se voient reléguées en périphérie que les jeux de sports, débordant souvent des terrains, réduisent d'autant plus. Mais, même dans les périphéries, des interdictions subsistent :

Sous les préaux, les grands, ils nous interdisent de jouer. Il y a des buissons où on n'a pas le droit d'aller. Là, il y a le portail des petits ; il ne faut pas trop s'en approcher parce que... voilà.

L'enfant explique que « la plupart des autres filles ne veulent pas jouer au foot », puis modère son propos en exposant sa théorie, où ce n'est pas tant que les filles ne veulent pas jouer au foot, mais plutôt que « les filles ne veulent pas jouer avec les garçons ». Autrement, lors de la récréation, lorsque les animateurs amènent un bac rempli de jeux (des cordes à sauter, des raquettes de tennis, des ballons, des balles, etc.), des filles se postent devant le bac pour interdire aux garçons de jouer avec les « jeux de filles » comme, d'après elles, les cordes à sauter.



Figure 2. Image extraite du film *Espace*

Un « cycle » pour les jeux a été organisé sur un tableau où il est indiqué quel jour, quelle classe a le droit d'occuper où non sur quel terrain de sport, afin de créer un roulement. Aussi, des cours d'éducation civique qui doivent sensibiliser les enfants à la citoyenneté semble aborder le sujet du partage de la cour et des problèmes y existant, mais malgré les « désolés » et les « je ne recommencerais plus » prononcés, les agissements recommencent et « ils (les garçons) colonisent le terrain » avant que les filles n'aient pu y aller.

Ça m'embête vraiment parce que la cour elle est à tout le monde après tout.

Je suis déjà allé dire à la maîtresse, mais... elle s'en fiche un peu. Enfin elle pense que ce n'est pas très grave. Parce qu'elle ne me croit pas trop on dirait.

Ainsi, dans cette cour, où les garçons et les filles ne s'écoutent pas, les uns prohibant aux autres d'utiliser les jeux assignés au sexe opposé, seules quelques enfants résistent, tentent d'établir le dialogue et de lever ces interdictions, sans soutien, ni même l'aide des adultes.

Dans un autre film, *Récréation*, Claire Simon nous donne à voir non plus l'expression de l'espace dans un témoignage filmé, mais la temporalité de la récréation.

Cette cour de 1993 est fermée et faite de béton. Il y trône quelques arbres, et la cour est ponctuée de jeux mobiles ou fixes, faits de formes géométriques à l'usage non prédéfini. Chaque enfant est libre de les superposer, de grimper dessus, de les faire glisser ou de les mettre les uns dans les autres. À chaque utilisation, l'enfant s'approprie les objets en les définissant selon l'usage qu'il en fait.

Au-delà des jeux aménagés, tout est prétexte à l'amusement : le rebord en béton, sur lequel les enfants grimpent et délimitent un territoire ; les creux qui deviennent des maisons ; la descente d'eaux pluviales qui, associée à des bâtons, devient une machine à produire de l'électricité ; les barrières qui sont tantôt un coiffeur, tantôt une maison, tantôt une prison (les enfants ne parviennent pas à se mettre d'accord) ; et les précieuses brindilles qui semblent ici centrales dans la construction des jeux : matériaux de construction des maisons, épées, armes à feu, pâtisseries, projectiles...

Les enfants apprennent entre eux, s'aident, collaborent, se coordonnent, imitent les adultes et les plus grands. Les jeux mutent, les règles changent, les alliances aussi. Des projets se créent, des pleurs commencent puis cessent, l'apprentissage se fait sans l'intervention des adultes qui laissent les enfants se débrouiller seuls.

Contrairement à la cour précédente, celle-ci ne propose ni ballon, ni terrain dessiné au sol. Ainsi jouent ensemble, garçon comme fille, petits et grands, dans un espace plus partagé. La composition des groupes de jeux est plus souvent mixte, et très changeante au cours de la récréation, ainsi que d'une récréation à l'autre.



Figure 3. Image extraite du film *Récréation*

Ici, le rôle socialisateur de la récréation semble plus assuré, car le dialogue est établi entre les enfants, souvent par la parole, parfois par des gestes plus ou moins violent quand la parole ne suffit plus ou que la communication est difficile.

Ces deux films, très différents, nous apportent des informations intéressantes à propos de l'espace de la cour de récréation. La cour présentée dans le film

Espace, est la cour d'une école élémentaire en forme de « L », à priori en béton et avec quelques buissons.

Son équipement semble se réduire à des équipements sportifs (traçages au sol, but et panier) auquel s'ajoutent parfois des jouets apportés par les animateurs. La cour de *Récréation*, elle, est une cour d'école maternelle carrée, elle aussi de béton avec quelques arbres et équipée d'objets variables.

Deux oppositions majeures sont à constater : celle de la présence ou non du ballon dans la cour ; et celle de la possibilité ou non de jouer avec le végétal.

Dans le cas d'*Espace*, la présence du ballon semble interdire les changements dans l'occupation de la cour, tandis que ceux-ci sont fréquents dans la cour de *Récréation*.

Les espaces de la cour accompagnés de ballons semblent se figer et rendre plus difficile les changements de destination. L'espace est alors « réservé » à certain enfant, les joueurs, parfois joueuses, qui deviennent plus légitimes dans l'accès à cette partie de la cour que les enfants non-joueurs. Dans les situations de cour sans traçage de terrain, mais laissant à disposition des ballons, il n'est pas rare de retrouver le même problème, avec un terrain qui s'improvise au milieu de la cour, renvoyant les non-joueurs aux périphéries de la cour.

« [L]es filles ne sont pas les seules à souffrir des jeux de ballons. Tous ceux qui n'y participent pas s'en plaignent, parce que le centre de la cour devient dangereux, donc impraticable. Les enseignants sont d'ailleurs conduits à réguler les jeux de ballons, les limitant à un coin de la cour ou à certains jours de la semaine. Certaines écoles interdisent tout simplement les ballons, d'autres n'acceptent que les balles en mousse. » (Delalande, 2005 : 27)

Ainsi on peut se demander si des cours autant prises par les activités de ballons assurent toujours leur rôle de lieu de sociabilisation infantile.

D'autre part, le film *Récréation* nous révèle que les enfants semblent beaucoup apprécier jouer avec le végétal. Les brindilles qui tombent des arbres sont au centre des échanges et ces éléments éphémères (car ils sont ensuite balayés) et nombreux sont échangés, collectés, brisés sans qu'il n'y ait d'inquiétudes de sécurité ou de propreté. A contrario, dans la cour d'*Espace* l'accès aux rares buissons de la cour est interdit, ce qui semble créer certaines frustrations.

De par les disparités d'âges de leurs occupants, mais aussi la différence de composition des cours, le comportement des enfants est complètement différent. Se pose alors la question de l'impact de l'agencement de la cour sur l'attitude de ses utilisateurs, selon leur âge, mais aussi l'époque et le contexte de l'école en général, car si ces deux films ont une chose en commun, c'est bien la décontextualisation de la cour par rapport à son environnement.

2. Enquêter dans une école de campagne

2.1. Méthode d'étude

Afin de comprendre les relations qu'il existe entre les activités et l'espace qui se joue dans la cour au moment de la récréation, j'ai souhaité mener l'enquête dans une cour de récréation d'école primaire, celle des Cardabelles, une école de campagne mêlant des élèves d'école maternelle et de cycle élémentaire.

Cette école accueille trois classes pluri-niveaux (de deux à trois niveaux), pour un effectif total de 69 élèves³. Les classes se composent comme suit :

- La « classe des petits » est constituée de 11 élèves en petite et toute petite section, 10 élèves de moyenne section, et de cinq élèves en CP.
- La « classe des moyens », est constituée de 12 élèves en grande section et de dix élèves en CE1.
- La « classe des grands » est constituée de neuf élèves de CE2, six élèves de CM1 et six élèves de CM2.

