

Institut Universitaire Technologique
Bordeaux Montaigne
Département Carrières Sociales

Diplôme Universitaire
Gestion et Animation de Ludothèque

Mémoire professionnel

Les jeux traditionnels dans une cour d'école

Quand les jeux d'hier rencontrent les enfants d'aujourd'hui.

Hélène Basset

Sous la guidance de Brice Ducos



Années universitaires

2024 – 2025

Résumé

Dans une cour d'école où les jeux d'autrefois frôlent l'élán des enfants d'aujourd'hui, j'ai vu naître un monde, où chaque moment partagé porte une histoire ancienne, teintée de nouveauté. Ces jeux, façonnés par des mains curieuses et des voix mêlées, ravivent la mémoire tout en s'ouvrant au présent. En les observant, j'ai appris à écouter l'enfance, à guider ses élans vers plus de partage. Ce regard m'a ramenée à mes propres souvenirs, où chaque instant ludique était une aventure. D'autres cours, peut-être, murmureront de nouvelles histoires, où les jeux, toujours vivants, continueront d'unir les générations dans un souffle d'imaginaire.

Mots clés : récréation ; jeux ; cour d'école ; enfant ; culture enfantine

Remerciements

Je tiens à exprimer ma sincère gratitude à toutes les personnes qui ont contribué, de près et de loin, à la réalisation de ce mémoire, rendant cette aventure si enrichissante.

Mes premiers remerciements vont à mon guidant de mémoire, Brice Ducos, pour ses conseils éclairés et son soutien, particulièrement précieux dans les moments de stress.

Je remercie également Yannick Hernandez, responsable de la formation DUGAL à l'IUT de Bordeaux Montaigne, pour son accompagnement méthodologique et universitaire, qui m'a permis de structurer ma réflexion et de relever les défis académiques.

Un grand merci à ma collègue, Elise Gezolme, pour sa bienveillance, sa patience et son écoute, qui ont apporté une douceur bienvenue à ce parcours exigeant.

Je salue chaleureusement l'ensemble des adultes travaillant à l'école, pour leur disponibilité, leur compréhension et leur collaboration, qui ont grandement facilité mes observations et interactions sur le terrain.

Un remerciement tout particulier aux enfants, véritables acteurs de ce mémoire. Leur spontanéité et leur enthousiasme ont été une source d'inspiration constante.

Enfin, mes camarades de la promotion, dont les échanges stimulants, les encouragements mutuels et les moments de solidarité ont été une source d'inspiration et de motivation tout au long de cette année.

Ce travail est le fruit de vos apports collectifs, et je vous en suis extrêmement reconnaissante.

Table des matières

I/ Introduction.....	1
II/ Présentation du contexte dans lequel le questionnement se construit.....	3
a) Eysines et le quartier du Grand Caillou.....	3
b) L'école élémentaire Raymond Claverie : Un espace de socialisation et de défis.....	5
c) La médiation scolaire : observation et innovation.....	7
d) Impact sur le climat scolaire et émergence du questionnement	9
III/ Conceptualisation	11
a) Les concepts clés : Une grille d'analyse des jeux	11
b) Cadre théorique : Une approche pluridisciplinaire des jeux.....	15
IV/ Méthodologie	18
a) Les observations	18
b) Les entretiens.....	21
c) Les analyses.....	22
V/ Analyse.....	24
a) La rentrée : un renouveau ludique	24
b) L'automne	29
c) L'hiver.....	34
d) Le printemps.....	38
VI/ Synthèse, professionnalisation et perspectives	46
VII/ Bibliographie	51
VIII/ Annexes.....	52

I/ Introduction

Quand je repense à mon enfance, la cour d'école s'impose comme un terrain d'aventures où les jeux donnaient vie à nos imaginaires. Avec mes camarades de l'époque, nous transformions chaque recoin : un tas de gravier devenait une cuisine pour des soupes fictives, un arbre servait de « prison » pour des parties endiablées de jeu de trap-trap, et des cordes à sauter servaient de chemin de course.

Pendant les jours de récréation, nous imitions les Spice Girls, enchaînant chorégraphies et chansons devant un public invisible. Ces jeux, souvent bricolés avec presque rien, étaient bien plus que des distractions : ils forgeaient nos amitiés, nos règles, et nos histoires. Des années plus tard, ces souvenirs vibrent encore, me ramenant à cette cour où tout semblait possible.

Aujourd'hui, en tant que médiatrice scolaire dans une école élémentaire, je retrouve cette énergie dans les jeux d'enfants. Depuis deux ans, je passe mes journées dans la cour, observant avec émerveillement les élèves courir après des « voleurs » imaginaires, dessiner des marelles aux motifs variés, ou mimer des concours comme Incroyable Talent.

Ces scènes, où ils négocient, inventent, et s'approprient l'espace, me questionnent. Pourquoi des jeux comme Police-voleur ou la marelle traversent-ils les générations ? Comment les enfants apprennent ces jeux ? Il y a quelques années, dans un précédent poste, j'avais vu des groupes d'enfants imiter les chorégraphies des Black Pink, reprenant les mêmes gestes et façons d'agir que mes amis et moi avec les Spice Girl il y a déjà plusieurs années. Le jeu reste, mais il change d'époque. Qu'est-ce qui fait qu'un jeu perdure ou se transforme dans une cour d'école ?

Ces interrogations, nées de mes observations et de mon travail, se sont affinées lors du Diplôme Universitaire en Animation et Gestion de Ludothèque, où des lectures ont donné du relief à mes réflexions.

A l'école élémentaire où je travaille, la cour elle-même a changé : en 2023, des plannings d'arbitrage ont apaisé les disputes autour du terrain de football et des zones de jeu ont pris vie ; en 2024, la végétalisation de la cour a enrichi l'espace. Pourtant, les enfants continuent de surprendre, transformant des copeaux de bois en nourriture ou des bassines en arène pour des combats de toupies.

Ces pratiques, mêlant héritage et modernité, soulèvent des questions : les jeux traditionnels dépendent-ils de l'espace ou de l'imagination des enfants ? La diversité culturelle, les enrichit-ils ou les redessine-t-ils ? Les médias, omniprésents, simplifient-ils les jeux ou les renouvellent-ils ?

Pour explorer ces nombreuses questions et recentrer mon questionnement, j'ai choisi de m'immerger dans la cour de l'école où j'interviens, un espace vibrant de créativité et de diversité. A travers des observations ethnographiques, j'ai suivi les enfants dans leurs jeux, notant leurs interactions et leurs inventions. Des entretiens avec les élèves, les enseignantes, et l'équipe d'animation m'ont permis de saisir leurs perceptions et les influences qui façonnent ces pratiques. Toutes ces données, confrontées à des apports théoriques, visent à comprendre comment les jeux traditionnels persistent et évoluent dans un contexte scolaire.

Ce mémoire propose d'explorer les jeux traditionnels dans une cour de récréation, en mettant en lumière leur persistance et leur évolution dans un environnement marqué par la diversité et les nombreuses influences.

La partie Contexte présentera le cadre de recherche, l'école, mon rôle de médiatrice, et les transformations de la cour. Ensuite, une conceptualisation des jeux traditionnels, nourrie par des auteurs comme Roger Caillois, Julie Delalande, ou Gilles Brougère, posera des questions de recherche. En suivant, la méthodologie détaillera les choix d'observation et d'entretien pour analyser ces pratiques.

Puis, l'analyse des données recueillies examinera comment les jeux traditionnels se transmettent et se transforment, en lien avec plusieurs dynamiques (sociales, culturelles, matérielles, etc.). Enfin une conclusion synthétisera les enseignements et ouvrira des perspectives et une réflexion sur la professionnalisation proposera des pistes pour enrichir mon travail de médiatrice scolaire.

II/ Présentation du contexte dans lequel le questionnement se construit

En tant que médiatrice scolaire depuis 2023, j'ai pu observer comment des jeux symboliques ou collectifs s'inscrivent, par exemple, dans un contexte de diversité culturelle et d'influences modernes. Mes observations, enrichies par des lectures dans le cadre du Diplôme Universitaire en Animation et Gestion de Ludothèque, ont conduit à ma problématique : *Comment les jeux traditionnels d'une cour d'école se perpétuent-ils et se transforment-ils au contact des nouvelles générations ?*

Cette partie, présente le terrain, mon rôle en tant que médiatrice scolaire, les situations initiales, et le cheminement qui a façonné ce questionnement.

a) Eysines et le quartier du Grand Caillou

L'école élémentaire Raymond Claverie, située dans la ville d'Eysines, est ancrée dans le quartier prioritaire du Grand Caillou, un territoire relevant de la politique de la ville en raison de ses défis socio-économiques (SIG Politique de la Ville, 2022).

Eysines, commune de Bordeaux Métropole avec environ 24 374 habitants en 2022, se distingue par une mosaïque sociale et culturelle, particulièrement marquée au Grand Caillou, où les populations issues de migrations enrichissent le tissu communautaire.

Cette diversité influence les interactions sociales et culturelles, notamment dans les espaces éducatifs, où les enfants issus de ces migrations apportent des pratiques ludiques variées, comme la marelle africaine, observée dans la cour d'école.

En décembre 2022, Eysines a validé un nouveau Projet Educatif de Territoire (PEdT), pour la période 2022 – 2026, visant à coordonner les actions des acteurs éducatifs (parents, enfants, enseignants, élus, associations, centre sociale et culturel, etc.) autour d'un objectif commun : le bien-être de l'enfant et du jeune de 0 à 25 ans.

Ce PEdT, coconstruit avec la communauté éducative eysinaise, repose sur six ambitions :

- Donner à l'enfant et au jeune l'envie de s'inscrire dans une **citoyenneté** soucieuse du respect de l'autre et qui porte les valeurs de la République.
- Donner à l'enfant et au jeune une **cohérence éducative** adaptée à leurs besoins en s'appuyant sur un socle d'acteurs engagés, dans une démarche de co-construction et ainsi, contribuer à leur épanouissement personnel.
- Donner à l'enfant et au jeune les moyens d'appréhender les enjeux du **développement durable** afin qu'ils deviennent des acteurs vis-à-vis des défis écologiques.
- Donner à l'enfant et au jeune la capacité de comprendre ou de vivre l'**inclusion** afin de permettre une diversité des publics accueillis.
- Donner à l'enfant et au jeune une **proposition éducative** émancipatrice et toujours novatrice, en favorisant les parcours propices à l'enrichissement intellectuel, culturel et sportif.
- Donner à l'enfant au jeune un cadre dans lequel les parents, premiers éducateurs, puissent être accompagnés dans leur **fonction parentale**.

Ce cadre a orienté mon travail de médiatrice scolaire, en m'aidant à comprendre les besoins éducatifs et sociaux d'Eysines, notamment dans le quartier du Grand Caillou. Le PEdT a servi de référentiel pour structurer mes interventions, en mettant l'accent sur l'inclusion, le bien-être, et la cohérence éducative dans l'école.

b) L'école élémentaire Raymond Claverie : Un espace de socialisation et de défis

Raymond Claverie, située au cœur du quartier prioritaire du Grand Caillou, accueille 208 élèves répartis en neuf classes : deux CP, une CP – CE1, une CE1, une CE1 – CE2, une CE2, une CM1, une CM1 – CM2, et une CM2. L'école forme un groupe scolaire avec l'école maternelle, séparée par un grillage mais partageant un espace éducatif commun. Avec son indice de position sociale de 97, l'école reflète un contexte socio-économique défavorisé. Avec une population scolaire reflétant la diversité du quartier, cette institution joue un rôle clé dans la socialisation des enfants, en qu'espace où se croisent apprentissages formels et interactions informelles, notamment dans la cour de récréation.

La cour, lieu central de cette recherche, est un espace où les enfants expriment leur culture enfantine à travers des jeux traditionnels comme les billes, les jeux de ballons, les jeux collectifs, et modernes comme Incroyable talent ou Fortnite. Elle dispose d'un terrain de football, d'un terrain de basketball, de deux tables de ping-pong ainsi que plusieurs bancs. Un jardin se trouve de l'autre côté de l'école, utilisé par les animateurs sur le temps périscolaire. La cour est habitée principalement par les enfants mais est surveillée et animée par différents adultes sur différents temps.

Les enseignantes sont dans la cour pour les récréations du matin et de l'après-midi tandis que l'équipe d'animation, occupe la pause méridienne ainsi que les accueils périscolaires du

matin et du soir. Cela est important de le souligner car, comme on pourra le voir plus tard dans ce mémoire, l'influence des adultes sur le jeu des enfants est importante.

En 2024, un plan de végétalisation initié par la mairie d'Eysines a métamorphosé la cour, s'appuyant sur des entretiens participatifs avec les enfants et les adultes de l'école, ainsi que sur des observations. L'introduction de copeaux de bois a stimulé des jeux avec des éléments naturels, comme des circuits de voiture ou des maisons pour les fourmis. Des jeux marqués au sol, tels qu'une cible géante et une marelle africaine, ont diversifié les pratiques. Des buissons, des plantes grimpantes, une classe extérieure ainsi qu'un auditorium ont complété cet aménagement, créant un espace inclusif et propice à la créativité.

Lors de mon arrivée, j'ai pu observer que les temps de récréation étaient souvent perturbés. Plusieurs facteurs contribuaient à ces tensions :

- Un terrain de football négligé, source de conflits, notamment entre élèves de différents niveaux, comme les CP face aux CM2, générant des violences.
- Un manque de structuration des espaces de jeu, avec des zones non définies, rendant la cour chaotique, notamment l'utilisation des ballons dans toute la cour.
- L'absence d'une charte commune pour encadrer les comportements et favoriser le vivre-ensemble.

Ces observations, recueillies après trois mois d'immersion dans l'école, ont mis en évidence un besoin urgent d'améliorer le climat scolaire, défini par l'Education nationale comme « l'ensemble des éléments qui influencent le bien-être, la réussite et le sentiment d'appartenance des élèves dans l'établissement » (Ministère de l'Education nationale, 2023).

Un climat scolaire positif repose sur des relations harmonieuses entre élèves, des espaces de jeu, et des règles partagées, favorisant l'épanouissement et la coopération. A Raymond Claverie, les perturbations dans la cour compromettaient cet équilibre, affectant le bien-être des enfants et leur capacité à jouer sereinement.

c) La médiation scolaire : observation et innovation

Mon rôle initial consistait à faciliter les relations entre les différents acteurs de l'école pour améliorer le climat scolaire et prévenir les conflits. Mes missions de base incluaient :

- Observation des dynamiques scolaires, notamment dans les temps informels comme la récréation ;
- Médiation pour résoudre les tensions entre les enfants ou entre les enfants et les adultes ;
- Accompagnement des familles dans leur relation avec l'école ;
- Coordination avec les structures du quartier, comme le centre social et culturel ou France Services, pour renforcer la cohérence éducative.

Cependant, la liberté accordée à mon poste m'a permis de créer des missions spécifiques adaptées aux besoins observés à Raymond Claverie. Dès mon arrivée, j'ai pris le temps d'aller à la rencontre des publics (veille sociale à l'extérieur de l'école) et des structures locales, ce qui m'a aidée à comprendre les dynamiques du quartier et forcément, celles de l'école. Mon immersion de trois mois a révélé que la cour de récréation était un espace clé pour intervenir, en raison des perturbations observées précédemment.

Durant l'été 2023, j'ai élaboré un projet de restructuration de la cour, basé sur les données recueillies pendant mon immersion, les retours des acteurs de l'école, le PEdT d'Eysines et sur différentes ressources éducatives, comme des articles de l'Education nationale sur le climat scolaire et la prévention de la violence.

Ce projet, validé par la mairie ainsi que par l'équipe pédagogique de l'école a été mis en place dès septembre 2023 avec plusieurs axes ; voici les trois qui concernent la cour de récréation :

➤ Un planning d'arbitrage de football pour structurer l'accès au terrain

Un planning réservé aux CM1 et CM2, avec des inscriptions sur base de volontariat, tourne toutes les deux semaines pour permettre à chaque élève de tenir ce rôle. Avec cet outil, une attention particulière a été portée sur l'inclusion des filles dans l'arbitrage grâce à une règle permettant des binômes pour les novices, aboutissant à une parité filles/garçons.

Enfin, le terrain est attribué à une classe par récréation, par exemple les CE1 le lundi matin et les CM2 le lundi après-midi, réduisant les conflits inter-niveaux.

➤ Une définition des zones de jeu, coconstruite avec l'équipe enseignante

La cour est maintenant modulée avec une zone sportive (terrain de basket et de football), une zone d'équilibre (sous le grand préau), une zone de jeu de petite balle (sous le petit préau), une zone de jeu de société (sous le grand préau), une zone de billes (circuit intégré au sol dans la cour) et enfin, une zone de jeu libre (reste de la cour). Ces zones, bien intégrées par les enfants, ont pu clarifier l'organisation spatiale de ce lieu vivant, laissant la possibilité aux enfants de jouer à ce qu'ils veulent sans empiéter sur le jeu de leurs camarades ou de se prendre un ballon perdu sur la tête.

- Une charte de la cour, co-élaborée avec les élèves :

Chaque classe a pu proposer des règles de vivre-ensemble comme « on a le droit de ne pas vouloir jouer », « on a le droit de crier », « on a le droit de pleurer », etc.

Les affiches de la charte, réalisées par les enfants sur le temps de la pause méridienne avec l'équipe d'animation, sont affichées dans toutes les classes ainsi que dans la cour de récréation. J'ai souhaité que cela se passe sur plusieurs temps pour pouvoir inclure tous les adultes de l'école dans la réalisation de cet outil. La charte, revisitée annuellement à l'initiative des élèves, est utilisée par toute l'école, renforçant une culture commune.

d) Impact sur le climat scolaire et émergence du questionnement

Les changements apportés à la cour de récréation ont eu un impact significatif sur le climat scolaire et sur le jeu des enfants. En limitant les ballons à la zone sportive, l'espace s'est libéré, permettant aux élèves d'investir la cour plus librement et de s'engager dans des jeux variés. Cette organisation a réduit les conflits, renforcé le sentiment de sécurité, et encouragé l'inclusion. Les écoliers se sentent désormais encadrés et en confiance, ce qui se traduit par un épanouissement accru et une coopération renforcée, comme le montre la co-construction de la charte ou la diminution des conflits au sein de l'établissement.

Dès 2023, la diversité des jeux et les initiatives que j'ai proposées pour structurer la cour m'ont conduite à m'interroger sur les mécanismes par lesquels les enfants perpétuent et adaptent leurs pratiques ludiques. Aussi, le plan de végétalisation de 2024, en transformant l'espace, a amplifié cette réflexion, révélant comment l'environnement peut influencer les jeux.