L'observation a été menée du lundi 15 novembre 2021 au vendredi 19 novembre 2021. J'ai eu accès au site de 7h30, au moment de la garderie du matin, jusqu'à 18h30, heure de la fin de garderie du soir. Ainsi, j'ai pu observer les lieux et les acteurs quand ceux-ci sont régis administrativement par l'éducation nationale (de 8h30 à 12h, puis de 14h à 16h30) et ceux régis administrativement par la commune (de 7h30 à 8h30, puis de 12h à 14h, puis de 16h30 à 18h30).

3. Données à la rentrée de septembre 2021.

Au cours de ma semaine d'observation, j'ai donc pu échanger au moyen de discussions informelles avec sept actrices de l'école :

- trois enseignantes (dont la directrice),
- trois surveillantes,
- une ATSEM (Agent Territorial Spécialisé des Écoles Maternelles).

Les outils que j'ai utilisés pour noter les échanges et les observations sont un petit carnet et crayon, complété de mon téléphone portable que j'ai surtout utilisé pour capter des photos-prise-de-note⁴. J'ai sorti ce dernier au minimum et si possible, en l'absence des élèves pour ne pas trop influencer leurs comportements. Le choix du carnet et du crayon tient de la volonté à utiliser du matériel commun aux élèves dans une école primaire.

2.2. Posture d'observation

Lorsque j'observe et analyse le placement des élèves, des enseignantes et surveillantes dans la cour, le mien est aussi à observer, car celui-ci semble avoir un impact sur les autres acteurs. Souvent debout sous le préau, je ne m'aventure que rarement au milieu des élèves et je garde généralement une posture en retrait.

Cependant j'interroge. Je suis « *la dame* ». « *Elle fait quoi la dame ?* ». « *Fais attention à ne pas faire mal à la dame !* », ai-je entendu quand un ballon a été envoyé dans ma direction. Par moment, des groupes sont venus me voir ou des groupes ont envoyé un des leurs pour m'interroger. Quand ils me demandent « *Tu fais quoi ?* », je leur explique que je suis étudiante en architecture, et que je regarde leur cour de récréation, que j'écris dessus. Ils me demandent alors ce que c'est qu'un étudiant, ou l'architecture.

4. Photographie à but de recherche et de pense-bête qui n'a pas pour première destination d'être montrés.

Je leur réponds (maladroïtement) que je suis une élève comme eux, mais dans une école pour plus grand, et que l'architecture est faite par l'architecte qui sont ceux qui construisent les bâtiments comme leur école, leur maison... « *C'est bizarre* », me dit une fille avant de partir. Ils n'ont pas l'aire de comprendre, je crois m'y être mal prise.

À part quelques enfants qui sont venus m'interroger (une petite dizaine tout au plus), la plupart semblent ne pas me prêter attention.

J'ai l'impression d'occuper l'espace de la même manière que les autres acteurs adultes de la cour sans pour autant avoir le même statut (les maîtresses et les surveillantes restants les référentes pour résoudre les conflits où répondre à des questions). C'est-à-dire que là où je me tiens, les enfants ne vont pas occuper l'espace, et lorsque je me déplace dans la cour, les enfants vont poursuivre leurs activités en m'esquivant.

Mais dès lors que je m'accroupis ou m'assoie par terre, je me rends plus accessible aux enfants qui viennent plus facilement m'interroger, voire même discuter avec moi en parlant d'elles (car ce sont les petites filles qui viennent me voir). Je pense que ce changement de rapport avec les enfants peut venir de plusieurs facteurs, tels que le fait que je sois plus à leur hauteur, mais peut-être aussi parce que je dois renvoyer un air plus décontracté que lorsque je me tiens debout.

Si, lorsque je me tiens rapproché du sol, ce sont surtout les plus petites qui viennent me parler (jusqu'au CE1), quand je me tiens simplement contre un mur avec un air relâché, ce sont de plus grandes filles qui viennent me voir (CE2 ou plus). Le fait que ce sont plutôt les filles qui viennent me voir tient peut-être du fait que j'en sois moi aussi une.

Les enseignantes et surveillantes viennent quant à elles souvent discuter avec moi. Me demandant souvent la raison de ma présence dans l'école, elles me donnent spontanément des informations en me racontant des anecdotes sur l'école, la cour et leurs élèves.

J'observe donc que ma présence dans cette cour influence le comportement de ses occupants, les enfants jouent moins là où je me poste, tandis que les adultes viennent discuter avec moi. Il faut donc tenir compte de cette influence dans mon analyse de l'espace de la cour de récréation.



-  Nouvel emplacement de l'école
-  Ancien emplacement de l'école



Figure 4. Village de Saint-Rome-de-Cernon. Photographie satellite.

5. Insee, 2018 (consulté le 10/12/2021).



3. Rapport au territoire

3.1. Insertion dans le territoire

Le village de Saint-Rome-de-Cernon, en Aveyron (12490), est une petite commune rurale d'un peu moins de 1000 habitants en 2018⁵. Dépourvue de commerce et sans réelle centralité, il s'agit d'un village-dortoir où en son centre se trouve un carrefour à la rencontre de trois voies départementales, traversées par les voitures, les camions transporteurs, et les tracteurs. Une rivière, le Cernon, et une voie ferrée traversent aussi le village.

Située au nord-est de la ville entre la voie ferrée à l'ouest et une falaise à l'est, l'école des Cardabelles, construite en longueur, fait dos à la ligne de train et face à une falaise. Entre l'école et la falaise, passe seulement une rue fréquentée par quelques promeneurs, véhicules de propriétaires ou des tracteurs. Au sud de l'école se trouve un grand hangar qui fait office de gymnase.

La localisation géographique et topographique de l'établissement, combiné au hangar bien plus grand que celui-ci, rend l'arrivée à l'école peu accueillante. En effet, après avoir quitté la rue principale pour rejoindre une rue secondaire peu aménagée (pas de traçage au sol, pas de trottoir), les arrivants doivent longer la ligne de voie ferrée pendant un peu plus de 200 mètres avant d'arriver dans un espace carrossable dégagé, avec une petite gare à gauche, le grand hangar en face, et la falaise à droite.

C'est derrière le hangar que se situe l'école qui n'est donc pas visible au premier abord. Concrètement, si on ne sait pas qu'une école se situe là, il est difficile de la trouver. De plus, de par son éloignement, sa configuration et les caractéristiques du village, tous les parents et professeurs viennent en voiture. Les transports en commun semblent inexistantes, et les transports doux sont dissuadés de par son éloignement.



Figure 5. Photographie de la rue accès à l'école Bonneveine

L'école des Cardabelles a ouvert ses portes en septembre 2021, et est une construction majoritairement neuve qui avait pour objectif de remplacer l'ancienne école jugée vétuste. Seule la cantine se situe dans un ancien bâtiment rénové, et le hangar en réaménagement, va servir de gymnase à l'école et à la commune.

L'école enclavée par la topographie et le chemin de fer, est orientée est-ouest avec une façade nord aveugle, et une façade sud mitoyenne. La cour de récréation longe l'établissement à partir des classes, jusqu'au pignon nord de l'école, en adoptant une forme de « L ».