Ces expériences, enrichies par le DUGAL, m'ont poussé à explorer des dynamiques sous-jacentes : comment les jeux traditionnels se transmettent-ils dans un contexte scolaire ? Quels facteurs sociaux ou culturels les transforment-ils ?

Deux observations ont cristallisé mon intérêt. L'intégration spontanée de la marelle africaine, initiée par une élève et soutenue par une enseignante, a mis en lumière la manière dont les enfants importent des jeux culturels, enrichissant la cour par leur diversité.

L'animation Incroyable Talent, où des enfants imitent un concours télévisé lors de la pause méridienne, a révélé l'influence des adultes et l'impact des médias sur les pratiques ludiques.

Aussi, d'autres jeux, observés sur plusieurs temps et que j'analyserai dans la partie 4, ont suscité une réflexion sur l'appropriation et la transformation des jeux. Mes lectures ont affiné cette analyse comme Roger Caillois (1991) qui offre un cadre pour classer les jeux ou encore, Julie Delalande (2001, 2003, 2005) qui éclaire la cour comme un espace de socialisation.

Ce dialogue entre terrain et théorie, m'a conduit à formuler ma problématique : *Comment les jeux traditionnels d'une cour d'école se perpétuent-ils et se transforment-ils au contact des nouvelles générations ?*

Ancrée dans mon expérience à l'école Raymond Claverie, cette question explore l'interaction entre héritage ludique, diversité culturelle, et diverses influences, tout en valorisant la cour comme un espace d'apprentissage et de création.

III/ Conceptualisation

La présente partie pose les fondations conceptuelles et théoriques pour répondre à la problématique : *Comment les jeux traditionnels d'une cour d'école se perpétuent-ils et se transforment-ils au contact des nouvelles générations ?*

La sous-partie a) définit les concepts clés : la culture enfantine, la culture ludique, la perpétuation, la transformation et les influences, issus de la littérature, qui servent de grille d'analyse pour décoder les pratiques ludiques dans la cour d'école.

La sous-partie b), mobilise les cadres théoriques de Roger Caillois, Julie Delalande, et Gilles Brougère pour ancrer l'analyse dans une perspective pluridisciplinaire, éclairant les dynamiques sociales et culturelles des jeux.

a) Les concepts clés : Une grille d'analyse des jeux

La culture enfantine

Julie Delalande définit la culture enfantine comme « l'ensemble des connaissances, des savoirs, des compétences et de comportements, qu'un enfant doit acquérir et maîtriser pour faire partie du groupe de pairs » (Delalande cité dans Sirota, 2006, p. 267- 274). Cette vision est enrichie par Patrick Rayou, qui décrit une « authentique culture avec des modalités spécifiques d'acquisition, de transmission et de régulation », reconnaissant les enfants comme des acteurs produisant leurs propres valeurs et normes partagées, bien au-delà de simples adultes en devenir (Rayou cité dans Delalande, 2001, P. 14).

Je trouve fascinant que cette culture enfantine reflète l'autonomie des enfants, qui créent un espace social où ils s'intègrent et s'expriment à travers des pratiques collectives.

Cette culture se manifeste particulièrement dans les cours d'école, lieux privilégiés d'interactions entre pairs, où se construisent et se transmettent des codes spécifiques, souvent imperceptibles aux adultes. Il ne s'agit pas uniquement de jeux ou de comptines, mais d'un véritable système social dans lequel les enfants se reconnaissent, s'évaluent et se positionnent.

Les règles des jeux, les sanctions sociales en cas de transgression, les rites d'entrée dans un groupe de joueurs, les mots de passe, les blagues ou encore, les manières de se moquer sont autant de composants de cette culture qui témoignent d'une organisation complexe.

La culture ludique

La culture ludique, telle que définie par Gilles Brougère, englobe les connaissances, les règles implicites, les compétences et les références que les enfants doivent maîtriser pour jouer de manière reconnue et compréhensible par leurs pairs. Elle constitue une dimension spécifique de la culture enfantine, façonnée par les interactions et les contextes sociaux.

Dans *L'enfant et la culture ludique*, Gilles Brougère souligne que cette culture permet, par exemple, de distinguer une vraie bagarre d'un jeu de bagarre, grâce à des codes tacites essentiels au jeu (2002, p. 26). Les enfants ne maîtrisant pas ces codes risquent l'exclusion ou une mauvaise interprétation de leurs intentions ludiques, ce qui met en lumière l'importance de l'apprentissage social.

Il enrichit cette perspective en précisant que la « notion de culture ludique permet, entre autres, de montrer l'importance de la culture matérielle, de penser la capacité d'agir des joueurs en général et des enfants en particulier, de mettre en évidence les dimensions d'apprentissage (au sens d'apprendre à jouer, d'apprendre le jeu), de renvoyer le jeu à une logique d'expérience, d'interactions et d'interprétations » (Gilles Brougère, 2024, p. 75).

De même, Julie Delalande relie la culture ludique à la culture enfantine, définie comme « un ensemble de pratiques, de connaissances, de compétences et de comportements nécessaires pour intégrer le groupe de pairs. Elle illustre cela par les jeux de corde à sauter, qui exigent technique, règles et vocabulaire, tout en forgeant une identité commune observable lorsque des enfants inconnus jouent ensemble grâce à un patrimoine ludique partagé, enrichi par des références télévisées » (2003, p. 99 – 114, &7). Cette culture, ancrée dans les interactions et les apprentissages, éclaire la perpétuation et l'adaptation des jeux dans une cour d'école.

Perpétuation : Transmission et imitation

La perpétuation désigne le processus par lequel les jeux traditionnels se maintiennent à travers le temps, principalement via la transmission entre pairs et l'imitation (Julie Delalande, 2001, chapitre V). La transmission s'opère par un apprentissage oral et gestuel, où les enfants plus âgés initient les plus jeunes aux règles et pratiques des jeux. L'imitation, quant à elle, consiste à reproduire les comportements observés, permettant aux jeux de s'inscrire dans la continuité de la culture enfantine.

Ces mécanismes, qui m'impressionnent par leur efficacité, assurent la pérennité des répertoires ludiques, même dans des contextes changeants.

Transformation : Adaptations et réinventions

Je perçois la transformation comme l'ensemble des modifications que les enfants apportent aux jeux traditionnels pour les adapter à leurs contextes, qu'ils soient sociaux, culturels, ou encore, environnementaux.

Comme le souligne Julie Delalande, les enfants ne reproduisent pas passivement les jeux ; ils réinventent les règles ou les significations pour répondre à leurs besoins ou aux contraintes de leur espace (2001, Chapitre VI).

Ces adaptations peuvent être spontanées, issues des interactions entre pairs, ou influencées par des interventions externes, comme des aménagements scolaires. La transformation incarne, à mes yeux, la créativité des enfants, qui réinterprètent les jeux, tout en préservant leur essence.

Les influences

Les dynamiques sociales, culturelles, médiatiques ou matérielles jouent un rôle central dans la perpétuation et la transformation des jeux traditionnels. Les interactions entre pairs, marquées par des hiérarchies et des dynamiques de groupe, façonnent les règles et les rôles ludiques, structurant les pratiques dans la cour d'école (Julie Delalande, 2001, Chapitre II). Les contextes familiaux et communautaires enrichissent ces répertoires par des pratiques culturelles variées, conférant une diversité aux jeux.

Gilles Brougère éclaire ce processus en soulignant que le jeu, en tant que construction sociale, s'appuie sur les interactions et une culture préexistante, tout en générant une nouvelle culture ludique à travers le partage de significations entre enfants (2005, p. 73).

Par ailleurs, les éléments de la culture populaire, issus des médias, transforment les formes et les thématiques des jeux, les ancrant dans la modernité. Julie Delalande précise que les enfants intègrent des références aux programmes télévisés, comme des héros de dessins animés, dans leurs jeux et discussions, enrichissant leur culture partagée (2003, p. 100). Cette combinaison de tradition et d'innovation, où chaque dimension s'entrelace, façonne une culture ludique vibrante, à la croisée des héritages et des influences contemporaines.

b) Cadre théorique : Une approche pluridisciplinaire des jeux

Roger Caillois (1991) : une typologie des jeux

Dans *Les jeux et les hommes* (1991), Roger Caillois propose une classification des jeux en quatre catégories : *agôn*, *alea*, *mimicry*, et *ilinx*. Cette typologie m'éclaire pour les jeux que j'ai pu observer dans la cour de récréation :

- *Agôn* : Jeux compétitifs où les joueurs rivalisent par leurs compétences.
- *Alea* : Jeux basés sur le hasard, déterminant les résultats.
- *Mimicry* : Jeu d'imitation où les enfants endossent des rôles fictifs.
- *Ilinx* : Jeux procurant des sensations physiques liées au mouvement.

Roger Caillois souligne que les jeux sont des activités libres mais régularisées, structurées par des règles acceptées par les joueurs. Cette perspective permet d'analyser la structuration des jeux dans la cour et leur rôle dans la socialisation enfantine.

Julie Delalande : La cour comme micro-société

Julie Delalande propose un cadre anthropologique pour analyser la cour d'école comme une micro-société où les enfants, en tant qu'acteurs sociaux, développent une culture enfantine autonome.

Dans *La cour de récréation : Contribution à une anthropologie de l'enfance* (2001), elle conceptualise les jeux comme des faits culturels, transmis oralement et gestuellement entre pairs, et adaptés créativement à des contextes spécifiques. Elle met en lumière les dynamiques sociales qui structurent ces pratiques, telles que les hiérarchies autour des leaders organisant les jeux et attribuant les rôles, favorisant solidarité et interdépendance entre joueurs.

La cour apparaît ainsi comme un espace privilégié de socialisation, où les interactions entre pairs – marquées par des négociations, des jeux sexués ou mixtes – façonnent une culture partagée. Julie Delalande souligne que les enfants enrichissent leurs jeux en intégrant des influences externes, telles que des références aux héros de dessins animés, ancrant les pratiques ludiques dans la modernité.

Ses travaux approfondissent l'analyse des influences culturelles, montrant comment les contextes familiaux et communautaires diversifient les répertoires ludiques. Cette perspective anthropologique éclaire la cour comme un espace dynamique où les enfants négocient leurs identités, transmettent des pratiques et créent un univers culturel vivant, entre tradition et innovation.

Gilles Brougère : La culture ludique comme moteur des jeux

Gilles Brougère (2002, 2005) propose un cadre théorique incontournable pour ma recherche, en offrant une analyse socioculturelle des jeux qui éclaire leur perpétuation et leur transformation dans les cours d'école.

Dans *L'enfant et la culture ludique*, il conçoit la culture ludique comme « un ensemble de règles et de significations propres au jeu, que le joueur acquiert et maîtrise dans le cadre de son jeu », permettant aux enfants de pratiquer des jeux simples, comme les jeux de règles, et symboliques, tels que les jeux de rôles imaginaires (2002, p. 25). Cette culture partagée, transmise par les interactions entre pairs, garantit la pérennité des jeux simples, tandis que son enrichissement par des influences culturelles – y compris des références médiatiques – dynamise les jeux symboliques.

Gilles Brougère précise que « le jeu apparaît comme le lieu de construction d'une culture ludique », forgée par des interactions sociales où imitation, négociation et communication, même dans les jeux solitaires, produisent une culture originale (2005, p. 73). Ces interactions permettent non seulement de transmettre les jeux, mais aussi de les transformer en intégrant des éléments issus de contextes culturels variés ou de la culture populaire.

Ce cadre est essentiel pour analyser les dynamiques ludiques dans le contexte scolaire, car il met en lumière la capacité des enfants à préserver les traditions ludiques tout en les réinventant à travers leurs interactions et leur créativité, sous l'effet de diverses influences.

IV/ Méthodologie

Pour explorer la perpétuation et la transformation des jeux traditionnels dans la cour d'école, ce mémoire adopte une méthodologie ethnographique et pluridisciplinaire, conçue pour pouvoir répondre à la problématique qui est : *Comment les jeux traditionnels d'une cour d'école se perpétuent-ils et se transforment-ils au contact des nouvelles générations ?*

Cette approche combine trois étapes complémentaires, ancrées dans les cadres théoriques et conceptuels de la partie 2.

La première étape consiste en des observations systématiques des jeux dans la cour de récréation de l'école élémentaire Raymond Claverie, permettant de capter les dynamiques spontanées et les pratiques ludiques des enfants.

La deuxième étape mobilise des entretiens semi-directifs et collectifs avec des enfants, des enseignantes et l'équipe d'animation, offrant des perspectives complémentaires sur les jeux et leurs influences.

Enfin, la troisième étape, procède à une analyse croisée des données issues des observations et des entretiens, visant à décoder les mécanismes de transmission, d'adaptation, ainsi que les différentes influences qui façonnent les jeux. Cette stratégie permet d'appréhender les pratiques ludiques dans leur complexité, tout en tenant compte des spécificités du terrain et des contraintes méthodologiques.

a) Les observations

En tant que médiatrice scolaire dans cette école depuis 2023, la cour s'est imposée comme un terrain privilégié pour étudier les jeux traditionnels. Pour rappel, elle est située dans le quartier prioritaire du Grand Caillou à Eysines, comptant 208 élèves répartis en neuf classes

(du CP au CM2) et offrant un contexte marqué par une diversité sociale et culturelle. La cour, quant à elle, a été repensée en 2023 et enrichie en 2024 par une végétalisation, qui crée un espace VIVANT.

Mon rôle, impliquant l'observation des interactions informelles lors des récréations et de la pause méridienne, facilite l'accès à ce terrain. Toutefois, mes responsabilités professionnelles limitent parfois le temps consacré à des observations approfondies, nécessitant une organisation méthodique.

Inspirée par l'approche ethnographique de Julie Delalande (2001), cette phase repose sur une immersion prolongée pour saisir les dynamiques du jeu des enfants. Les observations, planifiées trois fois par semaine de septembre 2024 jusqu'à mi-mai 2025, ciblent les enfants âgés de 6 à 10 ans, une tranche d'âge propice aux jeux traditionnels collectifs, culturels et symboliques.

Cette tranche exclut les plus jeunes (maternelle), où les jeux d'exercice prédominent, et les adolescents, où les jeux traditionnels s'estompent. Les créneaux retenus – les récréations du matin, de l'après-midi et les pauses méridiennes – sont des moments de jeu libre, où les enfants accèdent librement à la cour et au matériel comme des ballons, des objets divers ou encore, des jeux de société. Ces temps contrastent avec les activités dirigées (cours de sport ou activités proposées par l'équipe d'animation) qui sont moins favorables aux pratiques spontanées.

Avant de mener les observations, des temps avec l'équipe pédagogique et l'équipe d'animation de l'école ont eu lieu pour présenter ma problématique, détailler la démarche ethnographique, et m'assurer que leurs pratiques habituelles ne seraient pas modifiées.

Initialement, les observations ont porté sur l'ensemble de la cour de récréation pour saisir la diversité des pratiques ludiques. Cependant, elles se sont ensuite concentrées sur des

jeux spécifiques que j'avais remarqués et trouvés intrigants. Soit parce que cela été nouveau, soit parce que je les avais déjà observés sur des années précédentes et renouvelés pendant mon travail de recherche.

Ces jeux, pertinents pour ma problématique en raison de leur récurrence ou de leur nouveauté, ont guidé l'élaboration d'un planning d'observation, tenant compte des contraintes horaires et des variations saisonnières, par exemple, les jeux extérieurs limités en hiver. Lors de chaque séance, je dresse un état des lieux de la cour, notant la zone observée ainsi que le matériel disponible.

Les observations, consignées dans des notes de terrain et des tableaux (présentés en annexe), portent sur les types de jeux, les interactions entre pairs, les règles mais aussi les adaptations et les diverses influences.

Ma posture d'observatrice, facilitée par ma familiarité avec les élèves en tant que médiatrice, soulève néanmoins des défis. Ma présence, perçue comme une adulte référente, peut influencer les comportements ludiques, soit en rassurant les enfants (favorisant le jeu), soit en les inhibant (freinant leur spontanéité). Pour minimiser ces effets, j'alterne entre des observations discrètes, en me positionnant à la périphérie des zones de jeu, et des observations participantes, où j'échange avec les enfants ou accepte leurs invitations occasionnelles à jouer avec eux, enrichissant ainsi ma compréhension des dynamiques ludiques.

Il m'est arrivé d'intervenir ou d'interrompre le processus, par exemple, pour la gestion d'un conflit ou à la demande d'un adulte, d'un enfant. Ces contraintes sont prises en compte dans l'analyse pour garantir la fiabilité des données.

b) Les entretiens

La deuxième étape s'appuie sur des entretiens semi-directifs qui servent à recueillir les perspectives des acteurs de la cour : les enfants, les enseignantes et les animateurs.

Ces échanges visent à approfondir la compréhension des jeux, de leurs mécanismes de transmission, et des influences qui les modulent, en croisant les points de vue des différents groupes d'individus. Mon rôle de médiatrice, m'a permis de tisser une relation de confiance avec ces interlocuteurs, facilitant l'accès et la spontanéité des réponses.

Les entretiens avec les enfants explorent leurs perceptions des jeux, leurs préférences, les règles qu'ils suivent, et leurs influences.

Ils sont menés dans un cadre rassurant et intime, en salle d'activité ou à l'infirmerie des émotions située à côté de mon bureau, adoptent une approche conversationnelle pour encourager l'expression libre.

Une grille d'entretien propose des questions ouvertes comme « A quels jeux joues-tu dans la cour ? », « Comment as-tu appris ces jeux ? » ; elles sont adaptées à l'âge des enfants. Les questions dirigées pour les plus jeunes sont simplifiées et la durée de l'entretien est courte (5 à 15 minutes), tandis que celles pour les plus âgés sondent davantage les influences et les règles, avec une durée d'entretien plus longue (10 à 20 minutes).

Les entretiens semi-directifs avec les enseignantes (deux couvrant une classe de CM2 et une classe de CP) et les animateurs (deux impliqués sur la pause méridienne) recueillent leurs observations sur les jeux traditionnels dans la cour, leur rôle et leur posture, ainsi que leur perception des influences.

Ces professionnels, témoins réguliers des dynamiques ludiques, apportent un regard extérieur complémentaire. Une grille d'entretien, élaborée à partir des concepts clés, inclut des

questions comme « Quels jeux observez-vous dans la cour ? », « Quelles influences externes notez-vous ? ». Les entretiens, d'une durée de 20 à 45 minutes, sont réalisés dans un cadre professionnel, une salle de classe ou la salle de l'accueil périscolaire et enregistrés avec consentement.

L'organisation de ces échanges a été facilitée par un temps préalable avec les acteurs de l'école, où j'ai présenté ma problématique et la méthodologie. Leur collaboration, renforcée par mon intégration dans l'équipe pédagogique, a permis de fixer des créneaux adaptés : pendant la pause méridienne pour les enseignantes et pendant les temps calmes pour les animateurs. Les grilles d'entretien, bien que structurées, restent flexibles pour s'adapter aux réponses et aux profils des interlocuteurs, comme recommandé par les approches ethnographiques.

Les limites incluent le risque de biais dans les réponses des enfants, par exemple avec le désir de plaire ou dans celles des adultes avec leur vision peut être influencée par leur rôle ; cela nécessite un croisement avec d'autres données. Les contraintes de temps pour organiser les entretiens sont également prises en compte.

c) Les analyses

La troisième et dernière étape analyse les données issues des observations et des entretiens pour répondre à la problématique, en croisant les regards des enfants, des enseignantes et des animateurs. Cette analyse, ancrée dans les cadres théoriques et les concepts clés, vise à décoder les mécanismes de perpétuation, de transformation et les influences diverses qui sont l'essence des jeux traditionnels.

Pour résumer, les observations offrent une vue directe des pratiques ludiques, permettant de répertorier les types de jeux, les interactions entre les élèves et les transformations. Ces données, organisées dans des tableaux d'observation, détaillent les contextes, les acteurs et les dynamiques relevées. L'analyse des espaces et du matériel de la cour examine comment l'environnement influence les jeux, par exemple en facilitant certains types de pratiques ou en contraignant d'autres.

Les entretiens semi-directifs enrichissent cette analyse avec des perspectives subjectives. Les récits des enfants révèlent leurs motivations, leurs sources d'inspiration, et leur rôle dans la transmission ou la transformation des jeux. Les témoignages des adultes, travaillant dans l'école, éclairent sur leur rôle dans le jeu des enfants et sur les influences perçues.

La synthèse des observations, des notes de terrain, et des entretiens offre une analyse multidimensionnelle des jeux traditionnels. Elle répond aussi aux sous-questions de la problématique comme « Quels mécanismes soutiennent la perpétuation des jeux ? », « Quels facteurs sociaux, culturels ou médiatiques participent à leurs transformations ? ». Par exemple, l'analyse peut révéler des conditions favorisant la transmission comme l'imitation ou l'interaction entre pairs, ou des différences liées aux contextes comme l'impact des aménagements de la cour. Les limites, telles que les biais de l'observatrice, la variabilité des données, ou l'interprétation personnelle sont pris en compte pour nuancer les conclusions.

Cette approche rigoureuse, guidée par le cadre théorique, prépare l'analyse approfondie des pratiques ludiques dans la partie 4 et informe les pistes de professionnalisation en partie 5.

V/ Analyse

A la fin de l'été 2024, l'école élémentaire Raymond Claverie s'éveille avec la rentrée scolaire. Sous un soleil encore généreux, les enfants envahissent la cour, un espace métamorphosé par la végétalisation et les nouvelles zones de jeu. Les copeaux de bois crissent sous leurs pas, les rondins du jardin invitent à l'équilibre, et le circuit de billes gravé dans le bitume est envahi par les élèves.

En tant que médiatrice scolaire, je me tiens en observatrice attentive, carnet à la main, captivée par les jeux qui surgissent, s'éteignent et se réinventent dans ce lieu vivant. Cette analyse, inspirée par une approche ethnographique, suit l'année scolaire 2024 – 2025 pour répondre à la problématique : *Comment les jeux traditionnels d'une cour d'école se perpétuent-ils et se transforment-ils au contact des nouvelles générations ?* A travers les observations, les entretiens, et les cadres théoriques, cette partie explore la perpétuation, les adaptations et les influences qui façonnent la culture ludique.

a) La rentrée : un renouveau ludique

En septembre, la cour de récréation s'anime d'une énergie nouvelle. Les élèves, encore marqués par l'été, se racontent leurs vacances, s'emparent des ballons et jouent à des jeux symboliques. Dès les premiers jours, des jeux traditionnels resurgissent comme des rituels : les billes roulent en ce lieu, les jeux de poursuite se lancent, et le football bat son plein dans la zone sportive. Mme V., enseignante en CP, observe : « En début d'année, ils jouent beaucoup aux billes. Les toupies Beyblade ont eu un grand succès cette année, alors que l'année dernière, pas vraiment. » Ces jeux, ancrés dans la culture enfantine, suivent des cycles saisonniers, dopés par les publicités et l'élan collectif. La restructuration de la cour, avec ses zones définies, réduit la dominance des ballons, ouvrant la voie à une diversité de pratiques ludiques.

Une vitalité nouvelle est portée par une initiative de l'équipe périscolaire, sur toute l'année, la malle à jouer.



Entre 12h et 14h, lorsque le temps le permet, une malle à jouer s'installe dans la zone de jeu libre, près du sol terreux. Cette malle débordante d'objets divers, devient un pilier du paysage ludique tout au long de l'année.

Plus qu'un simple contenant, elle se mue en acteur du jeu : vidée, elle peut se transformer en wagon pour un train où un enfant s'assoit, poussé par un autre. Cette culture ludique naît de l'interaction avec des objets ordinaires, détournés par l'imaginaire enfantin.



Ses trésors ravivent des jeux symboliques intemporels – un gobelet devient un chapeau, une corde devient un lasso de cow-boy – ancrés dans la culture enfantine. Cette liberté, note Cédric, animateur, « pousse les enfants à créer leurs propres histoires ».

Les billes : une transmission sensorielle et sociale

Le 07 octobre 2024, lors d'une récréation matinale, je me poste dans la zone de jeu libre où Soan, Kenny (en CE1) et Imran (en CP) s'activent autour du circuit de billes. Leurs doigts propulsent les sphères colorées, qui suivent les sillons gravés.



Lorsque la bille de Soan dévie, Kenny lance « Tu dois recommencer du début ! » Intriguée, je demande « Qui a décidé ça ? » et Soan me répond « C'est comme ça ! Y a un circuit, alors on doit le suivre. » Kenny ajoute « J'sais pas », soulignant l'évidence implicite de cette règle. Cette adaptation, imposée par la matérialisation du circuit, transforme un jeu compétitif, *agôn*, (Caillois, 1991) en une expérience répétitive, presque méditative, où le plaisir sensoriel domine. Soan rit « Parce que c'est rigolo, ça roule. »

L'apprentissage de ce jeu repose sur l'imitation intergénérationnelle. Soan désigne le grillage séparant la cour élémentaire de la maternelle « On voyait les grands jouer aux billes quand on était chez les petits. » Ce processus montre comment les plus jeunes absorbent les gestes des aînés sans intervention adulte ; un apprentissage visuel qui ancre le jeu dans la culture enfantine.

Gilles Brougère (2002) parle de culture ludique, un ensemble de savoirs tacites garantissant l'appartenance au groupe. Les interactions entre Soan, Kenny et Imran révèlent une micro-société : ils surveillent mutuellement leurs billes, signalant les écarts avec une rigueur collective, renforçant les normes du jeu. Cette vigilance mutuelle, où chacun devient gardien des règles, reflète une hiérarchie implicite où les enfants s'évaluent et se positionnent.

Le circuit joue un rôle clé dans la transformation du jeu. Contrairement aux billes compétitives traditionnelles, où l'objectif est de gagner celles des autres, ici, l'absence de gagnant ou de perdant privilégie l'expérience partagée. Cette réinvention illustre la créativité enfantine face à un nouvel environnement matériel. Mme V., enseignante en CP, observe « Ils aiment bien aller là où il y a le parcours de billes. » Cependant, ce jeu est éphémère : fin novembre, les billes s'effacent, peut-être à cause des restrictions, de passage de mode ou encore, de problèmes pratiques, comme les billes tombant dans le caniveau non loin du circuit, comme le suggère Mme V. « Il y avait des fois des billes qui tombaient dans les bouches d'égout aussi. »

Les toupies Beyblade : une compétition théâtrale

Le 11 octobre, lors d'une récréation, je remarque un groupe de CP et de CE1, près du terrain de basket, autour d'un couvercle de poubelle, cette dernière destinée de base, aux ballons. Elle est transformée pour l'occasion en arène.



Ali (en CE1) orchestre l'activité « Attends, attends, on lance tous en même temps ! » Après un décompte – « 1, 2, 3 ! » - cinq garçons propulsent leurs toupies, qui s'entrechoquent dans un fracas métallique.



Victor (en CP) impose une règle « Si t'as pas de toupie, tu recules ! » Abderahman (en CE1) précise « Les autres peuvent monter sur les bancs autour pour regarder mais nous, on doit être près de l'arène. » Ce jeu, classable comme *agôn* (Caillois, 1991), mêle compétition et spectacle, attirant spectateurs perchés sur les bancs voisins.

Les toupies, popularisées par des séries animées, incarnent une modernité ludique. Mme V., enseignante en CP, note « La publicité, la télé, tout ça, ça a une influence. Quand un enfant a une toupie, le lendemain, les autres l'ont aussi. »

La règle d'exclure les non-possesseurs crée une hiérarchie : la possession d'une toupie confère un statut. Julie Delalande (2001) y voit une micro-société où les enfants négocient leur place, les joueurs actifs revendiquant un rôle central.

Les spectateurs, en observant depuis les bancs, participent à l'ambiance festive, renforçant la dimension théâtrale. Les enfants ajustent leurs toupies avec soin, une maîtrise technique valorisée dans le groupe. Ce jeu, bien que temporaire, marque la rentrée par son intensité, mais s'éteint à la fin de l'hiver, cédant la place à d'autres pratiques.

Le football : une constante structurée

Le football, présent toute l'année, est un pilier de la zone sportive. C'est comme une institution ; ils y jouent tout le temps, au sein de l'établissement mais aussi en dehors, en club et au city stade qui se trouve derrière l'école. Les élèves sont passionnés par ce jeu sportif.



Les plannings d'arbitrage, instaurés en 2023, garantissent un accès équitable. Lors d'une récréation, Anass (en CM2), arbitre, veille à la mixité « C'est la règle, les filles ont le droit de jouer aussi. » Malgré les protestations initiales de certains garçons, les équipes mixtes s'organisent, soutenues par les enseignantes. Mme Z., enseignante en CM2 explique « Je les contrains et au final, ça devient naturel. » Cette intervention, alignée sur le PEdT d'Eysines, promeut l'inclusion dans un jeu traditionnellement genré.

Le football, classable comme *agôn* (Caillois, 1991), est plus qu'un sport : c'est un espace de socialisation où les enfants apprennent le respect des règles et la coopération. L'arbitrage par les élèves, comme Anass, responsabilise les aînés, qui deviennent des modèles.

Les filles, encouragées à participer, gagnent en confiance, comme le note Mme Z. « Les filles osent un petit peu plus. » Ce jeu, encadré par les adultes, illustre son rôle subtil dans la modulation des pratiques ludiques, favorisant un climat scolaire apaisé.

b) L'automne

En octobre, les feuilles mortes jonchent les copeaux de bois, et la cour évolue sous un ciel plus frais. Les billes et les toupies s'estompent doucement fin novembre, remplacées par l'échange de cartes Pokémon. Le jeu police-voleur et la marelle africaine s'imposent, tandis que les zones définies diversifient les pratiques. La restructuration de la cour, en limitant les ballons, continue à libérer l'imagination, favorisant des jeux symboliques et naturels.

La douceur du temps permet encore d'être dans la cour et les tables de ping-pong sont prises d'assaut ; autant pour y jouer que pour s'y cacher.



Les cartes Pokémon : un rituel d'échange

Début novembre, les cartes Pokémon prennent le relais des billes et des toupies. Mme V., enseignante en CP, observe « Les cartes pokémon, ça revient tout le temps chaque année. » Dans la zone de jeu libre, des enfants sont en cercle, négociant leurs cartes avec sérieux. Ce jeu, beaucoup moins physique, repose sur le troc, renforçant les liens sociaux. On peut y voir une socialisation par l'échange, où les enfants apprennent à gérer des biens symboliques et à négocier leur place dans le groupe.

Cela révèle une dynamique sociale riche. Les enfants évaluent la valeur des cartes, discutent des raretés, et établissent des hiérarchies implicites : posséder une carte brillante confère un statut. Cette pratique, influencée par les dessins animés et les jeux vidéo Pokémon, s'inscrit

dans une tradition de collection, mais la modernité des supports (cartes holographiques) la renouvelle.

Police-voleur : un rituel des CM2

Le jeu Police-voleur, qui anime la cour de l'école chaque début et fin d'année scolaire, incarne parfaitement la perpétuation d'une tradition ludique, tout en révélant des transformations liées aux dynamiques sociales et culturelles.

Réservé aux CM2, il s'impose comme un rituel, transmis d'année en année, comme l'explique Gabrielle « C'est entre nous, les CM2. Avant, on voyait les CM2 le faire, maintenant on le fait. » Cette passation, soulignée par Mme Z., enseignante en CM2 « Ils relancent ça chaque année », illustre comment le jeu se perpétue à travers les générations, ancré dans la culture enfantine de la cour.

Julie Delalande observe que « on remarque pourtant qu'à chaque âge correspond un jeu, comme si les enfants attendaient d'entrer dans la classe supérieure pour s'approprier le jeu de leurs aînés. » (2003, &28).

Cette dynamique est particulièrement visible dans le jeu Police-voleur, où les enfants des classes inférieures observent avec admiration les CM2, attendant leur tour pour s'approprier ce jeu symbolique de leur passage à un statut supérieur. Ce phénomène renforce l'idée que Police-voleur fonctionne comme un rite de passage, marquant l'entrée dans une nouvelle étape de la vie scolaire.

Classé comme *agôn* (Caillois, 1991), le jeu repose sur des règles simples – les « voleurs » fuient, les « policiers » capturent – et favorise une coopération ritualisée, notamment via la libération des prisonniers.

Cependant, des transformations émergent dans les interactions : les tensions genrées marquent sa pratique. Adam note « C'est souvent les filles qui nous attrapent », tandis que Gabrielle déplore « C'est toujours les garçons qui décident, alors ça nous saoule. » Ces dynamiques, où les filles se retrouvent fréquemment en position de « policiers » et les garçons qui dominent les choix, reflètent des stéréotypes de genre qui redéfinissent le jeu.

Ainsi, Police-voleur perpétue une tradition par sa récurrence et son caractère rituel, mais se transforme sous l'effet des rapports sociaux, notamment genrés, dans l'espace de la récréation. Ce jeu s'inscrit dans un cycle de transmission lié à l'âge, renforçant son rôle marqueur social au sein de la cour.

La marelle africaine : un pont culturel

En novembre, la marelle africaine fait son apparition dans la cour de l'école Raymond Claverie, introduite par Mame-Diarra, une élève de CE2, avec le soutien d'une enseignante. Ce jeu, traditionnel dans son pays d'origine, illustre



à la fois la perpétuation et la transformation des jeux dans un nouveau contexte.

Lors d'une récréation matinale, Mame-Diarra enseigne patiemment les règles à Salimatou (en CE1), Dalya (en CM1) et Gabriel (en CP), montrant les sauts et ajustant ses explications pour aider ce dernier, novice, à progresser.

Ce moment d'apprentissage entre pairs, ancré dans la zone proximale de développement (Vygotsky, 1978), révèle comment les jeux traditionnels se transmettent de manière spontanée, tout en s'adaptant aux dynamiques sociales de la cour.

La transmission horizontale, d'enfant à enfant, perpétue le jeu tout en le transformant subtilement à travers les interactions et les ajustements nécessaires pour qu'il soit compris et adopté par tous.

La marelle africaine, tout en conservant sa structure originelle, subit une transformation culturelle en s'intégrant dans un environnement scolaire français. Gravée au sol par la municipalité, elle devient un élément permanent de la cour, illustrant l'influence des dynamiques matérielles sur la pérennité des jeux. Cette matérialisation physique facilite son adoption et son usage régulier, transformant un jeu éphémère (marquage à la craie) en un élément durable du patrimoine ludique de l'école.

De plus, l'influence sociale joue un rôle clé : l'initiative de Mame-Diarra, soutenue par l'enseignante, et la curiosité des autres enfants, reflètent comment les dynamiques sociales – ici, l'ouverture à la diversité et le soutien institutionnel – favorisent l'intégration de nouvelles pratiques ludiques. La diversité culturelle du quartier enrichit également ce processus, comme le note Cécilia, animatrice « C'est importé par un enfant qui connaissait le jeu, c'est un remix de la marelle traditionnelle. »

Ainsi, la marelle africaine incarne la perpétuation d'un jeu traditionnel qui voyage et s'adapte, tout en subissant des transformations sous l'effet des dynamiques sociales (transmission entre pairs et soutien de l'adulte), culturelles (diversité du quartier), et matérielles (gravure au sol). Son succès, souligné par Mme Z., enseignante en CM2, « Ça a été un vrai succès ! Il y avait ce sentiment de découverte. » et son adoption dans les récréations et les cours d'éducation physique et sportive, témoignent de sa capacité à fédérer autour d'un patrimoine ludique enrichi et réinventé.

Les jeux avec des éléments naturels : l'imaginaire à l'œuvre

Dans la zone de jeu libre, où terre et copeaux dominent, des enfants âgés de 6 à 8 ans, s'adonnent à des jeux de construction. Deux garçons tracent un circuit de voiture au sol, où les copeaux de bois serviront de véhicules.



Plus loin, un groupe construit une « maison pour les fourmis », avec de la terre et des brindilles. Une fillette en CE2 explique « Les fourmis, elles vont dormir là. » Ce jeu symbolique incarne la micro-société dont parle

Julie Delalande (2001), où les enfants attribuent des rôles comme constructeur ou décorateur, tout en régulant leurs interactions.

Cette dernière observation est profonde avec l'environnement. Cédric, animateur, note « Avec les copeaux, c'est un accessoire illimité. Ils s'amuse avec l'emballage. » La créativité est amplifiée par la végétalisation, qui diversifie les espaces et libère l'imaginaire, loin des jeux compétitifs comme le football. Gilles Brougère et Emmanuelle Savignac décrivent ces « objets qui sont souvent des objets qui « se prêtent » au jeu et qui sont ainsi utilisés pour faire autre chose que ce pour quoi ils ont été conçus. » (2024, p. 44). Les copeaux deviennent routes, aliments ou murs, reflétant une créativité ancrée dans l'environnement.

c) L'hiver

L'hiver apporte pluie et froid, transformant la cour. Les copeaux deviennent glissants, la terre est humide et les arbres sont nus.