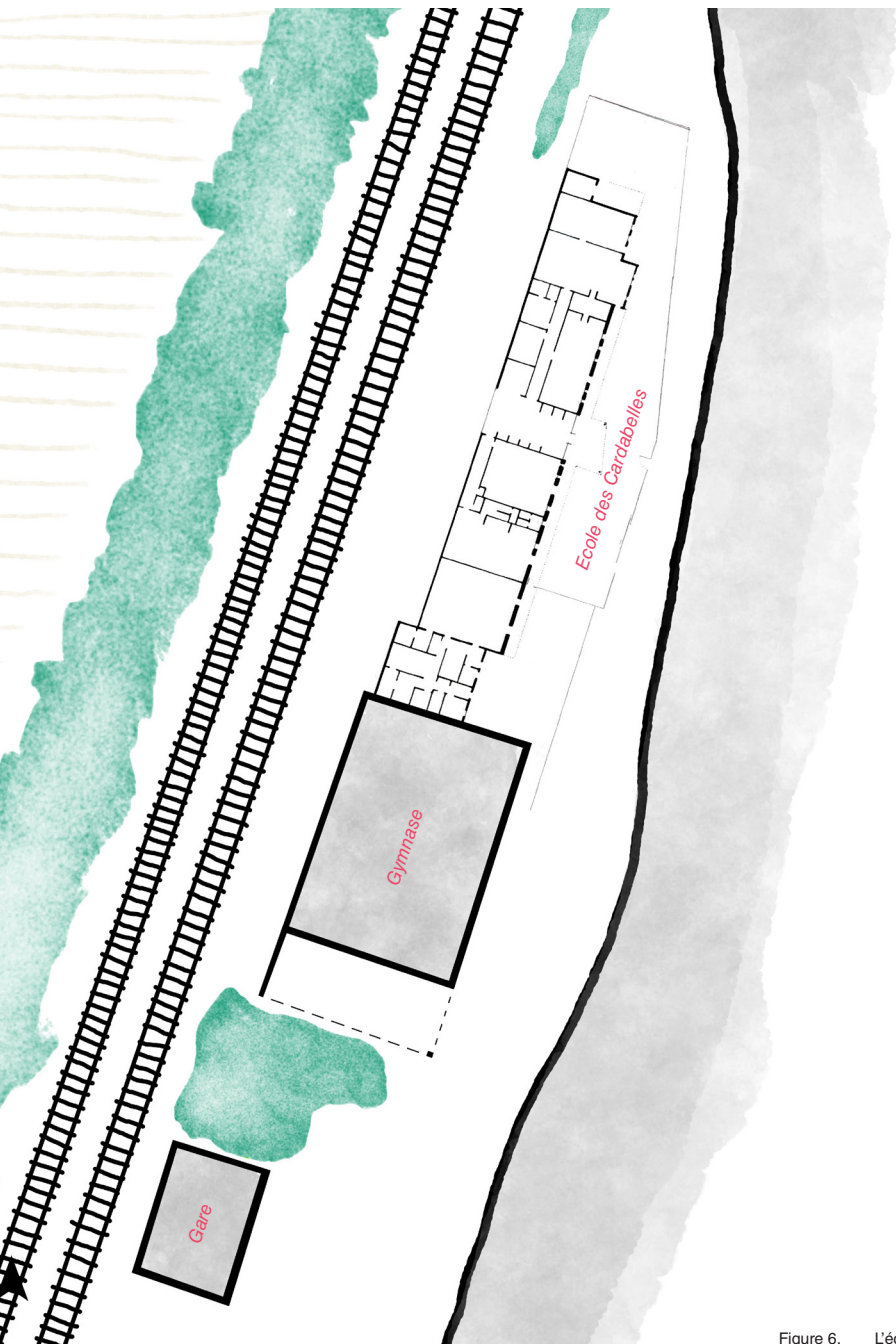


Figure 6. L'école et ses abords

La façade est est la plus ouverte. C'est là que se trouve l'entrée principale de l'école, avec son hall d'accueil, séparé de la cour par une grande baie vitrée toute hauteur. De part et d'autre du hall se trouvent les classes qui elles aussi donnent sur la cour par des portes et des fenêtres vitrées, avec des volets roulants métalliques gris. L'épaisseur du mur y est importante, complétée d'un parement en pierre transformant toutes les ouvertures en des renforcements. Les ouvertures (fenêtre et porte) sont irrégulières, donnant du dynamisme à la façade.

Celle-ci est protégée par un débord de toiture important, ainsi que par un auvent au niveau du hall. L'auvent, contrairement aux débords de toit, est translucide. Faisant office de petit préau, il ne prive pas de lumière le hall qui reste lumineux. Celui-ci est soutenu par deux poteaux métalliques qui viennent rompre la monotonie de la cour en découpant l'espace par leur présence. Dans le hall, à l'opposé se trouve une baie en plaque colorée translucide qui laisse entrer une lumière chaleureuse depuis l'ouest. Ce hall, en extension à la cour, peut servir pour des activités sportives.

3.2. Protéger des intrusions

La question de la sécurité a été, semble-t-il, centrale lors de la conception de l'école. Cette préoccupation est matérialisée par des dispositifs qui impactent les pratiques de la cour. Aussi, les accès à l'enceinte de l'école sont réduits et ces passages sont surveillés. Ils en existent trois : deux portillons et un portail.

Le portillon principal, situé à l'est au niveau du hall, sert à l'accueil des élèves, parents et invités. Il ne se déverrouille que par un interrupteur à l'intérieur du hall et nécessite une seconde personne pour ouvrir le battant du portillon. Celui-ci ne peut donc pas être fermé entièrement aux heures d'accueil, sous peine

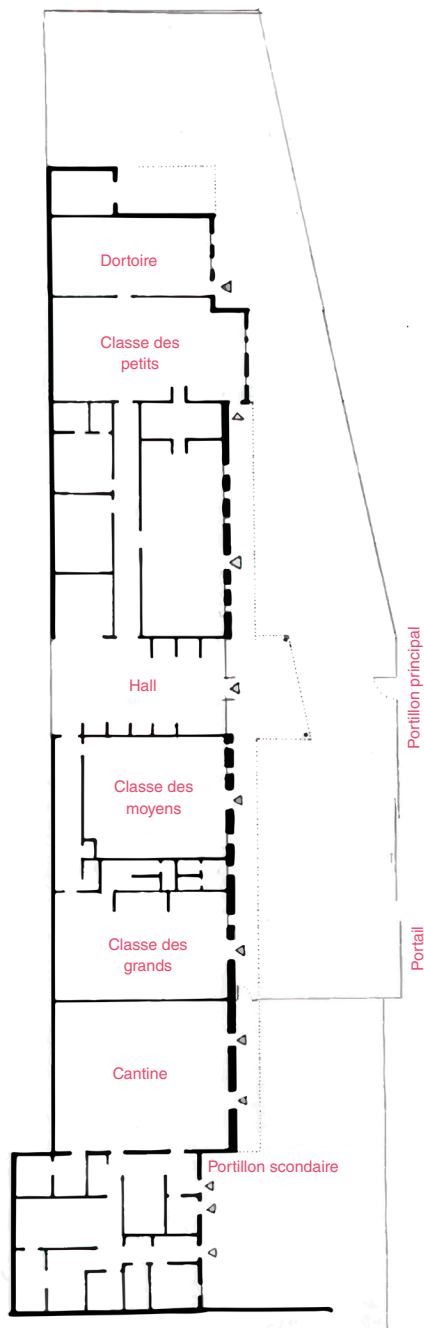


Figure 7. Accéder à l'école

de difficultés à le rouvrir (il est alors bloqué par un plot).

Le second portillon, situé au sud, sert au personnel de la cantine, aux enfants qui vont manger à la cantine ou qui vont au gymnase, et parfois au corps enseignant. Ce portillon doit rester verrouillé en permanence, et se déverrouille grâce à une clef que chaque adulte du corps enseignant ou surveillant possède.

Le grand portail, situé au sud-est, reste fermé et ne sert qu'en de rares occasions, lors de l'intervention d'un véhicule dans la cour.

Le bâtiment scolaire en revanche, possède de nombreux accès. Le principal étant celui du hall d'accueil, les accès secondaires sont les portes des classes donnant sur la cour, qui sont tout autant utilisées. En revanche, malgré le nombre conséquent de passages entre la cour et l'école, la circulation libre n'y est pas possible. La porte du hall est en permanence verrouillée, chaque enseignante et surveillante ayant un exemplaire de la clef pour franchir l'obstacle ou le faire franchir aux élèves. Les portes des classes, quant à elles, sont étroitement surveillées par les maîtresses qui se postent généralement devant celle-ci au moment de la récréation.

Avant l'ouverture de l'école, la mise en place d'un Plan Particulier de Mise en Sécurité (PPMS) avec la formation du corps enseignant a été nécessaire. Les enseignantes connaissent les réflexes à avoir en cas d'intrusion ou danger venant de l'extérieur. La directrice m'explique :

En cas d'intrusion, il faut faire rentrer les enfants dans l'école, verrouiller le hall et les classes, et faire tomber (fermer) les volets roulants.

[...] Il y a une alarme connectée à la mairie qui prévient tout de suite de l'intrusion, mais elle n'est pas encore installée.

L'installation de dos-d'âne pour ralentir les véhicules qui passent devant l'école, ainsi que des lampadaires vont aussi être mis en place pour renforcer la sécurité de l'établissement.

Mais au-delà de ces mesures exceptionnelles, le quotidien des enseignantes est aussi régi par des préconisations pour leur sécurité et celle de l'établissement.

Normalement on devrait rester derrière la porte (du portillon) pour pouvoir la fermer rapidement si quelqu'un essaie de rentrer. Elle se verrouille automatiquement et on ne peut pas ouvrir de l'extérieur.

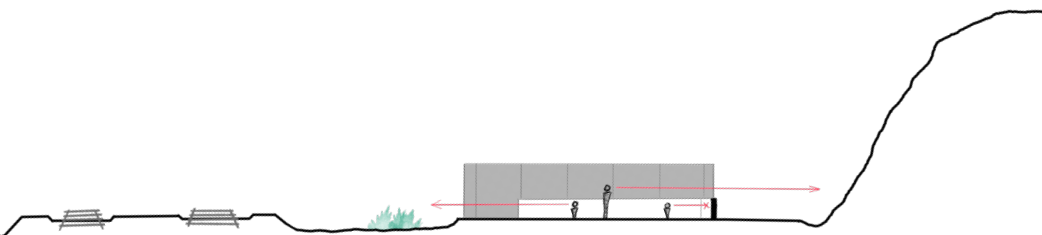
Malgré les dispositifs mis en place, tous ne semblent pas convaincus de l'efficacité de ceux-ci. Contraignant dans le quotidien, le portillon principal ne répond pas aux exigences attendues car bien qu'il faille être deux pour l'ouvrir, n'importe quel enfant risque de déverrouiller le portillon à la demande d'un adulte, l'interrupteur est accessible aux petits. D'où – entre autres – la nécessité de verrouiller en permanence le hall ce qui ajoute une complexité supplémentaire au fonctionnement de l'école.

3.3. Limites et paysage

L'école des Cardabelles est un lieu aux limites strictement définies et surveillées. La limite de sa cour, premier rempart face aux intrusions, est un muret de 1,10 mètre de hauteur surmonté d'une grille de 1,10 mètre elle aussi. Cette limite constitue non seulement un obstacle à la circulation, mais aussi au regard, faisant du muret le principal paysage vu par les enfants.



Figure 8. Coupe paysagère



Les adultes, eux, bénéficient d'un paysage à peine plus profond, car bien que leur regard traverse la grille, il s'arrête immédiatement à la falaise qui fait face à l'école, à 7,50 mètres après le muret. Cette falaise qui constitue aussi le paysage vu depuis les fenêtres est de l'école (les fenêtres ouest ne servant qu'à l'apport de lumière), n'est pas très appréciée des enseignantes qui la trouve triste.

L'unique grille toute hauteur (2,2m de haut) est située à l'extrême nord de la cour, face à la voie ferrée. Derrière celle-ci se développe un paysage plus ouvert, avec au premier plan la voie ferrée, suivie de la végétation qui recouvre une topographie montante. Ce paysage plus large que celui de la falaise ne peut pas être souvent apprécié, car son point de vue se situe dans le coin nord de la cour, un coin « interdit »⁶ où adultes et enfants ne s'y rendent que rarement.

Aucune végétation plantée n'est présente dans la cour qui est uniquement faite d'asphalte. Cependant, petits comme grands peuvent lever le regard pour voir la forêt en haut de la falaise qui participe à la lecture du passage des saisons (en plus du changement de luminosité et de la position du soleil).

6. Nous verrons un peu plus loin pourquoi ce lieu est un lieu « interdit ».

4. Protéger l'enfant

4.1. Ambiance et matérialité

Comme expliqué précédemment, le sol de la cour est entièrement en asphalte noir, plat, sans aucun dénivelé (à part les légères pentes nécessaires à l'évacuation des eaux pluviales). Elle est dépourvue de végétation et seules les grilles d'évacuation des eaux et les plaques d'intervention viennent créer des irrégularités dans le sol.

Au moment des récréations les cris des enfants, des ballons qu'ils tapent, les pas qui courent et les mécaniques des vélos qui crissent se font entendre. Tournés vers la falaise, les sons se réverbèrent sur celle-ci, et le béton fait que, dos à l'école, depuis la voie ferrée, on entend aussi bien la cour que lorsque l'on y fait face. Le bruit n'est cependant pas gênant, car l'école étant excentrée, il n'y a aucune habitation dans ses alentours. Hors des heures de récréation, l'école est très calme et l'établissement étant très bien isolé phoniquement, on n'entend presque pas les bruits des classes depuis l'extérieur ni les bruits extérieurs (passage du train ou des traceurs par exemple) depuis l'intérieur.

Au niveau climatique, l'école ne bénéficie que de très peu d'ensoleillement direct. La falaise à l'est ne permet pas la chauffe des locaux le matin. À la mi-novembre, le soleil ne commence à éclairer la cour qu'à partir de 10h45, légèrement, et au travers de la végétation sur le relief. Rapidement, vers 14h45 la cour se retrouve à nouveau dans l'ombre du gymnase, et ne bénéficie plus d'ensoleillement.⁷

7. Il s'agit là d'un constat fait lors de mon enquête au cours de la troisième semaine de novembre 2021. D'après les enseignantes de l'école, en fin d'été, l'ensoleillement direct était plus long mais restait faible à cause de l'emplacement de l'école.



Figure 9. Paysage est



Figure 10. Paysage ouest

Néanmoins l'école est aussi bien isolée thermiquement que phoniquement, et il y fait bon vivre même lorsqu'il fait froid dehors.

Lorsque j'interroge à propos de la végétation dans la cour de récréation, les enfants ne semblent pas réellement avoir d'avis là-dessus tandis que les adultes ont plutôt des avis partagés à ce propos.

Bah ça serait quand-même bien de la terre et de la pelouse, mais ça demande de l'entretien, et les enfants vont l'abîmer, et surtout quand il pleut, ils ne peuvent pas directement sortir à cause que l'eau (la boue) qui reste, alors qu'avec le bitume et les évacuations d'eau, dès qu'il arrête de pleuvoir c'est bon.

L'ancienne cour était dangereuse, il y avait des buissons avec des branches pointues. Tu imagines si un enfant tombe dessus ? Maintenant c'est bien.

Dans l'ancienne école, avec le centre, il arrivait de faire du land art en récupérant des éléments naturels pour faire un dessin, ou les déchets pour faire passer un message (matières prélevées autour de l'école ou en faisant le tour du village). Maintenant c'est plus difficile on est loin du reste, il faut aller plus loin.

Dans une optique de sécurisation – parfois vu comme de l'aseptisation – de la cour de récréation, la présence de terre, sable ou végétaux font débat. Pourtant depuis au moins les années 1990, la diversification des matériaux dans les cours est préconisée pour le bien-être des élèves.

« En jouant sur les volumes et les reliefs, en soignant les passages d'un niveau à l'autre [...], en diversifiant les pôles d'intérêt, l'espace paraît agrandi et 'dynamisé'. [...] est souhaitable d'associer des matériaux naturels et traditionnels (bois, herbe, sable, gravier) avec des matériaux nouveaux. »
(Muret, 1992 : 205)

Aujourd'hui, le bitume est pointé du doigt car il perméabilise les sols et réverbère la chaleur et le bruit, nuisant ainsi souvent au confort climatique et général. Aussi les cours en bitume des écoles urbaines sont mal armées pour faire face aux pics de chaleurs attendues dans l'avenir.

Cependant, il semblerait que dans l'école des Cardabelle la question préoccupe un peu moins. Je pense que cette posture vis-à-vis de la cour perméable se posera surtout en fin d'année scolaire, lorsque les périodes chaudes reprendront, car pour le moment nous n'avons pas de recul nécessaire pour évaluer l'impact climatique de cette cour. Son positionnement dans le tissu rural. Le faible ensoleillement de l'école n'appelle pas non plus à une nécessité de rafraîchir la cour de récréation, comme c'est le cas dans les écoles des tissus urbains.