Les enfants imaginent des ruisseaux, des ponts et font des travaux dans les flaques d'eau de la cour.



Le jardin est souvent fermé, et les jeux se replient sous les deux préaux. Les billes et les toupies ont disparues, mais les cartes Pokémon persistent, rejointes par des jeux de société, des jeux de trap-trap, de queue-leu-leu et de la danse. L'animation Incroyable Talent, lancée en décembre, redéfinit les récréations, qui se drapent de chorégraphies, de théâtre et de chant.

Devinettes en arabe : une identité affirmée

Lors d'une pause méridienne, Nathys et Anes (en CM1) jouent aux devinettes en arabe avec l'animatrice Sabrina. Anes m'invite « viens jouer avec nous ! » Ils proposent un mot en arabe, et mes réponses incorrectes provoquent leurs rires « Non, c'est pas ça ! » Ce jeu spontané valorise leur langue maternelle, renforçant leur identité culturelle (Bourdieu, 1979).

Une dynamique sociale et culturelle émerge. Les enfants s'affirment comme experts face à l'adulte, inversant les rôles traditionnels. Une complicité ludique naît, où le rire crée un lien entre pairs. Trois CM2 observent en silence, témoignant d'un intérêt pour ce partage. Ce jeu, discret mais significatif, illustre la cour comme un espace d'échange culturel, où la diversité du quartier s'exprime.

L'absence de règles formelles, contrairement aux jeux compétitifs, permet une liberté d'expression, où les enfants explorent leur identité sans contrainte. Ce moment, bien que bref,

reflète la capacité des enfants à transformer un simple échange linguistique en un acte ludique fédérateur.

Trap-trap et queue-leu-leu : spontanéité hivernale

Sous le préau, près des tables de jeux de société, des jeux de trap-trap (ou chat perché) et queue-leu-leu émergent spontanément en hiver. Lors d'une récréation pluvieuse, des enfants courent, sautant sur les bancs pour éviter le « chat » dans trap-trap. Dans queue-leu-leu, ils forment une chaîne, le premier tentant d'attraper le dernier.

Ces jeux, classable comme *agôn* (Caillois, 1991), sont traditionnels : le chat perché, est un jeu séculaire où l'enfant touché devient le poursuivant, sauf s'il atteint une position élevée (banc, table). Cécilia, animatrice, note « Trap-trap, cache-cache, 1 2 3 soleil. Il y a des jeux qui sont intemporels et qui restent longtemps. »

Leur pérennité repose sur leur simplicité et leur transmission oral et visuel entre pairs. Julie Delalande écrit « En effet, l'idée d'un même patrimoine ludique s'observe quand, dans un square ou dans un camping, des enfants qui ne se connaissent pas se mettent à jouer ensemble, en ayant à peine besoin de s'accorder sur les règles. » (2001, p. 99 – 114, & 7). Cette observation s'applique parfaitement ici : ces jeux se lancent sans énoncer les règles à voix haute, témoignant d'une culture partagée ancrée dans la cour, et partagés par des enfants de tous âges ; certains ne jouant jamais ensemble à la base.

Enfin, la spontanéité, favorisée par le confinement sous le préau, reflète leur adaptabilité aux contraintes spatiales.

Incroyable Talent : une révolution ludique

Cette animation transforme la cour en une scène ouverte. Gabrielle, élève en CM2, raconte « J'ai fait le chant à Incroyable Talent aussi. C'était trop bien ! L'animatrice nous apprend à bien danser et avoir confiance en nous. » Cécilia, animatrice et initiatrice, explique « Mon but à la base, était de faire émerger chez les enfants, une envie de montrer ce qu'ils avaient au fond d'eux. [...] C'est vraiment la confiance en soi que je veux booster. » Sous le préau, les enfants répètent des chorégraphies TikTok, des sketches ou des numéros de magie.



Cédric, animateur, observe « Il y a eu une énorme cohésion. Les jeux tournent autour de ça, beaucoup plus qu'avant. »

Cécilia rajoute « J'ai constaté qu'au final, danser, chanter, tout ça, c'était des choses qu'au début, ils avaient honte de faire et que maintenant c'est ok. » Il s'est opéré une transformation profonde des pratiques ludiques.

Incroyable Talent, encadrée par l'équipe d'animation, libère des talents insoupçonnés. Yaëlle, élève de CM2 et discrète en classe, brille sur scène, comme le note son enseignante Mme Z. « On découvre un aspect de leur personnalité à travers ces jeux. »

Les enfants, préparant leurs numéros, développent des compétences sociales comme la collaboration, la confiance et des compétences créatives.



Les chorégraphies, influencées par les réseaux sociaux, s'inscrivent dans une tradition de jeu d'imitation, classable comme *mimicry* (Caillois, 1991), mais leur modernité – via la télévision et TikTok – les ancre dans la culture contemporaine.

Les garçons, souvent tournés vers le football, s'essaient au théâtre, à la magie et au chant, brisant les stéréotypes genrés. Cécilia, animatrice, souligne « Des grands garçons qui ne font que du foot [...] sont venus chanter la version d'Arianna Grande Last Christmas. »

Cette animation, en canalisant les influences médiatiques, renforce la cohésion, transformant la cour en un espace de création collective.

Jeux de société et troc : une cour apaisée

Sous le préau, des tables accueillent des jeux de société comme le Uno, les dames ou les échecs, fournis sur tous les temps, que ce soit les récréations ou les pauses méridiennes. Ces activités, adaptées à l'hiver, favorisent des interactions calmes. Cécilia, animatrice, note « Parmi les jeux de société qui reviennent en force, il y a les échecs. »



Procurés par les adultes, ces jeux perdurent chaque année, formant un rituel dans la cour. Leur récurrence pose la question : peut-on les considérer comme traditionnels ? Leur transmission, facilitée par les adultes, et leur adoption annuelle suggèrent une forme de tradition scolaire, bien que moderne. Une socialisation par le partage naît sur ces moments-là, où les enfants apprennent à coopérer dans un cadre structurant. Ces derniers partagent les ressources (les cartes, les pions, les dés) et négocient les règles, renforçant le vivre-ensemble.

d) Le printemps

Le soleil réchauffe la cour, et les jeux extérieurs reprennent. Le jardin s'ouvre, les copeaux sèchent, et une mare d'eau formée après une averse, devient un terrain de jeu : des enfants s'imaginent un océan face à eux, avec des feuilles symbolisant des bateaux.



Police-voleur revient, mais les jeux médiatiques et les nouveaux espaces, comme le jardin et la classe extérieure, dominant. Le jeu du restaurant, actif toute l'année, atteint son apogée au printemps.

Le restaurant : une société printanière

Dans la zone de jeu libre de la cour, où la terre et les copeaux de bois forment un terrain fertile pour l'imagination, le jeu du restaurant prend vie tout au long de l'année, avec un pic d'intensité au printemps. Initié par une fillette de CE2, dont les parents



tiennent un restaurant dans la vraie vie, ce jeu symbolique réunit un groupe d'enfants qui peaufinent leur mise en scène jour après jour.



Certains jouent les cuisiniers, transformant les éléments naturels en ingrédients précieux ; d'autres deviennent serveurs, livrant des « plats » fictifs aux « clients » qui règlent avec des feuilles (billets) et des

cailloux (pièces). A première vue, ce jeu s'inscrit dans une tradition ancienne de jeux d'imitation, où les enfants reproduisent des scènes quotidiennes pour explorer les rôles sociaux.

Pourtant, cela révèle à la fois une perpétuation des structures ludiques traditionnelles et une transformation marquée par des influences sociales, culturelles et matérielles uniques.



Ce jeu du restaurant puise ses racines dans les jeux symboliques traditionnels, où les enfants imitent les adultes pour décoder leur environnement.

Comme l'explique Gilles Brougère « le jeu symbolique fonctionne de façon identique ; les enfants qui s'y livrent décident qu'il est temps de faire à manger ou coucher la poupée, que ce nouveau joueur sera le papa, etc. La réalité produite par le jeu ne résulte que des décisions prises. » (2005, p. 35). Ici, les enfants définissent eux-mêmes les rôles, les actions et les règles, créant un univers autonome où les copeaux de bois se muent en plats sophistiqués et les cailloux en monnaie.

En débutant le jeu, la fillette incarne une autorité qui reflète les micro-sociétés enfantines décrites par Julie Delalande (2001), imposant des normes – par exemple, en déclarant « C'est normal de payer quand on travaille » - tirées de son vécu familial. Ainsi, le jeu perpétue une tradition où les enfants expérimentent pouvoir, échanges et interactions sociales à travers l'imaginaire.

Cependant, ce cadre traditionnel est enrichi et transformé par des influences spécifiques. D'abord le contexte familial de la fillette joue un rôle central : son expérience du restaurant parental lui offre un modèle qu'elle transpose dans la cour, ajoutant des détails réalistes comme la gestion des paiements ou la préparation des plats.

Cette dimension sociale montre comment les jeux s'adaptent aux vécus individuels, intégrant des éléments culturels personnels pour gagner en profondeur.

Ensuite, l'environnement matériel construit également le jeu : les ustensiles fournis par les animateurs (casseroles, coupelles, poêles) et les ressources naturelles de la cour (copeaux de bois, terre, cailloux) deviennent des outils symboliques qui amplifient la mise en scène.



Un animateur, Cédric, remarque « On leur met des accessoires, comme des ustensiles de cuisine, et ils créent des univers. » Ces objets, combinés à la végétalisation de la cour, permettent aux enfants de réinventer le jeu traditionnel en exploitant de nouvelles possibilités, stimulant ainsi leur créativité.

Les mimes Fortnite : une transformation médiatique

Sous le préau, cinq garçons de CM2 miment des danses emblématiques tirées de Fortnite, reproduisant avec précision des chorégraphies les mouvements des « skins » du jeu vidéo. Leurs gestes, synchronisés et rythmés, déclenchent des rires et des commentaires admiratifs de la part des autres enfants qui les entourent, certains tentant même de les imiter.

A première vue, ce jeu s'apparente à une forme de mime, un jeu traditionnel classé par Roger Caillois (1991) dans la catégorie *mimicry*, où les enfants reproduisent des actions ou des personnages pour s'amuser et explorer des identités. Cependant, une analyse plus approfondie révèle une transformation significative de cette pratique ludique sous l'influence des dynamiques culturelles et médiatiques contemporaines.

Ici, le contenu du mime n'est plus inspiré par des figures locales ou des scènes du quotidien, comme dans les jeux traditionnels, mais par un univers numérique globalisé : Fortnite, un jeu vidéo qui domine la culture juvénile actuelle.

Cette évolution illustre parfaitement la problématique centrale : les jeux traditionnels se perpétuent dans leur forme – ici, la structure du mime reste intacte – mais subissent une transformation profonde au contact des nouvelles générations, que ce soit dans leur contenu et dans leur signification. Les danses Fortnite ne sont pas une simple imitation passive ; elles deviennent un vecteur de socialisation et d’affirmation identitaire.

Comme le souligne Gilles Brougère « la télévision, les jeux vidéo, le cinéma ou la musique ne sont pas seulement des univers de consommation ; ce sont également des supports à l’affirmation de l’identité. » (2005, p. 73). En reproduisant ces mouvements, les garçons affichent leur maîtrise des codes culturels dominants et renforcent leur statut au sein du groupe, un phénomène qui rappelle les dynamiques sociales observées dans les jeux traditionnels, où la performance sert à se distinguer ou à s’intégrer.

Cependant, l’influence matérielle des écrans et des plateformes numériques introduit une rupture : le répertoire ludique s’élargit au-delà des interactions physiques ou locales pour intégrer des références globales, accessibles uniquement via des outils technologiques.

Le jeu des youtubeurs : un plateau virtuel

En mai, Timothé et Mathys (en CM2) s’adonnent à un jeu dans la zone de jeu libre où ils incarnent des youtubeurs explorant des phénomènes surnaturels. Timothé s’exclame avec enthousiasme « Alors, y a un fantôme ici ! On va le voir ! » tandis que Mathys adopte une posture furtive. Tous deux se tiennent face à une caméra qui n’existe pas.

Timothé me tend un micro invisible « Et vous madame, vous avez vu quelque chose de surnaturel ? » avant d’ajouter avec assurance « Ne vous inquiétez pas, on est pro ! »

Ce jeu qui pourrait rappeler les jeux traditionnels de jeu de rôle comme « papa et maman » ou « le marchand », s'en éloigne radicalement par son inspiration : les enfants n'imitent plus des figures familiales ou des métiers classiques, mais des youtubeurs, ces créateurs de contenu emblématiques de l'ère numérique.

Ce phénomène illustre une transformation des jeux traditionnels sous l'influence des dynamiques sociales et culturelles, en particulier l'omniprésence des réseaux sociaux dans la vie des enfants. Les jeux de rôle permettent aux enfants d'expérimenter des identités et de comprendre les rapports sociaux, une fonction qui perdure ici. Cependant, le choix des youtubeurs comme modèles, reflète une mutation des références culturelles : les rôles traditionnels, ancrés dans le réel immédiat (parents, enseignants, etc.), cèdent la place à des figures médiatiques issues d'un univers virtuel.

Cette évolution répond directement à la problématique en montrant comment les jeux traditionnels, bien que perpétués dans leur structure symbolique, se transforment sous l'effet des influences culturelles contemporaines.

Les enfants ne jouent plus seulement à « être quelqu'un », mais à « produire du contenu », intégrant des pratiques narratives et performatives propres aux vidéastes.

L'équilibre sur les rondins : un défi printanier

Dans le jardin, entre 12h et 14h, les rondins de la classe extérieure se transforment en un terrain de jeu où Karima, Amel, Asma, Chloé et Mila (en CM2) sautent agilement d'un rondin à l'autre.



Tandis que plus tard, le même jour, Samuel, Enzo (en CP), Zacharia et Mickael (en CE2) se défient à tenir en équilibre le plus longtemps possible.

Zacharia lance avec excitation : « On fait comme dans Koh-Lanta ; celui qui tombe a perdu ! »

A première vue, ce jeu semble être un simple exercice physique, un défi d'équilibre relevant des catégories *agôn* et *ilinx* selon Roger Caillois (1958). Pourtant la référence explicite à Koh-Lanta, une émission de télé-réalité où les candidats affrontent des épreuves similaires, révèle une transformation profonde de ce jeu.

Encore une fois, la perpétuation est évidente dans la forme : les enfants continuent de tester leurs capacités physiques, une pratique ludique universelle. Cependant, la transformation réside dans la signification que les enfants y projettent. En s'inspirant de Koh-Lanta, ils ne se contentent pas de rivaliser ; ils adoptent des rôles de compétiteurs, intégrant une dimension narrative et symbolique tirée de la télévision. Cécilia, animatrice, observe « ils jouent à faire les poteaux de Koh-Lanta, de qui va tomber le premier », soulignant comment cette référence donne au jeu une nouvelle couche de sens, liée à la performance et à la résilience, des valeurs mise en avant dans l'émission.

Cette hybridation illustre l'impact des dynamiques culturelles sur les jeux traditionnels. Les rondins, en tant qu'objets matériels, restent les mêmes, mais leur usage est redéfini par une influence médiatique qui transcende le cadre local de la cour. Le jeu devient une scène où les

enfants rejouent des récits vus à l'écran, transformant une activité physique en une expérience sociale et culturelle.

Ainsi, l'équilibre sur les rondins incarne à la fois la continuité des jeux d'adresse et leur réinvention sous l'effet des médias, offrant un exemple concret de la tension entre tradition et modernité dans la cour de récréation.

Couteau-couteau : un jeu symbolique

En mai, Soan (en CE1) rapporte couteau-couteau « On tape la jambe comme avec un couteau. » explique-t-il, décrivant un jeu symbolique où les enfants simulent des combats inspirés d'un jeu vidéo découvert via le grand frère de Zacharria (en CE2). Les participants utilisent des « trousse de soins » fictives pour se soigner, et Soan précise « C'est plus drôle, c'est comme dans le jeu vidéo. »

Transmis par Zacharria, ce jeu rappelle les traditionnels jeux de poursuite comme le loup, où l'on attrape et fuit, mais il s'en distingue par son inspiration numérique, illustrant une transformation sous l'influence des médias.

Ce jeu s'inscrit dans la problématique en montrant comment les jeux traditionnels se perpétuent tout en se réinventant via les nouvelles générations. La structure de base – une interaction physique et sociale entre poursuivants et poursuivis – reste ancrée dans une longue histoire ludique. Cependant, l'introduction d'éléments issus des jeux vidéo, comme les combats simulés et les soins, marque une rupture avec les récits traditionnels (le loup qui mange, par exemple).

Gilles Brougère (2005) observe que les enfants réapproprient les influences médiatiques pour enrichir leurs jeux et couteau-couteau en est une preuve : les écrans, en tant que supports

matériels, fournissent un nouveau répertoire d'actions et de scénarios que les enfants intègrent dans leurs pratiques. Cette transformation ne se limite pas au contenu ; elle affecte aussi les interactions sociales, comme lorsque Kenny (en CE1) conteste les règles, révélant une négociation typique des dynamiques de groupe dans la cour.

L'influence culturelle des jeux vidéo, relayée par des aînés comme le grand frère de Zacharia, montre comment les enfants s'approprient des éléments contemporains pour moderniser leurs pratiques ludiques. Ce jeu incarne la capacité des enfants à fusionner tradition et modernité, répondant à la question de la perpétuation et de la transformation dans un contexte actuel.

L'exploration de la cour élémentaire en 2024 – 2025 a révélé la vitalité des jeux traditionnels, oscillant entre pérennité et renouveau. Les billes, police-voleur ou la marelle africaine se transmettent par l'imitation et les rites d'âge, ancrés dans une culture enfantine autonome. Leur transformation s'opère sous l'effet des interactions sociales, de la diversité culturelle, des médias et de l'environnement matériel.

Ces dynamiques, portées par la créativité des enfants et subtilement encadrées par les adultes, montrent que la cour est un espace où tradition et modernité s'entrelacent, répondant ainsi à la problématique en éclairant les mécanismes de transmission et d'adaptation des jeux.

VI/ Synthèse, professionnalisation et perspectives

Cette recherche, ancrée dans la cour de l'école Raymond Claverie à Eysines, a exploré une question qui résonne avec mon expérience de médiatrice scolaire et mes souvenirs d'enfance : *Comment les jeux traditionnels d'une cour d'école se perpétuent-ils et se transforment-ils au contact des nouvelles générations ?* En observant les enfants tisser leurs jeux – des billes roulant dans un circuit gravé aux chorégraphies TikTok – j'ai vu un espace vibrant où l'héritage ludique rencontre l'innovation. Ce cheminement, guidé par les cadres théoriques, a non seulement éclairé les dynamiques des jeux, mais aussi transformé ma pratique professionnelle et ouvert des horizons pour l'avenir.