En revanche, l'idée d'un jardin pédagogique plaît. Celui-ci est prévu dans l'école et sera mis en place par la mairie et le centre aéré. Il exploitera l'espace au nord de la cour, pour le moment délaissé, tout en proposant du contenu pédagogique en rapport avec la terre et le temps (faire pousser, comprendre les saisons).

4.2. Sécuriser la pratique de la cour

Lorsque j'interroge les enseignantes à propos de la sécurité de la cour, celles-ci évoquent de nombreuses sources de danger :

Les pierres du mur [le parement de la façade est] sont saillantes et dangereuses. Si un enfant se cogne dessus, il risque de s'ouvrir. [...] Le bloc qui sert à arrêter le portail est pointu, ils [les enfants] risquent de se prendre les pieds dedans en courant ou de tomber dessus.

Les poteaux au milieu de la cour [ceux du préau], lorsqu'un enfant court, s'il ne le voit pas ou s'il est bousculé il peut se cogner la tête. [...] À l'origine μ[le muret surmonté de] la grille était trop bas, du coup les enfants pouvaient se cogner.⁸

Derrière les décentes d'eau pluviale, les éléments qui tiennent les tuyaux sont tranchants et les enfants pourraient se couper s'ils y mettent les doigts. [...] Il risque de se pincer avec le portillon.

Le coin là-bas [celui au nord] est sans visibilité. [...] Normalement il y a le toboggan de l'autre école qui doit être retiré, réparé et replacé dans la nouvelle cour, mais je ne sais pas où ils vont le mettre. En plus il faut mettre le sol mou autour et quand les enfants jouent avec, ils se suspendent ; du coup, c'est un gros point de vigilance.

8. Mais ils pouvaient voir dehors aussi.

Les principaux dangers semblent venir du lieu même.

On m'explique que les élèves de l'école sont plutôt calmes, et que la cour est rarement sujette à des bagarres et qu'au plus, il y a des disputes.

Les enfants peuvent amener leurs jouets à leurs risques et péril s'ils sont cassés. Les jouets peuvent être confisqués s'ils sont l'origine de disputes. Sur le règlement intérieur les jouets sont interdits.

De manière générale, les enseignantes n'interviennent que lorsqu'une activité ou un comportement peut être source de danger pour eux ou pour les autres. Lorsqu'un enfant vient rapporter un conflit, les enseignantes l'invitent à établir le dialogue et à régler leurs différends eux-mêmes.

La simple présence des adultes semble suffisante à la discipline des enfants. Parfois je vois des enfants – souvent les plus petits – venir jouer près de leur maîtresse en jetant des regards à celle-ci, comme dans l'attente d'une approbation de leur part.

La principale sécurité, ne vient-elle donc pas du regard porté par les enseignantes sur la cour ? Julie Delalande nous explique que :

« Les enfants régulent une partie de leurs relations parce qu'ils savent qu'ils sont sous le regard de l'adulte et connaissent les limites autorisées. » (Delalande, 2005 : 33).

Ainsi, les enseignantes et les surveillantes se retrouvent souvent au portillon pour assurer le rôle de gardiennes de l'école au moment des entrées et des sorties, tout en bavardant entre elles. Cette position leur permet de garder une vue sur l'ensemble des enfants jouant dans la cour.

Avec sa forme en « L », la partie tout au nord de la cour ne peut être surveillée sans qu'un adulte ne se poste au bout de ladite cour. Le climat et la configuration de la cour ne motivant pas ce comportement,

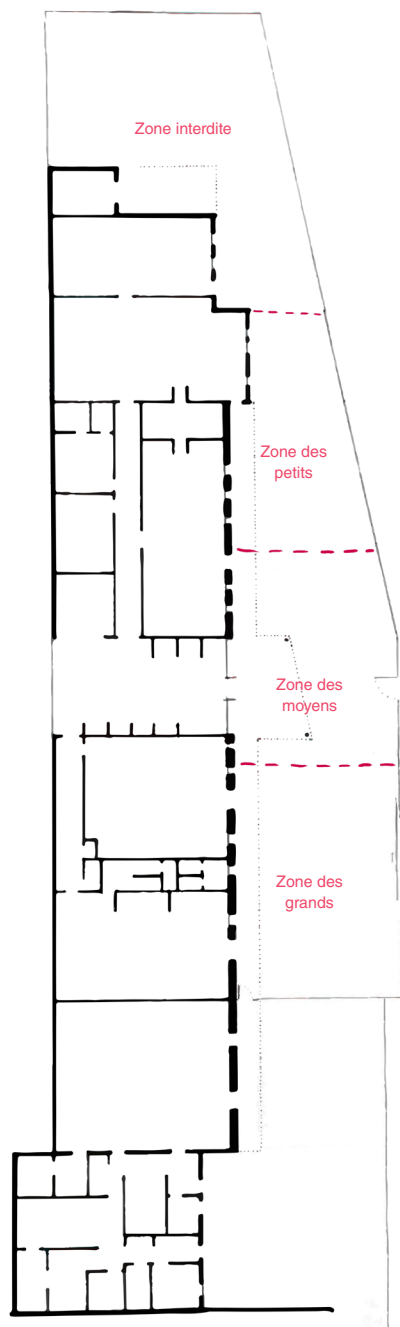


Figure 11. Division de la cour.

les élèves n'ont donc pas le droit d'aller jouer « dans ce coin-là ».

Les rares moments où les élèves peuvent s'y rendre, c'est lorsqu'ils demandent la permission aux maîtresses pour aller y chercher des jouets dans le cagibi, situé tout au nord de l'école⁹. Les enfants respectent cette restriction et se régulent eux-mêmes par des « *On n'a pas le droit d'aller là-bas !* », lorsqu'un enfant s'approche trop de la limite invisible, car signalé par aucun obstacle, ligne, changement de sol ou autre démarcation.

Mais avec la crise sanitaire actuelle, les restrictions spatiales de la cour ne se limitent pas à l'interdiction d'aller au nord de l'école.

4.3. Règles sanitaires pesantes

Étant dans une période COVID¹⁰, une restriction spatiale supplémentaire s'applique à la pratique de la cour : les enfants des différentes classes ne doivent pas se mélanger. Ainsi, lors des récréations communes¹¹, chaque classe possède son aire de jeu :

- Les plus grands sont le plus au sud : de la limite extrême sud, à une ligne dans le bitume un peu avant le préau ;
- Les moyens sont au centre : entre la ligne dans le bitume et avant le dessin du labyrinthe ;
- Les petits sont le plus au nord : du labyrinthe, jusqu'à la limite interdite (celle de l'angle mort du « L »).

Malgré la tentative d'une répartition égale dans la cour, ces limites créent trois aires de jeux inégales dans leur taille et leurs qualités, de par leurs largeurs ou leur ensoleillement.

9. Une enseignante m'explique qu'il peut aussi lui arriver d'y amener les enfants pour faire du sport quand il y a du soleil, en fin d'été.

10. Période de crise sanitaire ayant débuté au printemps 2020.

11. L'accueil des élèves le matin, de 7h30 à 8h30. Le midi après le déjeuner, de 13h30 à 14h. Le soir après l'école de 16h30 à 18h30.

12. Les horaires prévus des récréations sont :
Pour la récréation du matin : de 10h à 10h30 pour la classe des petits, de 10h30 à 11h pour la classe des moyens, de 11h à 11h30 pour la classe des grands ;
Pour la récréation de l'après-midi : de 15h à 15h30 pour la classe des petits, de 15h30 à 16h pour la classe des moyens, de 16h à 16h15 pour la classe des grands.

Les restrictions COVID ne conditionnent pas seulement la répartition spatiale des élèves dans la cour, mais aussi leurs répartitions dans le temps. Lors de la récréation du matin et celle de l'après-midi, chaque classe sort à des moments différés. Comme il n'y a pas de sonnerie ou de cloche, les horaires restent plutôt souples et les enseignantes les adaptent selon l'avancement de leur programme, la météo, etc¹². Au cours de ces récréations décalées, les enfants ont généralement la possibilité d'exploiter tout l'espace de la cour¹³.

Conditions sanitaires obligent, le lavage des mains est obligatoire pour tout le monde à chaque fin de récréation et avant de rentrer en classe. L'hygiène fait part entière dans l'enseignement donné aux enfants¹⁴, mais ici, il rythme aussi la journée par des moments obligatoire qui pèse sur le planning scolaire.

Une enseignante explique :

Ils mettent environ 10 minutes pour se laver les mains (la classe). Dans une journée ça nous fait perdre 40 à 50 minutes, alors qu'on a déjà un emploi du temps très rempli.

Les toilettes des petits se trouvent mitoyennes à leur classe, ce qui est pratique pour la surveillance lors des heures d'enseignement, mais ce qui en restreint l'accès durant la récré (notamment quand le hall qui sert d'accès est fermé). Les petits doivent donc demander à un adulte pour aller aux toilettes, ou utiliser les toilettes des plus grands qui sont accessibles depuis la cour. Ces dernières se situent entre la classe des moyens et des grands. Elles sont donc très proches des classes les rendant pratiques pour les enfants.

13. Hors de l'espace au nord.

14. L'attention à l'hygiène s'est vue accentuée par la crise sanitaire, au point où celle-ci peut avoir des répercussions lourdes sur les enfants et enseignants.

5. Pratiquer l'espace de la cour

5.1. Les jouets de la cour

Chez les enfants, le partage de la cour de récréation est bien plus complexe qu'il n'y paraît. Les enfants ont leur propre répartition spatiale qui va au-delà de celles imposées par les règles sanitaires et sécuritaires.

La façon d'occuper l'espace par les enfants de cette école dépend pour beaucoup de l'activité qu'ils exercent sur le moment. Leurs activités sont très largement régies par les jeux qui sont mis à leurs dispositions¹⁵.

Chaque jouet est adapté à une certaine tranche d'âge et les enfants savent avec quoi ils peuvent jouer ou non, mais ils leur arrivent de transgresser les restrictions. Quand il s'agit d'un petit qui veut utiliser un jeu de grand, une enseignante le prévient alors :

Tu ne viendras pas pleurer si tu te fais mal. Tu sais que c'est un jeu pour les grands.

Lorsque c'est un grand qui veut utiliser un jouet de petit, la restriction est plus stricte, car il ne s'agit alors plus d'un risque pour l'enfant qui utilise le jouet, mais pour ceux qui les entourent.

Les CM savent qu'elles n'ont pas le droit de jouer avec le tourniquet. Parce que sinon elles tournent trop vite, et elles cognent dans les murs ou les autres enfants.

15. À savoir : 14 vélos, tricycle ou trottinettes ; trois patins ; trois ballons en mousse ; deux ballons classiques ; deux ballons sauteurs ; neuf pneus en plastique ; une toupie ; un tourniquet.

Les jeux sont sortis par les enfants au fur et à mesure de la journée, lorsqu'ils demandent à aller les chercher et qu'on les y autorise (ce qui est généralement le cas). Les premiers jeux qui sont sortis sont les vélos, tricycles, trottinettes et tourniquets, ainsi que les ballons sauteurs et les balles. Ceux-ci sont sortis dès la récré d'accueil. Les patins sont souvent sortis plus tard dans la matinée, ainsi que la toupie. Les pneus en plastique ne sont pas sortis systématiquement.

On peut constater un effet de mimétisme : quand un enfant sort et joue avec un jeu, les autres enfants du même âge tendent à aller chercher le même jouet.

Ces jeux sont appropriés par les enfants qui en font un usage conventionnel, ou les détournent pour en faire autre chose. Dans cette cour, les vélos et tricycles qui semblent être les jouets les plus appréciés peuvent devenir un cheval, une moto, une meule, un ennemi à fuir, une voiture, une limite, un objet à comprendre ou à découvrir, ou assembler, ils peuvent devenir une sorte de train...



Figure 12. Une petite fille utilise son vélo en meule.

Le soir, quand la nuit tombe, les surveillantes demandent aux enfants de ranger les jouets. Ce sont donc les enfants de la garderie du soir qui rangent les jouets de la journée. Le cagibi est ensuite verrouillé à clef par une surveillante.



Figure 13. Le cagibit à jouets.

Les jouets étant pour la plupart très mobiles, les enfants sont toujours en mouvement. Habiles, les enfants ont une incroyable capacité d'esquive et les adultes dans la cour deviennent des obstacles comme les autres qu'ils frôlent sans jamais toucher.

5.2. Pratiques et espaces

En observant attentivement la cour, à première vue chaotique, on se rend compte qu'il existe en réalité une organisation spatiale qui naît de ces jeux en mouvement.

Les jeux de ballons s'organisent dans des terrains improvisés dont la taille et l'emplacement varient selon l'âge des enfants, le nombre de personnes qui jouent et l'espace à disposition dans la cour ; tandis que les vélos, tricycles et trottinettes sont généralement utilisés en cercle, de manière plutôt centrale dans la cour, parfois autour d'obstacles existants ou organisés (poteaux du préau ou circuit créé par les enfants). Ainsi, les jeux qui demandent à être moins mobiles (ballon sauteur, patins) sont souvent réalisés en périphérie, et les activités les plus calmes, comme les discussions ou les jeux de scénarios¹⁶, viennent se nicher dans les creux de la façade où les bords et angles de la cour.

16. Jeux de scénario, jeux de fictions ou jeux de rôle. Ce sont des types de jeux où les enfants interprètent ou miment des personnages ou des situations. Par exemple : le jeu du papa et de la maman, la dinette, imiter un stand de McDo...

Cependant, loin d'être imperméables entre elles, les activités et les jeux peuvent glisser d'une catégorie à l'autre, par exemple avec les jeux de scénarios qui vont se faire sur des patins ou des ballons sauteurs, de manière plus centrale dans la cour, ou de longues discussions à l'arrêt où à faible vitesse sur les vélos en périphérie de la cour.



Figure 14. Répartition spatiale dans la cour

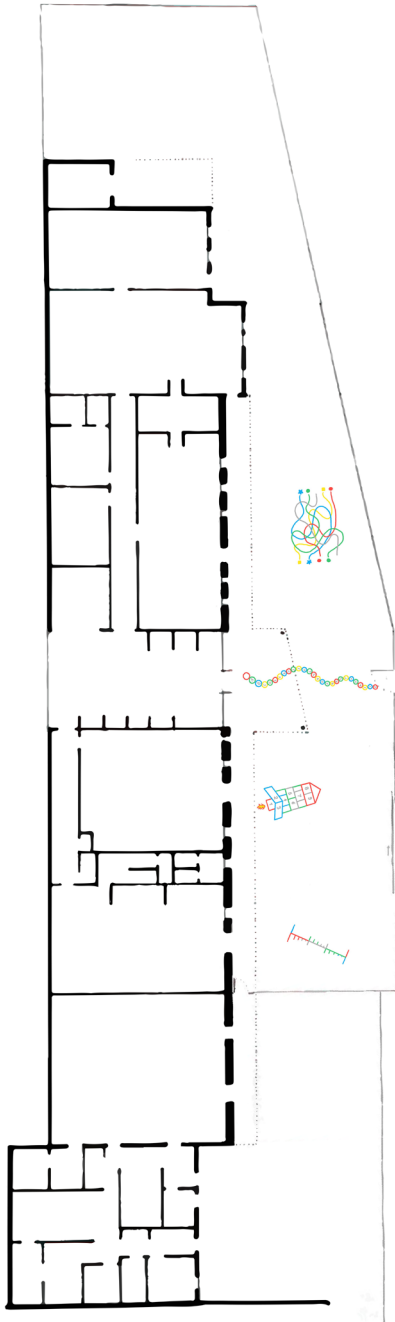


Figure 15. Répartitions des peintures

S'ajoutent aux jouets, quatre dessins peints sur le sol de la cour de récréé :

- Une chenille alphabet –les lettres de l’alphabet dans des cercles de couleurs se succédant– qui fait la liaison entre le portillon principal de l’école et la porte du hall.
- Un sac de nœuds, cinq lignes de couleurs différentes –rouge, jaune, blanc, vert, bleu– emmêlées, reliant des formes géométriques, situées du côté nord du au vent.
- Une marelle multicolore qui a la forme d’une fusée.
- Une ligne graduée.