Un voyage ethnographique : genèse et résultats

Tout a commencé par une curiosité face à la permanence de jeux comme police-voleur, mêlée d'étonnement devant des pratiques modernes. Ces observations, nées de mes journées dans la cour, ont forgé une hypothèse : les traditionnels perdurent par des mécanismes sociaux spontanés, mais évoluent sous l'influence de dynamiques sociales, culturelles, matérielles et médiatiques. Mon immersion dans le DUGAL a affiné ce questionnement, enrichi par des lectures qui ont donné du relief à mes intuitions.

Le processus s'est structuré en étapes complémentaires. J'ai d'abord campé le contexte, décrivant une école au cœur d'un quartier diversifié, où la végétalisation et des initiatives comme la malle à jouer ont redessiné l'espace ludique. Une conceptualisation théorique a défini la culture enfantine et la culture ludique. La méthodologie, ethnographique, a combiné observations de septembre 2024 jusqu'à mi-mai 2025, entretiens avec des acteurs de l'école et

une analyse croisée. L'analyse a suivi les saisons, révélant comment les jeux s'enracinent et se renouvellent.

Les résultats confirment que les jeux traditionnels se perpétuent par une transmission entre pairs, souvent visuelle et gestuelle. Les enfants, comme Soan observant les « grands » jouer aux billes à travers le grillage, absorbent les règles avec une précision presque rituelle. Police-voleur, réservé aux CM2, incarne un rite de passage, où l'âge ouvre un répertoire ludique, illustrant l'autonomie de la culture enfantine. Les enfants plus grands, qui dansent et reproduisent des chorégraphies TikTok dans la cour, sont observés par les plus jeunes. Ces derniers n'hésitent pas à imiter cette pratique. Cette pérennité s'appuie sur une vigilance collective, où les enfants, tels des gardiens ; négocient et maintiennent les normes du jeu.

Pourtant, la cour est aussi un creuset de transformations. Les interactions sociales, comme les tensions genrées dans police-voleur (garçons dominant, filles parfois reléguées), redessinent les rôles et les règles. La diversité culturelle du quartier insufflé une vitalité unique : la marelle africaine, portée par Mame-Diarra et les devinettes en arabe, jouées par Anes et Nathys, tissent des héritages culturels dans le tissu ludique. Les médias, de Fortnite à Koh-Lanta, modernisent des formes classiques de jeu (Caillois, 1991), les enfants réinterprétant ces références pour affirmer leur identité.

L'environnement matériel amplifie l'imaginaire. Et les adultes, par la transmission d'objets divers ou des initiatives comme Incroyable Talent, orientent subtilement ces dynamiques, brisant les stéréotypes et renforçant la cohésion.

Professionnalisation : une pratique transformée

Si j'étais ludothécaire (hypothèse), cette recherche aurait consolidé ma conviction que les jeux traditionnels sont des outils puissants pour l'animation et l'inclusion, tout en m'ouvrant à leur potentiel de réinvention. J'ai appris que ces jeux, loin d'être figés, s'adaptent aux contextes et aux publics. Il faut valoriser les apports culturels des usagers pour enrichir le répertoire ludique d'une ludothèque.

J'ai également découvert l'importance des objets polyvalents, ce qui m'aurait poussée à concevoir des espaces où les enfants peuvent créer leurs propres jeux. Par ailleurs, la prédominance des jeux en extérieur dans cette recherche (dû au contexte scolaire), comme les constructions avec des matériaux naturels ou les jeux physiques comme trap-trap, a mis en évidence l'importance de l'accès à des espaces extérieurs.

L'appropriation par les enfants de l'environnement ouvert de la cour favorise leur créativité, leurs interactions sociales et l'adaptation des jeux, ce qui m'inspirerait à intégrer des zones extérieures ou des éléments inspirés de la nature dans les activités qu'une ludothèque peut proposer.

Mes perceptions du rôle du ludothécaire auraient évolué : au-delà de prêter des jeux, il s'agit de créer des ponts entre tradition et modernité, en laissant les enfants libres de jouer à ce qu'ils veulent et comme ils le souhaitent. Mes valeurs d'éducation émancipatrice se seraient renforcées, avec une attention accrue à l'inclusion, à la diversité culturelle et à l'intégration des jeux en extérieur.

Cette recherche a aussi élargi ma sensibilité à la diversité du Quartier du Grand Caillou. Les jeux issus d'héritages culturels m'ont poussé à valoriser ces identités dans mes interventions, renforçant le sentiment d'appartenance des enfants.

Professionnellement, je m'oriente vers des projets intégrant le jeu comme vecteur d'inclusion et des partenariats avec le centre social et culturel du quartier.

Une résonance personnelle

Ce travail a ravivé mes souvenirs d'enfance – les courses effrénées, les danses dans la cour – et m'a fait redécouvrir la cour comme un théâtre d'histoires. Cette connexion personnelle m'a rendue plus attentive à la spontanéité des enfants, voyant dans chaque jeu, un récit qu'ils composent. La diversité observée m'a aussi questionnée sur mes propres représentations, m'ouvrant à la richesse des identités plurielles. Ce mémoire a renforcé ma conviction que le jeu est un langage où les enfants expriment leur monde, une leçon que je porterai dans ma vie personnelle et professionnelle.

Perspectives : vers de nouveaux horizons ludiques

Les résultats, bien qu'ancrés dans une seule école, ouvrent des pistes pour l'avenir. Une étude comparative sur plusieurs écoles, sur la même période, permettrait d'explorer comment les contextes – cours bétonnées versus cours végétalisées, quartiers plus ou moins diversifiés – modulent les jeux. Cela révélerait si des pratiques comme le restaurant imaginaire ou les devinettes en arabe émergent ailleurs avec des adaptations uniques, enrichissant la compréhension de la culture enfantine comme phénomène universel et local.

Les dynamiques genrées, marquées dans police-voleur ou apaisées par Incroyable Talent, méritent une analyse approfondie. S'appuyant sur Julie Delalande, une étude ciblée pourrait décrypter comment les enfants négocient les stéréotypes, offrant des clés pour des interventions

éducatives inclusives. Par exemple, des animations ludiques brisant les rôles genrés pourraient être testées dans d'autres contextes.

Les lectures ont été une source d'éclairement. Julie Delalande a révélé la cour comme une micro-société, Gilles Brougère a souligné le jeu comme construction culturelle et Roger Caillois a structuré mon analyse des pratiques. Appliquer ces cadres à des centres de loisirs ou des parcs publics, élargirait cette exploration, dévoilant d'autres facettes du jeu enfantin.

La cour, loin d'être une simple parenthèse, une simple pause, est un espace où les enfants tissent leur univers, entre racines et inventions. Ce travail, mêlant rigueur ethnographique et passion personnelle, n'est qu'un premier pas pour écouter leurs jeux et j'espère, qu'il inspirera d'autres personnes à explorer ce langage vivant de l'enfance.



VII/ Bibliographie

- Bourdieu, P. (1979). *Les trois étapes du capital culturel. Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 30, 3-6. <https://doi.org/10.3406/arss.1979.2654>
- Brossard, M. Vygotski : Lectures et perspectives de recherches en éducation. Presses universitaires de Septentrion. <https://books.openedition.org/septentrion/14163>
- Brougère, G. (2002). *L'enfant et la culture ludique. Spirale*, no 24(4), 25–38.
- Brougère, G. (2005). *Jouer / Apprendre*. Economica.
- Caillois, R. (1991). *Les jeux et les hommes : le masque et le vertige*. Gallimard. <https://sorbonne-paris-nord.hal.science/hal-03606723v1>
- Delalande, P., Rayou, J., & Rayou, Patrick. (2001). *La Cour de Récréation : Contribution à Une Anthropologie de L'Enfance*. Presses universitaires de Rennes.
- Delalande, J. (2003). *Culture enfantine et règles de vie. Terrain (Paris, 1983)*, 99–114. <https://doi-org.ezproxy.u-bordeaux-montaigne.fr/10.4000/terrain.1555>
- Delalande, J. (2005). *La cour d'école : un lieu commun remarquable. Recherches Familiales*, 2(1), 25–36.
- Savignac, E., & Brougère, G. (2024). *Dictionnaire des sciences du jeu*. Érès éditions.
- Sirota, Almeida, Brougère, Cicchelli, Danic, Delalande, ... Vulbeau, Alain. (2006). *Éléments pour une sociologie de l'enfance*. Presses universitaires de Rennes.

VIII/ Annexes

Grille d'observation des jeux (modèle)	p.1
Jeu observé : Les billes	p.4
Jeu observé : Les toupies	p.5
Jeu observé : Le football	p.6
Jeu observé : La marelle africaine	p.6
Jeu observé : Police-voleur	p.7
Jeu observé : Les constructions naturelles	p.8
Jeu observé : Les devinettes en arabe	p.8
Jeu observé : Le restaurant imaginaire	p.9
Jeu observé : Les mimes Fortnite	p.9
Jeu observé : Le jeu des youtubeurs	p.10
Jeu observé : L'équilibre sur les rondins	p.10
Entretien d'Adam en CM2	p.11
Entretien de Gabrielle en CM2	p.13
Entretien de Soan en CE1	p.15
Entretien de Cécilia, animatrice	p.17
Entretien de Cédric, animateur	p.21
Entretien d'une enseignante de CM2	p.24
Entretien d'une enseignante en CP	p.32

Exemple d'un tableau d'observation du jeudi 14 novembre 2024, récréation matinale 10h25 – 10h45

(Retranscrits sur ordinateur mais normalement dans un carnet d'observation)

Zone de la cour	Types de jeu	Acteurs	Matériel	Règles/Adaptations	Influences observées	Remarques
Zone de jeu libre	Jeu de Trappe	3 CP (garçons)	/	Un des garçons doit toucher les deux autres ; celui qui se fait toucher devient celui qui attrape	/	Pas plus de 5 minutes (ils sont partis regarder le foot)
	Jeu de Trappe	2 CM2 (garçons)	/	/	/	Pas plus de 5 minutes
	Jeu de Trappe	1 CE1 + 2 CE2 (2 filles – 1 garçon)	/	Les deux filles doivent attraper le garçon	/	5 – 10 minutes
	Jeu de Trappe	5 CM2 (4 filles – 1 garçon)	/	Celui qui se fait toucher devient celui qui attrape	/	Durée : toute la récréation
	Jeu symbolique Chorégraphie Danse	5 CM2 (filles)	/	Une meneuse qui montre les pas, les autres suivent	Reproduction d'une danse TikTok	Durée : toute la récréation
	Jeu symbolique « Faire des chansons »	4 CE1 + 3 CE2 (5 filles – 2 garçons)	Une peluche	Plusieurs rôles interprétés + peluche	Média ?	Durée : toute la récréation
	Ping Pong	- 6 CM1 + 4 CM2 (garçons) - 5 CE2 + 2 CE1 (garçons)	2 tables de ping pong Raquettes et balles (fournies par les enseignantes)	Une table pour les « plus grands » et l'autre pour les « plus petits ». Jeu de tournante : celui qui loupe la balle doit sortir de la tournante.	/	Quelques conflits dû aux règles irrégulières Durée : 10 minutes
	Jeux de bagarre	- 2 CM2 et 1 CM1 (garçons) - 3 CP et 2 CE1 (garçons) - 1 CE2 et 1 CM1 (garçons) - 4 CM2 (garçons)	/	Il n'y a pas vraiment de règles. Ils se cherchent et s'amusent à se mettre des balayettes principalement. Les plus grands font semblants de se mettre des coups de poing.	/	Pas de début de conflit. Durée : pratiquement sur toute la récréation ; ça s'arrête et ça recommence.
	Toupies	6 CE1 + 5 CP (10 garçons – 1 fille)	Toupies (matériel personnel)	Ils lancent tous leurs toupies dans la bassine et celle qui s'arrête en premier est éliminée.	/	Plusieurs enfants de tout âge viennent

			Bassine qui sert de rangement pour les ballons (matériel de l'école)			regarder tout au long du jeu Durée : toute la récréation
	Billes	4 CP (garçons)	Billes (matériel personnel) Circuit à billes au sol	Ils suivent le circuit	Circuit gravé au sol	- 3 CE1 (garçons) se joignent à eux pour essayer, ils se font prêter des billes ; durée : 2 – 3 minutes. - 4 CE2 (garçons) regarde le jeu en passant et l'un deux « shoote » dans les billes et part en courant. Durée : entre 10 et 15 minutes
	Jeu avec éléments naturels	2 CP + 3 CE2 (3 filles et 2 garçons)	Terre	Faire plusieurs amas de terre.	/	l. dit « il faut que ça soit haut ! » Durée : toute la récréation
	Jeu symbolique	3 CM1 + 2 CP (4 filles – 1 garçon)	Marquage au sol (cible)	Suivre le marquage au sol avec ses pieds, sans dépasser.	Initiation par une enfant	Une fille en CM1 suit le marquage au sol avec ses pieds, en faisant des mouvements d'équilibre avec ses bras. 2 copines de même niveau la rejoint et lui demande ce qu'elle fait ; elle leur

						<p>répond « je ne dois pas tomber ! ».</p> <p>Les deux filles se mettent derrière elle et l'imitent.</p> <p>Quelques minutes plus tard, 2 enfants en CP se mettent derrière elles et les imitent aussi (intégration dans le jeu direct).</p> <p>L'initiatrice du jeu leur dit « Faites attention, il ne faut pas tomber ».</p> <p>Durée : à peu près 6 minutes.</p>
--	--	--	--	--	--	---

Situation de jeu observé : Les billes

Date : 07 octobre 2024

Lors d'une observation ethnographique dans la cour de l'école, pendant la récréation du matin, je me positionne initialement dans la zone de jeu libre. J'aperçois trois élèves, Soan, Kenny (en CE1) et Imran (en CP=, jouant aux billes sur le circuit intégré au sol. Intriguée, je m'approche pour observer discrètement. Soan remarque ma présence et m'invite à participer « Tu peux venir voir comment on fait le circuit si tu veux. » Acceptant cette invitation, je m'accroupis à leurs côtés, adoptant une posture d'observation participante pour mieux saisir les dynamiques du jeu.

Chaque enfant dispose d'une bille qu'il propulse avec le doigt pour parcourir le circuit ; l'objectif étant de compléter le trajet sans que la bille ne sorte des limites. Les joueurs sont concentrés sur leur propre performance tout en surveillant celle des autres. Lorsqu'une bille dévie, les autres enfants le signalent immédiatement, déclarant « Tu dois recommencer du début ! » Cette règle, appliquée collectivement, témoigne d'une vigilance partagée. Curieuse de l'origine de cette règle, je pose une question naïve « Qui a décidé de la règle ? » Kenny répond « J'sais pas », tandis que Soan ajoute « C'est comme ça. » Face à mon regard interrogateur, Soan précise « C'est comme ça ; y a un circuit, faut le suivre. »

Le jeu se poursuit sans désignation de gagnant ou de perdant. Lorsqu'un enfant termine le circuit, il recommence depuis le début, et ce cycle se répète jusqu'à la fin de la récréation. Aucun score n'est tenu, il n'y a pas de compétition. Intriguée par leur motivation, je demande « Pourquoi vous jouez aux billes ? » Soan répond « Parce que c'est rigolo, ça roule », affirmation confirmée par le rire et l'acquiescement d'Imran et de Kenny.

Pour comprendre l'apprentissage du jeu, je questionne à la fin de la récréation « Comment avez-vous appris à jouer aux billes ? » Soan répond « Ben parce qu'on a vu au grillage. » Je demande des précisions et Soan désigne le grillage séparant la cour de l'école élémentaire de celle de la maternelle « Bé là ! Le grillage ! » Kenny complète « On voyait les grands jouer aux billes quand on était chez les petits. »

Fin de la récréation, tout le monde récupère sa bille et les deux plus grands, Soan et Kenny vont les passer sous l'eau avant de se ranger ; Soan m'explique « ça brille plus comme ça. »

Situation de jeu observé : les toupies Beyblade

Date : 11 octobre 2024

Lors d'une récréation de l'après-midi, sous le préau, un groupe d'enfants se réunit en cercle. L'ambiance est vive, marquée par des cris.

En m'approchant, je constate que les élèves utilisent un couvercle d'une bassine, initialement destinée au rangement des ballons, pour organiser leurs affrontements de toupies. Leur excitation est palpable. Ali (en CE1), lance « Attends, attends ! On lance tous en même temps ! » Un décompte s'engage – « 1, 2, 3 ! » - et cinq garçons propulsent simultanément leurs toupies dans le couvercle. Les enfants sautillent autour, manifestant leur joie par des gestes de victoire. Les toupies s'entrechoquent entre elles.

Rapidement, trois toupies s'arrêtent, provoquant quelques grognements de déception chez leurs propriétaires. Cependant, ces derniers se reprennent vite et encouragent les deux joueurs restants. Le duel final attire l'attention : des enfants extérieurs au groupe, intrigués par les cris et l'enthousiasme, s'approchent pour observer. Ali célèbre sa victoire, mais celle-ci est éphémère, car les joueurs récupèrent rapidement leurs toupies pour préparer une nouvelle manche.

Ils vérifient leur matériel, démontant et remontant leurs toupies avec soin. Abderahman (en CE1), un des participants, propose « Allez on refait ! » Les joueurs se pressent autour du couvercle, tandis que Victor (en CP) impose une règle claire à un enfant un peu trop curieux sans toupie « Si t'as pas de toupie, tu recules ! »

Ce va-et-vient entre les participants et les spectateurs se prolongent tout au long de la récréation (15 minutes), les combats de toupies attirant constamment de nouveaux curieux.

A la fin de la récréation, alors que deux garçons ramènent le couvercle et la bassine pour ranger les ballons, je m'adresse à Victor « Pourquoi les enfants sans toupie ne peuvent-ils pas se tenir autour de l'arène ? » Il répond simplement « Ben, sinon on voit plus nos toupies. » Abderahman ajoute « Mais on est à côté des bancs exprès. » En lui montrant les bancs, je demande « Comment ça ? » Il explique « Les autres peuvent monter sur les bancs pour regarder, mais nous on doit être près de l'arène. »

Situation de jeu observé : le football

Date : 03 octobre 2024

Lors d'une récréation matinale, les élèves de CE1 et CE2 se rassemblent sur le terrain synthétique, attendant leur arbitre, Anass (en CM2). Ce dernier arrive avec la bassine contenant le ballon, les maillots pour les équipes, son maillot d'arbitre et les cartons (vert, jaune et rouge). Il laisse les élèves former les équipes, tout en insistant pour que la répartition soit équitable, avec un nombre égal de joueurs par équipe. Deux garçons protestent, refusant la présence de filles dans leur équipe. Anass s'oppose « C'est la règle, les filles ont le droit de jouer aussi. Il faut qu'elles soient dans une équipe. » Les garçons, bien que réticents, acceptent finalement. L'enseignante de la classe se tient à proximité du terrain.

Le coup d'envoi est donné, et pendant six minutes, le match se déroule sans incident. Anass, présent sur le terrain, veille attentivement au respect des règles. Il signale deux fautes, acceptées par les joueurs et joueuses. Les trois filles participant au match sont encouragées par leurs camarades au bord du terrain « Vas-y prends la balle ! » A un moment, Anass donne un carton jaune à Marcus, un joueur, pour des tacles répétés. Marcus conteste et insulte l'arbitre. Anass réagit « Dans un vrai match, c'est carton rouge ! Alors tiens ! » et lui montre le carton rouge. Marcus quitte le terrain en maugréant, l'enseignante lui explique les raisons de cette sanction.

Le match s'achève après douze minutes sur une égalité. Pendant que Anass range le matériel, les joueurs discutent avec enthousiastes d'une future revanche « La prochaine fois, on gagne ! » lance Sandro à l'équipe adverse.

Situation de jeu observé : La marelle africaine

Date : mardi 12 novembre 2024

Contexte : la marelle africaine été déjà jouée et tracée à la craie au sol l'année dernière (2023 – 2024).

Lors d'une récréation matinale, je me positionne sur le banc de l'amitié avec en visu, les deux terrains de sport, la marelle africaine et la table de ping-pong. Mame-Diarra (en CE2) propose à deux camarades – Salimatou et Dalya – de jouer avec elle. Gabriel (en CP) se rajoute, sans avoir été invité à jouer. Elle commence par rappeler les règles, expliquant calmement, en montrant du doigt les cases et les mouvements à réaliser. Elle prend soin de reformuler plusieurs fois pour être sûre d'être comprise.

Salimatou et Dalya connaissant déjà le jeu, s'installe rapidement derrière les cases mais reste attentives aux explications de Mame-Diarra. Gabriel, plus jeune et novice dans ce jeu, écoute avec attention, puis reste en retrait pendant une manche. Il observe ses camarades et pose 2 questions en rapport avec le jeu à Mame-Diarra, qui se montre très patiente. Elle lui explique les règles à nouveau, avec sérieux, en utilisant son corps pour faire des exemples et lui propose de faire « petit à petit » (une case après l'autre). Gabriel se lance ensuite avec Mame-Diarra dans la marelle, encouragé par les deux autres enfants. Après quelques essais, il réussit à enchaîner les bons gestes, ce qui provoque des félicitations de la part des filles. Le groupe semble engagé.

Rapidement, d'autres enfants s'approchent Khadim, Scott (en CP) et Amani (en CE1). Mame-Diarra reste la référente : elle explique les règles avec entrain, souvent en disant « Attends, regarde comment je fais. » On perçoit chez elle un plaisir manifeste à transmettre. Les autres enfants, garçons et filles confondus, l'écoutent et se lancent dans la partie, toujours dirigée par Mame-Diarra. Le jeu de la marelle aura duré toute la récréation.

Situation de jeu observé : police-voleur

Date : jeudi 07 novembre 2024

Pendant la récréation de l'après-midi, les deux classes de CM2 se regroupent et décident de jouer à police-voleur, un jeu de trap-trap collectif très fréquent chez les CM2. Ce jour-là, ce sont les garçons qui proposent le jeu aux filles. Ces dernières acceptent, non sans protester : Amel formule une remarque « C'est toujours nous la police ! », mais le groupe accepte tout de même de jouer. Les règles de jeu sont posées tous ensemble ; quand une fille touche un garçon, celui-ci doit aller en prison (symboliquement représentée derrière le banc proche du préau) accompagné d'une policière. Pour libérer quelqu'un, il faut s'approcher de cette zone et taper dans la main du prisonnier pour le libérer.

Le jeu débute dans un climat dynamique : les filles, qui incarnent la police, poursuivent activement les garçons, les attrapent et les amènent en prison. Les garçons, jouant les voleurs, se libèrent facilement, avec rapidité et stratégies de contournement.

Après dix minutes de jeu environ, quatre filles commencent à ralentir leur participation. Elles adoptent un rythme lent, discutent entre elles et observent ce qui se passe ailleurs dans la cour. L'un des garçons, Eureka, leur lance « Bon vous nous attrapez ou pas ? » Les filles répondent en soufflant, sans se justifier davantage. Elles quittent ensuite la zone de jeu, qui correspond à l'entièreté de la zone de jeu libre et se dirigent ensemble vers les toilettes. Elles ne reviendront pas.

Peu après, d'autres filles quittent le jeu également, sans prévenir le groupe. A cinq minutes de la fin de la récréation, il ne reste plus que cinq filles encore engagées dans la partie, face à 15 garçons.

Sur la fin du jeu, une nette augmentation de l'intensité physique et de la transgression des règles est observable chez les garçons : ils courent plus vite en poussant avec force les filles, la limite entre jeu et agressivité devient floue. Ils ne vont plus en prison malgré le fait que les filles les attrapent. Une des dernières filles s'adresse à un groupe de garçons « On n'a plus envie de jouer en fait. C'est pas drôle et vous faites mal. » Les garçons insistent : ils veulent terminer « correctement » (terme utilisé par Ilyes) la partie jusqu'à la sonnerie.

Lorsque celle-ci retentit, les garçons exécutent une danse de la victoire devant les filles, avec des commentaires moqueurs « Vous êtes nulles ! Cheh ! »

Ce type de partie revient très fréquemment dans cette école et toujours entre CM2.

A noter que sur 11 observations de ce jeu, seulement 2 parties ont vu un changement : les filles ont été voleuses et les garçons policiers. Le lieu reste stable : la prison se trouve automatiquement derrière le banc à côté du préau.

Situation de jeu observé : Les jeux avec des éléments naturels

Date : Lundi 25 novembre 2024

Lors d'une récréation sur l'après-midi, dans la zone de jeu libre, plusieurs enfants de niveaux différents sont regroupés en petits comités autour de constructions réalisées avec des éléments naturels disponibles.

Dans une première observation, deux garçons, Safouane et Yamin (en CE2), tracent à même le sol un long circuit. Ils délimitent les routes et font plusieurs virages, prenant beaucoup de place. Plusieurs enfants qui passent par-là, les aident en repassant, derrière eux, les routes. Après de longues minutes de traçage, les deux garçons vont choisir des copeaux de bois et les positionnent sur les routes. En m'approchant, je constate que l'un d'eux fait avancer le copeau en imitant le bruit d'un moteur, pendant que l'autre, rajoute des copeaux et des routes. Safouane appelle son copain et lui crie « Elle va hyper vite ! » Malheureusement, le jeu s'est vite arrêté en suivant, car un groupe d'enfants s'est assis sur le circuit de voiture, ce qui a perturbé la dynamique. Safouane et Yamin sont partis de l'espace sans rien dire, laissant le lieu à l'abandon.

Un peu plus loin, un autre groupe de quatre enfants (deux filles de CP, un garçon de CE1 et une fille de CM1) s'active autour d'un tas de terre. Ils construisent ce qu'ils appellent « une maison pour les fourmis. » Des murs sont dessinés avec de la terre et des brindilles, une fleur est positionnée sur le dessus et le début d'un tunnel est creusé, caché derrière la maison. Une des filles explique « les fourmis, elles vont dormir là. » L'autre ajoute « là c'est la salle de bain, mais attention faut pas qu'elle tombe. »

Les enfants ne se disputent pas les matériaux, chacun complète les idées de l'autre, et tout le monde semble prendre au sérieux la création en cours. Aucune consigne d'adulte n'est donnée : jeu entièrement spontané.

Fin de la récréation, Lucie appelle son enseignante pour qu'elle prenne en photo leur construction. Très fiers d'eux, les enfants se positionnent autour de la maison, en la montrant avec les mains et de larges sourires.

Situation de jeu observé : les devinettes en arabe

Date : Lundi 16 décembre 2024

Déambulation sous le préau lors d'une pause méridienne, je remarque deux enfants, Anes et Nathys (en CM1) rigolant et discutant avec Sabrina, une animatrice. Anes m'invite à les rejoindre en disant « Viens jouer avec nous ! » Je m'assois près de l'animatrice, qui m'explique les règles du jeu en cours.

Nathys et Anes, choisissent un mot en arabe, langue d'origine d'au moins l'un des deux enfants et nous devons deviner sa signification. Anes prononce un mot, Sabrina et moi-même proposons des hypothèses. Nos suggestions provoquent l'hilarité des deux garçons, qui répondent systématiquement « Non, c'est pas ça ! » L'animatrice me confie discrètement qu'elle parle arabe mais feint de ne pas reconnaître les mots pour prolonger le jeu et maintenir l'amusement. Cette complicité crée une atmosphère joyeuse. Le jeu va durer environ une quinzaine de minutes.

Trois élèves de CM2 se joignent à nous. Ils s'assoient à proximité, observent et écoutent attentivement sans intervenir ni perturber l'activité.

Situation de jeu observé : le restaurant

Date : Jeudi 03 avril 2025

Pendant la pause méridienne, un groupe d'enfants de différents âges s'engage dans un jeu collectif structuré. Certains enfants sont assis en cercle, semblant attendre, tandis que d'autres s'affairent autour d'eux, manipulant des copeaux de bois, creusant la terre et utilisant divers ustensiles mis à disposition via la malle à jouer de l'équipe d'animation (casseroles, coupelles, poêles).

En observant de plus près, il devient évident que les enfants qui n'attendent pas préparent des plats pour ceux qui sont assis, simulant ainsi un service de restauration. Les clients paient leurs repas avec des feuilles et des cailloux, symbolisant respectivement des billets et des pièces de monnaie.

Une jeune fille semble avoir lancé le jeu. Elle me montre une bassine contenant les feuilles et les cailloux, expliquant que cela représente l'argent du restaurant. Elle me précise que ses parents possèdent un restaurant et qu'elle fait comme eux.

Elle fait à manger, sert les clients et semble ne s'occuper que de sa cuisine. Les autres enfants choisissent eux-mêmes leurs rôles, parfois en changeant pendant le jeu. Un client devient cuisinier et inversement.

Le jeu se poursuit tout au long de la récréation du midi, avec un flux constant de participants. A la fin, la jeune fille rassemble les employés et distribue équitablement les feuilles et les cailloux, déclarant que « c'est normal de payer quand on travaille. »

Ce jeu de restaurant est observé de manière récurrente tout au long de l'année.

Situation de jeu observé : les mimes Fortnite

Date : Vendredi 04 avril 2025

Pendant la pause 12h et 14h, cinq garçons de CM2 interagissent autour d'un jeu. Quatre d'entre eux sont assis, concentrés sur le cinquième camarade qui se tient debout devant eux. Celui-ci mime différentes postures et mouvements inspirés des « skins » de Fortnite, célèbre jeu vidéo en ligne. Ses gestes reproduisent les animations de personnages ou leurs danses emblématiques. Les autres garçons observent avec attention, sourient, reconnaissent les références et parfois réagissent brièvement par des rires et des commentaires. Celui qui trouve le personnage prend la place de celui qui mime.

Plusieurs enfants, plus jeunes, observent et s'amusent à répéter les mouvements. Les plus courageux qui essayent de s'approcher d'eux et participer, se font vite rembarrer ; Bader s'exprime « Non vous bougez ! Vous êtes trop petits. »

Le jeu va durer une dizaine de minutes ; les garçons allant manger en suivant.

Situation de jeu observé : le jeu des youtubeurs

Date : Lundi 05 mai 2025

Lors d'une récréation en début d'après-midi, j'observe deux élèves, Timothé et Mathys (en CM2) dans la zone de jeu libre. Les deux garçons passent devant moi, engagés dans une discussion animée, accompagnée de gestes expressifs, comme s'ils s'adressaient à une caméra invisible. Je décide de les observer plus attentivement et de prêter attention à leurs échanges.

Timothé s'exclame « Alors y a un fantôme ici ! On va le voir ! » Pendant ce temps, Mathys s'accroupit brusquement, adoptant une posture furtive. Les deux camarades se déplacent rapidement dans la cour, pointant du doigt différents endroits en criant qu'ils repèrent des fantômes. Leur jeu semble structuré autour d'une chasse fictive.

Deux minutes plus tard, alors qu'ils repassent près de moi, Mathys s'approche et me tend un micro imaginaire en demandant « Et vous, madame, vous avez vu quelque chose de surnaturel ? » Amusée, je me prête au jeu et réponds « Oui, il est passé tout à l'heure près de la cantine là-bas. Faites attention ! » Timothé réplique « Ne vous inquiétez pas, on est pro ! » avant de repartir avec Mathys en direction de la cantine.

Ce jeu se prolonge durant toute la récréation. Les deux garçons parcourent la cour en effectuant des allers-retours, poursuivant leur chasse aux fantômes avec énergie. Ils interagissent également avec d'autres enfants, qui se prêtent volontiers au jeu, enrichissant la dynamique collective.

A la fin de la récréation, lorsque les élèves se mettent en rang, je m'approche de Timothé pour en savoir plus sur leur activité. Je lui demande à quoi ils jouaient et il m'explique « On fait comme sur YouTube. Moi, j'aime bien le grand JD, alors on joue à ça. » Je lui demande si ce youtubeur chasse des fantômes et Timothé acquiesce « Oui voilà. Mais des fois, on fait d'autres youtubeurs aussi, c'est marrant. »

Situation de jeu observé : L'équilibre sur les rondins

Date : Lundi 19 mai 2025

Positionnement dans le jardin de l'école, là où se trouve la classe extérieure, des enfants vont et viennent pour y jouer.

Amel, Karima, Asma, Chloé et Mila (en CM2) sautent de rondins en rondins, cherchant l'équilibre. Karima lance un décompte « A trois, on doit toutes sauter sur un autre rondin. » Les rires fusent car plusieurs d'entre elles se loupent. Ce jeu ne durera que 5 minutes avant qu'elles n'aillent s'allonger dans l'herbe pour parler.

Plus tard, 4 garçons, Samuel, Enzo (en CP), Zacharia et Mickaël (en CE2) se retrouvent à cet endroit. Il est intéressant de noter que les deux plus jeunes arrivaient du préau, tandis que les deux autres, arrivaient côté jardin (ce sont des enfants qui ne jouent pas ensemble habituellement). Ils se croisent à cet endroit et Samuel monte sur un des rondins. Enzo essaye de le pousser, sans méchanceté et Zacharia monte à son tour sur un rondin. Il lance « On fait comme Koh-Lanta ! Celui qui tombe a perdu. » Les 4 camarades grimpent et se tiennent en équilibre. Enzo fait des grimaces à Samuel, surement dans le but de le déconcentrer. Ils rigolent beaucoup. Mickael perd l'équilibre et tombe ; il dit « On refait ou pas ? » Samuel répond « Nous on n'a pas fini. »

Une bonne minute plus tard, Mickael explique « Il faut que ça soit plus dur ! Vous devez bouger. » Les trois garçons s'exécutent, et les deux plus jeunes tombent. Zacharia fête sa victoire en levant les bras et Mickael lui tape dans la main. Samuel et Enzo demandent à refaire mais Zacharia leur explique qu'ils doivent aller manger. Ils repartent chacun de leur côté, en rigolant.

Entretien avec Adam, en classe de CM2

Date : vendredi 27 janvier 2025

Enquêtrice : Bonjour Adam, on se prend un petit temps aujourd'hui tous les deux pour parler du temps de récréation à l'école et des jeux que tu fais dans la cour. Merci d'avoir accepté ma proposition.

Adam : *Bé de rien*

Tout d'abord, c'est quoi pour toi la récréation ?

Bé tu vois, c'est quand on a le droit de jouer dans la cour. C'est bien parce que les récrés durent longtemps (il réfléchit), sauf quand il pleut ! Là c'est nul parce qu'on doit rester sous le préau (il lève les yeux au ciel). On nous interdit d'aller jouer sous la pluie pour pas être tout mouillé. Euh, voilà c'est bien parce qu'il y a le foot mais moi j'y joue plus euh, voilà quoi.

Tu as dit « c'est quand on a le droit de jouer dans la cour », ça veut dire quoi ?

C'est quand la sonnette quoi qui dit quand on peut aller jouer dans la cour. Euh c'est les adultes qui décident. Sinon en classe on ne joue pas, euh sauf quand c'est les moments calmes. On a le droit de prendre un livre ou un puzzle, mais moi j'aime pas ça.

Ok, tu as parlé du foot aussi. Tu as dit que tu n'y jouais plus ; pourquoi ?

Ben j'sais pas. J'ai plus envie. J'aime pas ça. Je préfère traîner avec les potes quoi.

C'est quoi traîner avec les potes dans la cour ?

Tu nous vois bien tous les jours (il rigole). On est là quoi. On marche, on tourne dans la cour ou autour du terrain de foot. On parle quoi.

Est-ce que pour toi « traîner dans la cour » veut dire « jouer » ?

Non, non, jouer c'est pour les bébés. Nous en CM2, on joue plus. J'suis pas un bébé (il lève les yeux au ciel).

Pourquoi tu dis ça ?

Ben je joue pas à la poupée moi ou au foot. Dès fois, c'est vrai, on joue au ping pong sur les tables mais on est tout le temps dérangé par les petits là. Mais voilà, comme au collège, on joue plus nous.

J'ai pu observer que vous jouez au loup assez régulièrement, dès qu'il fait beau ; c'est du jeu pour toi ?

Ça veut dire quoi régumachin là ?

Régulièrement, ça veut dire « souvent ».

Ah ouais. Bé oui on joue là. C'est cool, les filles doivent nous attraper. Et on s'ennuie pas et c'est que CM2. Parce que les autres sont trop petits.

Par rapport à ce jeu du loup que vous faites, tu as dit « on s'ennuie pas », ça veut dire que quand vous ne jouez pas à loup, vous vous ennuyez dans la cour ?

Ouais. Y a jamais rien à faire enfaite. Donc on traîne, on se fait chier. Que des trucs de petit.

Tu aimerais des propositions de jeux dans la cour pour les plus grands ?

J'sais pas. Je pars bientôt, jm'en fous.

Je reprends une chose que tu as dites concernant le jeu du loup, tu as dit « les filles doivent nous attraper » ; vous faites chacun votre tour ?

Ouais. Enfin bof, c'est souvent les filles qui nous attrapent.