Les peintures au sol sont plutôt négligées par les enfants. La chenille est la plus utilisée en étant pratiquée par la classe des moyens durant la cour d’accueil, ou utilisée pour diviser la cour quand deux classes ont leurs récréations qui se superposent. Cette limite a été définie spontanément par les enfants, sans que le corps enseignant n’en ait donné la consigne.

Les enseignantes, d’ailleurs, optent pour des pratiques de la cour différentes selon s’il s’agit de la récréation d’accueil des élèves le matin ou de la restitution des enfants aux parents le soir –comme nous avons pu le voir un peu plus tôt avec la problématique de la surveillance au portillon– ou bien s’il s’agit des récréations intermédiaires.

Au cours de ces dernières, la nécessité de surveiller le portillon est écartée, car celui-ci reste verrouillé. Les enseignantes favorisent alors les emplacements près de la porte de leur classe (pour la classe des moyens et celle des grands) ou de celle du hall (pour la classe des petits).



Figure 16. A la recherche du soleil, à 15h.

Ces emplacements permettent la surveillance des allées et venues dans les classes et dans l'école, tout en profitant au maximum du soleil du matin. L'après-midi la cour n'étant ensoleillée que très partiellement, les adultes changent d'emplacement en allant chercher le soleil de l'autre côté de la cour.

Les moments où les récréations de deux classes se superposent, les adultes se réunissent à mi-chemin de leurs emplacements d'origine pour pouvoir discuter ensemble.

Les éléments architecturaux et techniques qui composent la cour peuvent aussi servir les jeux, malgré parfois les réprimandes des maîtresses et des surveillantes.

Aussi, la façade de l'école constituée de creux devient des niches dans lesquelles se cacher, jouer, parler, boudier, ou même servir de garage à vélo. Le portillon de la cour devient une prison où une borne à tickets, et les enfants s'appuient sur le portail pour ne pas tomber quand ils utilisent les ballons sauteurs ou les patins. Le grillage et ses poteaux deviennent une cage à but, et les poteaux du préau sont des objets autour desquels les enfants tournent.



Figure 17. Se réunir



Figure 18. Discuter dans les creux

Ils laissent aussi glisser des objets ou se laissent glisser en vélo dans la pente d'évacuation des eaux, etc. Les éléments architecturaux de la cour deviennent donc des supports ou des aides aux jeux.

« 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. » (Simon, 2016 : 93)¹⁷

Quand on observe la cour, on se rend compte que tout peut être prétexte au jeu. Au-delà des jouets ou des éléments architecturaux, les éléments de la classe qui peuvent parfois être repris par les élèves. Par exemple, lorsque deux chaises ont été sorties par des surveillantes le matin pour qu'elles puissent s'y asseoir, des enfants les ont récupérées pour en faire des pistes de course, ou pour les mettre dans un coin pour faire une sorte de cabane ou un lieu un peu plus intime.

17. Dans « Enfants scénaristes, enfants acteurs sociaux : rencontre de deux regards sur la cour de récréation », 2016.

5.3. Jeux et identité

Dans son livre *La cour d'école*, Julie Delalande nous parle de la répartition des enfants dans la cour selon leur attitude et leurs activités.

« On notera que l'occupation de l'espace révèle le caractère du groupe, qui soit cherche à se donner à voir à tous, à s'imposer et occupe alors le centre, soit recherche un endroit à l'écart pour s'adonner à une activité qui, au contraire d'attirer l'attention du public, voudrait se préserver du regard des autres » (Delalande, 2005 : 27)

La répartition dans les espaces de la cour se ferait selon, d'une part, les activités, la classe et l'âge de l'enfant, avec les plus grands qui peuvent s'approprier les meilleurs endroits où jouer, et les plus petits qui doivent se contenter des espaces résultants. Et d'autre part, selon le sexe des enfants qui adopterait des comportements différents.

« Les élèves se construisent ainsi une identité sexuée qui est le résultat d'un temps passé entre pairs du même sexe pendant lequel ils intègrent et développent les éléments d'une culture sexuée [...] chaque groupe développant son vocabulaire et ses techniques, mais aussi ses normes et valeurs. » (Delalande, 2005 : 32).

Dans cette cour des Cardabelles, je n'ai pas constaté de dualités flagrantes entre les garçons et les filles comme on peut en entendre parler dans d'autres écoles. Bien que certaines activités s'imposent plus dans l'espace que d'autres, comme les jeux de ballon ou de vélos, ces jeux ne sont pas réservés à un sexe.

Pour les jeux de ballon chez les grands, par exemple, j'ai constaté qu'un quart à un tiers était des joueuses (selon les récréations observées). Pour les jeux de scénarios, et toujours chez les grands, filles comme garçons y jouent mais se mélangent moins souvent.

Leurs jeux semblent s'inspirer de leur culture télévisée, avec chevalier ou super-héros pour les garçons, et pouvoirs magiques et jolis vêtements pour les filles. Chez les plus petits, jouer à faire du vélo prédomine largement sur les autres types de jeu. Mais on peut parfois retrouver des jeux de scénarios (chez les filles comme chez les garçons), ou des jeux de ballon pour imiter les plus grands chez les petits garçons (qui reprennent les emplacements des terrains des plus grands).

Les groupes de jeux se créent par affinités, et souvent par niveaux scolaires rapprochés ou par fratries. Cependant, les groupes d'enfants changent constamment, ils se mélangent par niveau, au sein de leurs classes, et se mélange entre les classes quand ça leur est possible.

Ils [les enfants] ont le droit aux ballons pas trop dur, pas en mousse par ce qu'ils s'abîment trop vite. Les ballons de sports sont réservés au sport, et sont laissés quelques fois aux grands. Ça arrive les accidents de ballons, donc on ne veut pas que les petits jouent avec les grands. On fait tout pour limiter les accidents.

Ainsi, dans cette cour la répartition spatiale ne se fait pas par rapport au genre, mais plutôt en fonctions des activités et des classes. Cette répartition par classe est clairement induite par les consignes données par les adultes qui veillent à ce que les enfants puissent jouer en sécurité malgré la petitesse de la cour.

CONCLUSION

La nouvelle école des Cardabelles a été attendue et assez bien reçue pas ses usagers¹⁸. En ce qui concerne la cour de récréation, elle est jugée petite et elle manque d'ensoleillement de par son orientation et la topographie environnante.

L'isolement de l'école par rapport au reste du village et la taille de sa cour ne semble pas rendre la cour propice à être le support d'échanges futurs (post-covid) entre le milieu scolaire et le village (kermesse, carnaval, représentations artistiques...). Cependant les espaces ouverts ou couverts qui sont à proximité de l'école – le parking et le gymnase – sont peut-être à considérer comme des espaces à saisir par l'école et la commune pour des projets scolaires de rencontre habitante.

Les plus grandes contraintes à la pratique de la cour actuellement, sont surtout celles liées à la crise sanitaire du Covid. Avec le réaménagement des espaces et des temps de récréation, cette cour pourrait ne plus sembler être le lieu d'échanges et de mixités espérées pour permettre aux enfants de développer les apprentissages enfantins nécessaire à leur développement social.

Mais, il ne faut pas oublier que les trois classes de l'école des Cardabelles accueillent chacune d'elles trois niveaux d'enseignements différents. La division du temps de récréations n'isole donc pas les élèves entre enfants de même âge. La séparation des plus petits d'avec les des plus grands semble même appréciée des enseignantes qui y voient un risque

18. Les classes plus grandes, plus lumineuses et bien isolées thermiquement et phoniquement semblent proposer des espaces plus favorables à l'apprentissage. De même, l'école sur un unique niveau semble plus appréciée par les élèves et rend l'entièreté de l'école accessible aux personnes à mobilités réduites. Associée à un gymnase (en cours d'aménagement) et à une cantine qui offre des produits locaux, l'école des Cardabelles met tout en place pour proposer un cadre d'apprentissage propice pour les élèves. On notera cependant quelques difficultés en ce qui concerne l'adaptation de l'école au corps enseignant : les adultes n'ont pas de salle de repos pour travailler ou prendre leur repas le midi. Ils sont donc contraints de prendre les repas froids. Les accès aux points d'eau ne se font qu'avec des boutons-poussoirs, ce qui rend le nettoyage d'ustensile ou le remplissage d'un seau difficile ; etc.

réduit d'accident dans cette petite cour. Les plus grands, eux, bien que ravis de pouvoir s'occuper de temps en temps des plus petits, sont contents de pouvoir jouer sans retenue. Les plus petits profitent de l'absence des plus grands pour leur prendre leurs jeux ou leurs espaces de jeux.

Ainsi, nous pouvons nous interroger sur ce que sera la pratique de cette cour lorsque les restrictions sanitaires seront levées. La division dans l'espace et le temps de la récréation devra-t-elle se poursuivre à cause de la petitesse de celle-ci ?

Auquel cas, il serait peut-être bon de s'interroger sur le potentiel d'aménagement de la cour pour faire évoluer les usages vers une cohabitation de cet espace restreint.

Aussi, bien qu'elle ne semble pas faire partie des questions prioritaires dans les écoles de campagne, la question de la désimperméabilisation et de la végétalisation des cours d'école ne pourrait-elle pas être des opportunités ? L'enthousiasme vis-à-vis du projet de jardin pédagogique dans l'école des Cardabelles semble pourtant révéler une envie d'un retour à la manipulation de la terre et d'une reconnexion avec les éléments naturels et les saisons, bien qu'un certain scepticisme persiste dans la question de l'entretien et des salissures.

Mais là encore, ne devrions-nous pas invoquer « l'intérêt supérieur de l'enfant » pour leur proposer des lieux de jeux et d'apprentissages variés, voire transformables, plutôt que des cours lisses et figées ?

Nous avons vu comment un petit détail peut modeler la pratique de la cour, comme celui du dessin de la chenille qui devient une limite. La cour d'école ne devrait donc pas, à mon sens, se résumer à un plan lisse et continu, mais devrait pouvoir être le terrain d'expérimentation pour les enfants en multipliant les matières, et textures à disposition, par exemple.

La cour de récréation est un objet aux potentiels qui semble inexploité, se cantonnant à la figure du bitume lisse et intransformable. Il n'appartient alors plus qu'aux élèves, aux instituteurs, aux parents, aux architectes et à la municipalité de changer leurs aprioris sur cet objet, car le changement des attentes qu'ils ont de ce lieu est le point de départ de la transformation de la cour de récréation.

Bibliographie

MÉTHODOLOGIE

ARC EN RÊVE-CENTRE D'ARCHITECTURE (éd.). *Partager l'architecture avec les enfants*, Parenthèses Arc en rêve-Centre d'architecture, Marseille, 2018.

BEAUD, Stéphane, WEBER, Florence. *Guide de l'enquête de terrain : produire et analyser des données ethnographiques*, Découverte ; Guides Repères, Paris, 1998.

Didact éducation. *Revue française de pédagogie*, n° 156 (2006), p. 178181.

VULBEAU, Alain, DANIC Isabelle, DELALANDE Julie, RAYOU Patrick. *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthode*, Presses universitaires de Rennes, Rennes, 2006.

COMPRENDRE L'ENFANT ET SA COUR DE RÉCRÉ

BAMPI, Laure Sabine. *La culture architecturale comme outils de développement de l'esprit critique : Réflexions en vue d'une proposition d'introduction de l'architecture aux programmes scolaires*. Rapport d'étude. ENSA Marseille. Habiter le monde, Marseille , 2016.

DELALANDE, Julie. « Comment le groupe s'impose aux enfants ». *Empan*. Vol. 48, no° 4 (2002), p. 27.

DELALANDE, Julie. « La récréation : Le temps d'apprendre entre enfants ». *Enfances & Psy*. Vol. 24, no° 4 (2003), p. 71-80.

DELALANDE, Julie. « La cour d'école : un lieu commun remarquable ». *Recherches familiales* . Vol. 2, n° 1 (2005), p. 25.

DELALANDE, Julie. « La cour d'école : Un espace à conquérir par les enfants ». *Enfances & Psy*. Vol. 33, n° 4 (2006), p. 15.

DELALANDE, Julie. « Des recherches sur l'enfance au profit d'une anthropologie de l'école ». *Ethnologie française*. Vol. 37, n° 4 (2007), p. 671.

DELALANDE, Julie. *Chapitre 5. La cour de récréation : lieu de socialisation et de culture enfantines*. Presses universitaires de France, Paris, 2009.

DELALANDE, Julie. *La cour de récréation : contribution à une anthropologie de l'enfance*. Presses universitaires de Rennes, Rennes, 2001.

DELALANDE Julie et SIMON Claire, « 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, n° 2 (2006), p. 89-104.

FERRER, Mathilde. *Enfance et espace public*. Rapport d'étude. ENSA Marseille. Habiter le monde, Marseille, 2013.

FROUARD, Hélène, 2020. « Ethnologie de la cour de récréation ». *Sciences Humaines*. Vol. n° 322 (2020), p. 12-31.

LAROUSSE, Éditions. Définitions : récréation - Dictionnaire de français Larousse. [En ligne]. [Consulté le 13 novembre 2021].

PAQUOT, Thierry. *Dicorue : vocabulaire ordinaire et extraordinaire des lieux urbains*. CNRS éditions, Paris, 2017.

SCHMIDT, Jean-Philippe. « Une cour de récréation réinventée, Terreau d'un nouveau vivre-ensemble ? ». *Analyse UFAPEC*. n°20 (2016).

COMPRENDRE LES PÉDAGOGIES SCOLAIRES

CLERC, Kim. *Evolutions et permanences de la salle de classe*. Rapport d'étude. ENSA Marseille. Bien Vivir, Marseille, 2018.

DEUTCH, Léna. *L'architecture au service de l'éducation*. Rapport d'étude. ENSA Marseille. Marseille, 2020.

JONAS, Clara. *Mieux concevoir pour mieux apprendre*. Rapport d'étude. ENSA Marseille. Marseille, 2019.

MARCHETTI, Simon. *Quel rôle pédagogique le jardin à l'école peut-il jouer pour concevoir et construire le Bien Vivre à venir ?* Rapport d'étude. ENSA Marseille. Bien Vivir. Marseille, 2019.

CONSTRUIRE L'ÉCOLE, RÉGLEMENTATION ET RECOMMANDATION

BRU, Monique. *Pourquoi ? Comment ? Aménager les cours d'écoles*. Institut coopératif de l'école moderne. Cannes, 1984.

DÉOUX, Suzanne. *Bâtir pour la santé des enfants : maternités, crèches, écoles, cantines, gymnases, piscines, patinoires, hôpitaux*. Medieco Editions. Andorra la Vella, 2010.

DONTENWILLE, François et HOUCHOT, Alain. *Concevoir et construire une école primaire : du projet à la réalisation*. Le Moniteur, Paris, 2013.

MURET, Jean-Pierre et DERRIEN, Albert. *L'école et les collectivités locales : guide technique, juridique et réglementaire*. Le Moniteur, Paris, 1992.

Filmographie

GILBERT, Eléonor, *Espace*. Tënk, 2014.

SIMON, Claire. *Récréation*. [vidéo / 35 mm]. Films d'ici et Arte, 1991.

Sitographie

Cours d'écoles oasis. *ECO-Conseil* [en ligne]. [Consulté le 28 décembre 2021]. <https://ecoconseil.org/cours-ecoles-oasis>

« Dossier complet – Commune de Saint-Rome-de-Cernon (12243) | Insee » [en ligne]. [Consulté le 10 décembre 2021] [2022https://www.insee.fr/fr/statistiques/2011101?geo=COM-12243#chiffre-cle-1](https://www.insee.fr/fr/statistiques/2011101?geo=COM-12243#chiffre-cle-1)