Pourquoi ?

Ben parce qu'elles sont moins fortes que nous. Elles perdent souvent donc ceux qui perdent, ben ils continuent à attraper les autres. Elles courent moins vite que nous aussi. Nous on s'en fout quand on les attrape, on est forts quoi. Elles osent pas elles (il rigole).

Tu ne penses pas qu'elles aimeraient aussi être attrapées ?

Ben si. Elles râlent tout le temps pour qu'on les attrape mais c'est les règles ! Mais on joue moins maintenant.

Est-ce que tu penses qu'elles veulent moins jouer avec vous à cause de ça ?

Ouais mais c'est pas grave. Jm'en fous.

D'accord. On va finir sur le temps de la pause méridienne, entre 12h et 14h. Comment tu te sens dans la cour sur ce moment-là ?

C'est mieux, enfin ça va. Y a plus de trucs à faire et on a plus de temps.

Est-ce que tu dirais que tu joues plus sur ce temps-là ?

J'sais pas. Ouais. Ben je regarde les trucs qu'ils font là, style incroyable talent. Eureka et Mael ont participés donc j'suis allé voir. C'est la honte un peu (il rigole). Mais on s'ennuie moins.

Pourquoi tu t'ennuies moins ?

Ben y a les animateurs quoi. Ils font des trucs, on est pas tout seul quoi ! J'aime bien épervier ou balle assise. J'aime pas les trucs où faut dessiner ou colorier. Mais y a des trucs. C'est souvent nul mais ça va. On nous engueule moins aussi. La dernière fois, Sabrina (animatrice) elle a joué avec nous au UNO dans la cour, c'était cool.

Est-ce que tu dirais que tu t'ennuies moins sur la pause méridienne parce qu'on te propose du jeu ?

Ouais j'sais pas. Ouais ben y a plus d'adultes et ils font des trucs. C'est différent et ils parlent avec nous. Tu te souviens la dernière fois pour la mamie d'Eureka qui était malade. On a fait une carte avec toi dans la cour einh ?

Oui.

Ben voilà c'était bien. Et après on a joué à loup avec toi. Ben c'était le midi. Y a plus de temps quoi.

Très bien, tu as quelque chose à rajouter avant de finir ?

Non. Ah si aussi on embête les petits aussi (il rigole).

Comment ça ?

Ben on s'amuse à les embêter quoi !

Merci Adam pour ce temps partagé.

Entretien Gabrielle, en classe de CM2

Date : lundi 03 février 2025

Enquêtrice : Merci Gabrielle pour avoir accepté ce temps d'échange avec moi. Nous allons parler du temps de récréation ensemble et des jeux auxquels tu joues.

Gabrielle : *Oui d'accord.*

A quoi joues-tu dans la cour ?

Euh, je ne sais pas si y a des choses c'est du jeu ou pas. Par exemple, on danse beaucoup ! J'adore la danse et le chant, alors on fait souvent des chorégraphies. En plus, euh, on est plusieurs filles à aimer ça donc on peut faire plusieurs danses tu vois. Aussi, quand il fait beau, on joue à police voleur entre nous. C'est pas mal (elle fait la moue). Après on marche beaucoup et on parle aussi. Euh, dès fois on va embêter nos crushs (elle rigole). Genre on va les poursuivre et tout. Euh... On joue à action et vérité le midi mais c'est toujours avec Sabrina ou Cécilia. C'est marrant.

Tu as dit « on joue à police voleur entre nous », ça veut dire quoi entre nous ?

Bé tu vois bien euh, c'est entre nous, les CM2 quoi ! On mélange les deux classes et on fait ça.

Est-ce que tu sais pourquoi c'est qu'entre CM2 ?

Euh. Non. C'est comme ça. Avant on voyait les CM2 le faire, c'est les filles contre les garçons. Maintenant du coup on le fait enfaite. C'est comme ça quoi.

Et si un enfant, d'une autre classe et pas du même âge, aimerait jouer avec vous, ça serait possible ?

Euh ben oui j'crois. J'sais pas enfaite. Personne demande. C'est comme ça c'est entre CM2.

Est-ce que cela te plaît de jouer à police voleur ?

(Elle rigole) oui bof. Enfin si, si mais voilà les garçons ils décident pour nous.

C'est-à-dire ?

Ben déjà c'est toujours les filles contre les garçons, on s'mélange pas. Et c'est toujours nous qui devons attraper les garçons (elle croise les bras). C'est eux qui décident. Alors ça nous saoule tu vois. C'est toujours pareil et eux ça les fait marrer enfaite.

Du coup, qu'est-ce que vous faites ?

Ben euh, on joue mais après on veut plus jouer. On arrête et on s'échappe. Une fois, Eureka m'a tapé parce que je voulais plus jouer ! C'est moi qui décide enfaite. Voilà quoi.

Je ne vous vois plus y jouer en ce moment, tu sais pourquoi ?

Euh ben c'est l'hiver. L'hiver on joue pas à ça. C'est trop humide quoi. On préfère être sur les bancs ou sous le préau. Il pleut tout le temps.

Ok. Sinon tu m'as parlé du chant et de la danse ; Tu joues à ça pendant les récréations et le midi ?

Oh oui (elle souffle), on fait que ça ! Après le midi, c'est avec Cécilia beaucoup, elle nous coach vu qu'on est cheerleaders et après, j'ai fait le chant à Incroyable Talent aussi. C'était trop bien !! Et euh, les récrés c'est plus tranquille quoi. On prépare les chorégraphies ou des fois, on fait genre y a un public (elle rigole).

Il y a deux ans, Cécilia n'était pas sur cette école, du coup il n'y avait pas Incroyable Talent ou l'équipe de cheerleaders ; est-ce que tu faisais du chant et de la danse aussi pendant les récréations ?

Un peu oui. Euh pas autant c'est vrai. En vrai, c'est depuis que j'suis en CMI parce que j'ai vu des clips et tout. Mais je chante depuis toute petite enfaite. Après j'pense, que plus on est grande et plus on fait de la danse et tout. Parce qu'on a le portable et je fais les mêmes danses que sur TikTok tu vois. Euh, et Cécilia qui fait ben depuis euh on fait beaucoup plus oui ! Elle est super parce qu'elle nous apprend à bien danser et avoir confiance en nous. On a même fabriqué des faux micros avec les filles pour faire semblant dans la cour (elle rigole).

Tu m'as parlé du jeu action et vérité que vous faites avec une animatrice. Est-ce que cela vous arrive de le faire sans adulte ?

Euh non j'crois pas. C'est vraiment avec Sabrina ou Cécilia enfaite. Elle nous propose et nous aime beaucoup.

D'accord, donc ça c'est sur le temps du midi mais pendant les récréations, vous n'y jouez pas ?

Non on n'a pas le temps et on fait autre chose.

Pourtant c'est un temps de jeu aussi ; pourquoi ne pas y jouer ?

Parce que le midi on a plus le temps enfaite. Et on se met dans le jardin, dans l'herbe, j'sais pas comment dire. Euh, c'est plus agréable quoi (elle rigole). La récréation on se dit vite ça sonne bientôt tu vois. Le midi c'est tranquille. Et y a moins de monde autour de nous parce qu'on est dans le jardin par terre, euh, on est entre nous et y a une animatrice. C'est mieux tu vois.

D'accord c'est très clair, merci Gabrielle. As-tu quelque chose à rajouter ?

Non c'est bon !

Entretien avec Soan, en classe de CE1

Date : mardi 20 mai 2025

Enquêtrice : Bonjour Soan, merci d'avoir accepté ce temps d'échange avec moi. On va parler des jeux que tu fais dans la cour ok ?

Soan : *Oui.*

A quoi joues-tu dans la cour ?

Euh... pleins de jeux. Euh on fait le loup, on s'attrape. Euh, je joue avec la terre aussi. Quand il pleut c'est bien, euh parce que ça fait d'la boue (il rigole). Aussi les billes, tu sais au fond de la cour là. Euh... aussi, euh je joue avec Kenny, Ethan et Zacharria.

Y a-t-il un jeu que tu préfères ?

Oui ! Avant euh c'était les billes. J'aime bien les billes. Mais maintenant on fait plus.

Ah oui et pourquoi ?

Ben parce que Zacharria nous a montré un nouveau jeu ! C'est couteau-couteau.

Ah je ne connais pas. Tu saurais m'expliquer ce nouveau jeu ?

Moui. Enfaite, c'est quand on tape avec le doigt plusieurs fois dans la jambe euh d'un autre (il mime en même temps l'action : il touche sa cuisse plusieurs fois avec son index rapidement). Et euh après, on a une trousse de soins et des bandages pour se soigner.

D'accord. Et pourquoi ça s'appelle couteau-couteau ?

Euh parce qu'on donne des coups de couteau comme ça (il mime encore l'action) dans la jambe. Il faut le faire plusieurs fois.

Et pour les trousses de soins et les bandages, vous faites comment ?

Ben on sait qu'on a sur nous ça. On a le droit de se soigner deux fois juste.

Et après si tu n'as plus de trousse de soins ou de bandages, tu ne peux plus te soigner c'est ça ?

Moui. Et on a perdu. Mais Kenny il respecte pas. A chaque fois il dit que je l'ai touché qu'une fois mais, mais, enfaite je le touche plusieurs fois. Zacharria il voit comment on joue.

C'est Zacharria qui a fait les règles ?

Je crois. Je sais pas.

Et tu sais comment Z. a connu ce jeu ?

Oui. C'est son grand frère. Il joue à ça dans un jeu vidéo. Mais c'est pour de faux. Tu vois c'est comme le loup.

Comment ça ?

Ben euh, couteau-couteau c'est comme toucher ! On fait comme si, comme si y avait un couteau mais euh, on fait toucher comme au loup c'est tout.

Tu préfères jouer au loup ou à couteau-couteau ?

Couteau-couteau. C'est plus drôle.

D'accord. Tu serais m'expliquer pourquoi c'est plus drôle que le jeu du loup ?

Ben oui c'est mieux. Euh c'est nouveau. C'est comme dans le jeu vidéo. Ben euh, ça change enfaite.

Ok très bien. Et tu as parlé des billes aussi ; pourquoi tu n'y joues plus ?

Ben parce que les autres n'y jouent plus alors je fais plus.

Mais tu aimes toujours cela ?

Oui, oui j'en ai plein à la maison. Mais j'amène plus à l'école. C'est fini.

D'accord. Je te vois bouger ; souhaites-tu qu'on arrête là ?

Oui, je veux aller dehors.

Alors merci Soan pour le temps accordé.

A tout à l'heure !

Entretien Cécilia, animatrice

Date : lundi 19 mai 2025

Enquêtrice : Bonjour Cécilia, comme tu le sais, je travaille sur la manière dont les jeux traditionnels se maintiennent et évoluent dans une cour d'école. Ton expérience en tant qu'animatrice sur la pause méridienne est précieuse pour comprendre certaines dynamiques. Es-tu d'accord pour que je te pose quelques questions ?

Cécilia : Oui bien sûr.

Merci. Quel type de jeux les enfants pratiquent-ils dans la cour pendant la pause méridienne ?

Alors les jeux sportifs. En tout cas, dans l'école dans laquelle nous travaillons, il y a beaucoup de jeux sportifs. Des jeux de coopération aussi. J'avoue que dans cette école, je ne sais pas si je réponds bien à la question mais ils aiment bien la compét'. Après, euh, je sais que là, parmi les jeux de société qui revienne en force, il y a les échecs. En ce moment, ils aiment beaucoup jouer aux échecs. Euh, qu'est-ce que je peux observer comme jeux ? Après, beaucoup de danse. On a pas mal de filles qui aiment danser, qui aiment créer des chorées, le domaine artistique quoi. Il y a aussi les jeux d'imitation. Tout ce qui va être un peu euh dîner, la cuisine, préparer à manger et aussi, creuser la terre. Ça, ils aiment bien aussi. Euh qu'est-ce que j'observe d'autre ? Après ça dépend des tranches d'âges. Les petits vont aimer jouer, attraper, s'attraper. Alors que les grands vont être plus chill, à se poser, papoter, se lancer des défis, etc.

Ok. Et est-ce qu'il y a des jeux que tu considères comme classiques ? traditionnels ?

Jouer à trois petits chats (elle sourit). Les jeux de main oui. Trap-trap, cache-cache, 1 2 3 soleil. Il y a des jeux qui sont quand même intemporels et qui je pense, restent longtemps.

Selon toi, comment les enfants apprennent-ils ces jeux ?

Alors, soit ce sont des jeux qui ont été proposés, par des adultes ou des enfants. Dès la maternelle d'ailleurs, les animateurs proposent ces jeux comme 1 2 3 soleil. Donc c'est des jeux ancrés dans leur parcours scolaire, leur parcours d'enfant, depuis tout petit. Des fois, via les grands frères, les grandes sœurs ou d'imitation par les grands, ce qu'ils voient, euh observent, etc. Donc, ça se transmet je pense, de cette façon. Euh par imitation, en fait. En voyant les autres faire, ils reproduisent, ils apprennent. Ça se perpétue comme ça, euh je pense.

Tu penses que les adultes jouent un rôle primordial dans l'apprentissage du jeu ?

Primordial ? Je ne sais pas parce que je pense que les enfants ont beaucoup de ressources en eux pour créer du jeu par eux-mêmes. Quand on est enfant, c'est par le jeu qu'on apprend. C'est par le jeu qu'on observe, qu'on découvre le monde donc je pense que les enfants sont plus proches que les adultes, du jeu, dans son essence même, après c'est mon approche. Je pense vraiment qu'ils n'ont pas forcément besoin de nous pour jouer mais oui, on peut nous aussi leur montrer des jeux, qu'ils ne connaissent pas forcément. J'imagine que les échecs c'est forcément euh, peut-être pas mais je pense que c'est des adultes ou des plus grands qui ont dû leur montrer, leur expliquer les règles. Je pense pas qu'ils ont appris les règles par eux-mêmes (elle rigole). Mais il y a des jeux, par exemple d'imitation, ils reproduisent, ils assimilent ce qu'ils voient et ils le reproduisent à leur sauce on va dire.

Tu dis qu'ils reproduisent à leur sauce ; quels changements ou adaptations observes-tu ?

Il y a des jeux qui restent quand même classiques euh, comme jouer à la marelle, faut lancer le caillou etc. Mais maintenant on a la marelle africaine. C'est importé par un enfant qui connaissait ce jeu, c'est un remix de la marelle traditionnelle. Oui après, tu vois par exemple, il y a un jeu qui s'appelle douanier contrebandier. Et je sais que euh, ça venait de moi. Je sais qu'ils ont bien accroché ici. Dans cette école

là en particulier. Parce qu'on a fait une variante avec les enfants, nous on a rajouté des armes blanches (elle rigole) enfin c'est des couteaux en plastique de la dinette et du coup, l'arme blanche vaut 1000 euros de plus que les billets, des faux billets qu'on a imprimés. Ils aiment bien un peu ces jeux-là ici (elle rigole). Alors je ne vais pas dire de délinquance mais ici, ils aiment bien faire un peu les caïds, faire les grands banditos. Donc, ça leur plaît bien cette variante-là. Mais oui, je pense qu'ils transforment les jeux à leur manière mais là comme ça, je n'ai pas d'exemple.

Selon toi, comment les enfants interagissent-ils entre eux lorsqu'ils jouent dans la cour ?

Alors il peut y avoir du conflit dans leurs jeux mais c'est quand les règles ne sont pas claires. Parfois, ils commencent un jeu, ça émerge souvent d'un enfant ou deux ou trois et qui essaient de rallier d'autres enfants à leur jeu. Euh quand il y a un groupe, on va dire qu'il y a toujours un petit groupe leader qui après va soit imposer les règles, s'il n'y a pas d'animateur ou d'adulte qui est là pour encadrer, euh pour faire de la médiation. On leur explique qu'il n'y a pas de leader, que tout le monde doit se mettre d'accord pour les règles, etc. Mais souvent, on voit que ça émerge d'un sous-groupe dans un groupe (elle rigole). Mais c'est souvent autour des règles qu'il y a du conflit oui. Mais dans le jeu lui-même, une fois que les règles ont été posées et que toute le monde est ok, ça roule plutôt bien.

Toujours dans le jeu des enfants, est-ce que tu notes des différences selon l'âge, le genre ?

Oui. Oui quand même. Les petits et les grands oui. Par exemple les petits vont avoir une facilité à inclure tout le monde, jusqu'en CE2 je dirais euh. Même des enfants qui ne sont pas forcément copains copines euh ils ont encore cette ouverture à l'autre, de pouvoir jouer avec tout le monde. Alors que les grands euh vont vraiment se cibler entre eux, leur petit groupe à eux, ils sont vraiment plus entre eux. Ils commencent, à se fermer euh pas se fermer mais être plus euh peut-être à se sentir plus en sécurité avec des copains et copines de leur âge, avec qui ils ont l'habitude de jouer etc. Alors que les plus petits, du CP au CE2 euh ils restent très ouverts. Ils peuvent facilement changer d'équipe par exemple d'un jeu. Dans un match de foot par exemple, s'il y a un déséquilibre entre les équipes, on leur dit « bon ben toi tu bascules dans l'autre équipe », ils vont pas avoir de problème à switcher alors que les grands vont dire « non je veux rester avec lui ! C'est pas juste ! ». Donc euh oui je constate des différences selon les âges et selon les genres ça peut aussi (elle réfléchit) mais là j'ai pas d'exemples. Mais sûrement que oui.

Ok. Est-ce tu remarques que certains jeux, certaines façons de jouer reflètent une culture, une influence sociale ?

Alors oui dans l'école où l'on travaille. Alors moi j'ai bossé dans plusieurs écoles de la ville, qui ne sont pas du coup du même quartier, il n'y a pas les mêmes origines sociales etc. Et c'est vrai que dans cette école en particulier, on retrouve beaucoup plus de violence dans le jeu mais une violence qui n'est pas tout le temps euh méchante. Alors euh je m'entends dans le sens que pour eux la violence est quelque chose qui est tellement ancré dans leur quotidien, que ce soit à la maison parfois ou même à l'extérieur, de ce qu'ils vont voir des gars du quartier etc. Pour eux la violence c'est quelque chose qui est euh limite qui fait partie d'un modèle de construction enfaite. Et donc, même dans leur jeu ça se retranscrit et quand on leur explique que ça n'est pas normal et ben dès fois ils ne le comprennent même pas enfaite. Beaucoup d'enfants de l'école ont grandi dans ça, pour eux c'est quelque chose de normalisé euh même banalisé. Donc je trouve que cela reflète ce qu'ils vivent à l'extérieur de l'école et ils le ramènent ici. Y a des paroles aussi qui sont blessantes, des insultes euh plus facilement que dans d'autres écoles où l'insulte, elle, va être méchante. Eux ça fait partie de leur manière de communiquer enfaite. J'ai moi-même des petits frères qui traînent au quartier et je vois totalement l'influence que ça a sur eux, sur leur manière d'être ou de jouer.

Ils imitent les enfants, donc ils font les grands, il faut se faire respecter etc. C'est quelque chose qu'on voit même dans les jeux. Y a des jeux de lutte, de bagarre, de domination même. Voilà je te montre que je suis plus puissant que toi, plus fort, plus grand, plus important même. Mais ils sont amis. C'est ça qui

est euh intéressant là-dedans, à observer quoi. Ils ne sont pas forcément en conflit, ils sont amis et ils jouent à ça. Bon alors oui, dès fois ça déborde (elle rigole) et y a du conflit mais par exemple, le midi, ils peuvent jouer sur le terrain synthétique pendant une heure à se mettre des balayettes et ils sont morts de rire. Voilà (elle rigole).

Est-ce que quand tu étais petite tu voyais des jeux de bagarre comme ça ?

Alors oui. Jouer à la bagarre c'est comme un jeu traditionnel. Euh je sais pas si je réponds correctement (elle rigole). C'est souvent les garçons. Alors moi je suis très documentaire animalier (elle rigole). Alors c'est très personnel (elle rigole), on observe chez les garçons comme chez les petits mâles animaux mammifères que la bagarre fait partie de leur construction et de leur apprentissage de la vie, de survie etc. Pour moi, ce n'est que mon avis, mais pour moi, les enfants sont encore proches de leur instinct naturel comparé aux adultes qui ont appris des normes sociétales etc., bon. Ça c'est mon point de vue. Même j'ai un petit garçon, mon fils joue à la bagarre avec ses copains alors que pourtant, on ne vit pas dans la violence. Je pense que ça a toujours existé et que ça existera toujours. Mais à différents degrés. On fait semblant de se taper etc., mais y a des écoles comme ici, ils se castignent pour de vrai et ça les fait rire. Mais ça déborde souvent quand même. Donc voilà.

Tu as introduit l'animation Incroyable Talent pendant la pause méridienne, comment cette initiative a-t-elle influencé le jeu des enfants ?

Putain ! Pardon ! Euh mais je ne me suis jamais posé la question. Euh parce que moi mon objectif derrière ce projet que j'ai mis en place déjà en 2015, sur d'autres écoles, mon but à la base, était de faire émerger chez les enfants une envie de montrer ce qu'ils avaient au fond d'eux. Après euh, ça vient un petit peu de moi parce que j'ai été une enfant introvertie, à l'inverse de l'adulte que je suis devenue (elle rigole) et je me dis qu'il y a pleins d'enfants qui, peut-être n'ont pas la possibilité de s'exprimer et je pense que l'art, que ce soit le chant, la danse, le théâtre euh (elle réfléchit) à travers l'art, ça peut être une comment dire. Alors ça ne peut pas être comme un masque, parce que quand tu chantes, tu délivres vraiment à au fond de toi mais je pense que l'art peut être un moyen pour les enfants de s'exprimer et de dire des choses qu'ils ne peuvent pas dire avec des mots etc. C'est pour ça que j'ai créé ce projet à la base. Avec les années je l'ai perfectionné et poussé encore plus dans des objectifs plus concrets, notamment la confiance en soi. C'est vraiment ce que je cherche à développer chez les enfants dans ce projet-là. C'est quelque chose que je veux booster à fond. Et comment ça a pu impacter leurs jeux ? Vraiment je suis prise de cour parce que je ne me suis jamais posé la question. Est-ce que ça impacte leurs jeux ? Oui ben oui c'est vrai que quand je suis arrivée, alors j'ai pas l'avant mais j'ai constaté qu'au final danser, chanter tout ça, c'était des choses qu'au début ils avaient honte de faire et que maintenant c'est ok. Par exemple cette année à la chorale de Noël, j'avais pleins de garçons qui sont venus alors qu'avant, c'était inconcevable pour eux de venir chanter c'était que le foot, le foot, des trucs comme ça. Ça a peut-être permis de leur ouvrir des possibilités de nouveaux jeux. C'est une grande fierté pour moi. Et j'imagine que cela a des bienfaits pour eux et, c'est pour ça que je fais ce travail. Voilà euh je sais pas. Est-ce que tu peux me donner un exemple que tu as observé ?

Oui, par exemple, sur les temps de récréation, tu n'es pas présente mais quand c'est la période d'incroyable talent et même, avant et après, ils vont s'amuser à jouer à incroyable talent.

Ah oui je ne vois pas ça. C'est vrai que le midi c'est plus des répétitions etc. Je suis contente ! Effectivement y a une influence de l'adulte moi euh et aussi, une influence euh ben de l'écran ? Parce que c'est un jeu télévisé. Euh une influence médiatique. Et est-ce que, avant que j'arrive sur cette école, il y avait des jeux de danse, de chant etc. ?

Pratiquement pas.

Et c'est vrai que j'ai remarqué, tu m'y fais penser, qu'il y a des enfants qui ne s'inscrivent pas à incroyable talent, voilà oui je comprends (elle rigole) j'ai l'image en tête ! Et ces enfants-là, je les vois

jouer à ça à midi, créer des chorégraphies et ils le font entre eux. Et ils nous invitent à s'asseoir devant eux et faire le public, et les regarder. Mais l'activité en elle-même, je pense que ça a libéré aussi euh, comment dire, ça les a ouverts à autre chose. Et même des garçons ! Des grands garçons qui ne font que du foot, tacler et montrer que je suis fort et bien ils sont venus chanter la version d'Arianna Grande Last Christmas (elle rigole) et ils ont aimés ! Ils se sont inscrits d'eux-mêmes. Notamment, A. tu vois, qui a sauté le pas l'année dernière déjà et qui ont ramenés des copains cette année, ça entraîne un mouvement. Ils se sont dit je pense « c'est safe, si A. le fait c'est bon ». Parce que souvent pour eux ben danser c'est pour les filles, chanter c'est pour les filles alors que non.

On arrive à la dernière question ; il y a eu le plan végétalisation de la cour, qui a débuté l'année dernière, est-ce que tu as remarqué depuis de nouveaux jeux qui ont émergés avec ces changements ?

Alors... ils se jettent les copeaux de bois dans la gueule (elle rigole). Euh les copeaux ça me saoule mais (elle rigole) c'est bien en vrai, ils font la cuisine avec. Beaucoup de cuisine. Puis ils font l'équilibre sur les poteaux comme dans Koh Lanta, ils jouent à faire les poteaux de Koh Lanta, de qui va tomber le premier. Voilà je pense. Beaucoup la dinette avec la terre, les feuilles, les copeaux, ils en font des soupes, de la nourriture. Puis maintenant ils respectent assez les délimitations pour le lierre grimpant, les nouveaux buissons etc. Parce qu'au début... c'était compliqué, je pense que dans cette école, que saccager, casser et détruire c'est un jeu (elle rigole). De voir les limites de leurs corps avec le matériel. Voilà. Après le jardin derrière l'école a toujours été là, mais je sais qu'ils adorent se poser dans l'herbe là-bas et jouer aussi. On prend des tapis, on fait des galipettes dessus, ils jouent aux jeux de société dans l'herbe. Ça donne l'impression de ne plus être à l'école c'est chouette.

Merci beaucoup, ces réponses sont très précieuses pour mon travail. As-tu quelque chose à rajouter ?

Alors. Le jeu. Je pense, qu'il soit pour les enfants ou pour les adultes, c'est très important et je pense que c'est en jouant que l'on continu de s'épanouir et de grandir. Et l'animation, d'un point de vue professionnel, et l'animation pour moi est le meilleur métier possible, car ça ne coupe pas avec l'enfant intérieur. C'est ce qui me permet d'aider des enfants à évoluer en les comprenant et en se mettant à leur place. Le jeu est primordial et euh les enfants le font prospérer. Que le jeu continu ! (Elle rigole).

Entretien Cédric, animateur

Date : lundi 19 mai 2025

Enquêtrice : Merci d'avoir accepté cet entretien. Comme tu le sais, je travaille sur les jeux dans la cour de récréation ; leur perpétuation, leur transmission et les éventuels changements que les enfants peuvent apporter à ces jeux. En tant qu'animateur pendant la pause méridienne, il me semblait important d'avoir ton retour. Quel type de jeux les enfants pratiquent-ils sur ce temps ?

Alors énormément de jeux sportifs, beaucoup. Et aussi, ils ont des jeux de groupe, on va dire euh, de type simulation de vie. Ils ont des jeux qui s'orientent simulation avec notre malle d'accessoires recyclés, avec les ustensiles de cuisine aussi. Donc beaucoup de jeux de simulation. Ils se racontent des choses, ils mettent des scénarios en place. Après, il y a les activités qu'on leur propose. Euh des activités qui peuvent être sportives ou de cour, traditionnelles. Des activités qui sont organisées par les animateurs ou par les intervenants, et qui sont euh, dans un cadre plus pédagogique pour transmettre des informations, des valeurs, faire des activités manuelles. Aujourd'hui, par exemple, il y a une activité sur l'informatique à l'accueil, avec de la programmation. Pleins de choses à proposer. Mais principalement, il y a des jeux compétitifs, ça peut être du niveau du sport et du jeu de simulation, symbolique. Alors on va dire que ça intervient souvent, l'esprit de compétition, mais on voit bien que leur objectif, c'est d'aller courir, d'aller se dépenser, et ils le font souvent autour du foot, régulièrement. Mais dès qu'on met quelque chose en place, ça peut être, par exemple, si on sort des tapis de sol ou des choses comme ça, on va faire des jeux d'expression corporelle, ou type gymnastique, danse. Ils aiment la dépense physique, en tout cas, ça c'est sûr.

Concernant les jeux que les enfants font dans la cour, de ton point de vue, comment les apprennent-ils ?

Je crois que le jeu, je pense que c'est ultra naturel. C'est quelque chose qui fait partie plus de la vie finalement, que d'aller en classe, s'asseoir et apprendre. Je pense qu'ils mettent en place des choses automatiquement même si on leur donnait un terrain vague, sans rien à y faire, ils trouveraient à y faire. Mais ici on leur met des accessoires, on leur met des accès dans les mains comme des ballons, des objets qui sont mis à disposition, et donc forcément, euh, les règles s'établissent autour de ça. Par exemple, s'il s'agit d'un ballon et que sa forme est ronde, on va arriver rapidement à du foot. Euh, par reproduction de leur quotidien, de ce qu'ils voient, de ce qui est le plus populaire. Donc le football, euh je suppose que si on vivait dans un monde où le volley est le plus populaire, ça serait du volley qu'on verrait tout le temps mais c'est comme ça qu'ils arrivent à ça. C'est-à-dire avec l'accessoire la plupart du temps.

Ok. Et par rapport aux règles des jeux, comment cela se transmet ?

Alors par exemple pour la cuisine extérieure, il y a des règles qui se créent, il y a des univers qui se créent et on voit que de suite, il y a des petits pôles de jeux qui se créent par ce qu'il y a suffisamment d'accessoires pour beaucoup d'enfants. Et ces petits groupes, ben ce ne sont pas forcément des groupes d'amis. Ce sont des groupes qui se créent autour de cette mission-là, de faire vivre leur cuisine ou leur monde, leurs univers et ils se transmettent les règles de ce jeu. Alors, nous adulte, on ne se met pas au cœur parce que ce n'est pas le but à ce moment-là, c'est à eux, leur univers, donc on les laisse se l'approprier complètement, mais on voit qu'ils se créent vraiment un univers. Euh, on observe qu'il y a quelque chose de structuré, il y a des règles du jeu. Et d'ailleurs, quand il apparaît des conflits, c'est souvent parce que la règle a été transgressée par l'un d'eux. Et donc, nous, à ce moment-là, on est mis au courant qu'il y a un conflit, et on voit que ça a été parce que, s'il y a un système de troc sur les objets, il y en a un qui est venu prendre un objet et qui ne devait pas le faire à ce moment-là.

Toujours par rapport aux jeux dans la cour, observes-tu des influences ?

On va dire oui et non. C'est-à-dire que la façon de jouer ne change pas énormément. En tout cas, si on différencie les deux endroits, c'est-à-dire le terrain de sport et puis la zone de jeu libre, avec cette fameuse cuisine. Si on différencie les deux, je dirais que sur la cuisine, il y a très peu de choses qui changent. Par contre, sur le terrain de sport, je trouve qu'il y a une connotation qui a évolué dans l'agressivité. Dans le sport comme le foot par exemple, ça a évolué vers l'agressivité dans le monde professionnel, avec beaucoup d'images assez négatives à certains moments, malgré ce qu'ils veulent passer. Ces images sont transmises énormément par les médias. Et on le voit sur le terrain. On voit qu'ils portent un peu le poids de ça. Je pense que cette ambiance-là imprègne aussi le quartier, et le quartier vit à l'école (il rigole). Donc euh voilà, on voit ça comme influence. Et donc, la cuisine, hormis les expressions qui sont bien plus riches qu'avant, pas forcément dans le positif. Voilà euh, hormis ça, c'est là où je retrouve plus l'enfant. Quand il n'y a pas, euh sur le terrain de sport il y a déjà des règles préétablies, et ces règles, sont faites respectées par les anciens aux nouveaux. Par contre, quand on arrive sur des accessoires qui n'ont pas de règles propres à eux prédéfinies, ce sont des univers imaginaires qui se créent et là les règles se créent entre eux, et c'est beaucoup plus viable dans la durée sans être réglementé par les adultes en tout cas. C'est dans ce coin-là que je retrouve plus l'enfant que par rapport au terrain ; où là on est sur une image d'adulte, de joueur professionnel qui doit gagner, qui doit voilà.

C'est intéressant, et sur ces lieux, comment les enfants interagissent-ils entre eux ?

Oui, on a toujours le phénomène de groupe. Ça, c'est pareil, c'est une espèce de, c'est un mode de vie. Ça je pense que ça a toujours existé. Moi j'étais, quand j'étais enfant, je faisais pas spécialement partie d'un groupe en soi. J'avais des amis, quelques amis. Je pouvais changer de zones de jeu, de types de jeux et de personnes avec qui je jouais. Il y avait déjà des groupes, qui se formaient des groupes. Qui sont basés sur la popularité, de certaines personnes qui, en rayonnant de leur popularité, attire d'autres personnes, et ainsi de suite, et ça fait des groupes. Et ces groupes, ils ont des forces, donc ils ont des influences, en positif ou négatif, sur les autres enfants que sur l'ambiance de la cour. Ça va. Ça peut aller. Ils arriveraient à facilement créer une bonne ambiance de jeu à eux seuls dans toute la cour. Comme ils pourraient, nuire sans aucun problème leur jeu et le jeu des autres.

Est-ce que tu as l'impression que les enfants respectent bien les règles dans la cour ?

On a en a des, on va dire des éléments qui parasitent le jeu à certains moments. Des disputes, des conflits qui éclatent. Tout le monde ne s'entend pas de la même façon avec tout le monde. Donc, ça, c'est normal, mais ce n'est que quelques petites situations satellites dans la cour. Mais y a pas réellement une mauvaise ambiance dans la cour. On a quand même une ambiance de jeu. Et, notre intervention, finalement, elle se fait auprès de quelques enfants, certains moments, qui sont sensibles, qui interagissent mal les uns avec les autres, mais très peu sur toute l'ambiance de la cour. Enfin, en général, ça se passe très bien.

Ok. Vous, l'équipe d'animation, avez introduit l'animation Incroyable Talent depuis quelques années au sein de cette école ; est-ce que tu penses que cela a influencé le jeu des enfants ? Et si oui, comment ?

Alors, j'ai envie de dire oui, énormément. J'ai pas envie de me tromper non plus. Je ne sais pas s'il y a une mauvaise réponse, mais en tout cas, je vais aller dans une chose, c'est que, à ce moment-là, il y a quelque chose qui s'est créé. Entre les enfants, il y a eu une énorme cohésion finalement. Les jeux tournent beaucoup autour de ça. Il y a quelque chose qui les a liés, parce qu'ils étaient tous dans, soit dans cette épreuve-là, soit en tant que concurrent, soit en tant que spectateur observateur. Ils ont profité de ces moments-là et ça se ressentait après. Il y a eu un apaisement général. Après, évidemment, c'est une situation de concours, et comme toute situation de concours, bah, il y a des moments où il y a des enfants qui peuvent être sensibles à ce moment-là par le fait de ne pas remporter la victoire, de ne pas aller au bout, de ne pas, voilà. Il y a plusieurs moments où je n'étais pas sur l'activité en elle-même,

j'étais dehors donc je voyais les choses se faire. Ils en parlaient et ça les faisait vivre. Et sur l'influence de leurs jeux ? Oui parce que ça tournait aussi de ça, en tout cas de la créativité, cela animait leurs discussions. Ça animait des groupes justement. Donc oui, ce sont des animations qui rayonnent énormément sur l'énergie qui peut y avoir dans cour après. Ça a créé quelque chose et on voit que, en fait, c'est plus. Il y a un côté étiquette. Pour les enfants, c'est un peu lourd à porter de désir de s'identifier à telle ou telle personne. Je ne sais pas si je suis claire mais ils arrivent avec ce poids-là et, ils arrivent à s'en défaire à l'école en se disant : « Ben non finalement, moi, ce que j'ai envie de faire, c'est chanter. C'est pas courir sur un terrain, j'ai envie de chanter. » On en a vu. Voilà, qui se sont mis à chanter et qui, à l'origine sont faits et prédestinés à ne faire que courir derrière un ballon, par exemple. Et donc, ça, c'est assez, c'est génial de le révéler. Et puis, qui se révèlent à eux-mêmes, et puis, on leur donne l'espace nécessaire pour s'épanouir là-dedans. En tout cas, je pense que c'est une richesse de plus.

On arrive à la dernière question. As-tu remarqué des changements dans la cour depuis le plan végétalisation ?

Oui énormément. Énormément. Bah, ça donne de la liberté. Moi enfant, par exemple. Moi ce que j'espérais sur un terrain goudronné, c'est qu'il y ait un petit trou avec de la poussière, parce que là-dedans on peut dessiner, là-dedans on peut faire- pourquoi pas, une espèce de petite montagne. On va essayer des choses. Voilà, et je pense que, ben, on leur a mis ces petites poussières un petit peu partout, et ça fait du bien, ça fait beaucoup de bien. Et oui, ça change les jeux et ça nous permet à nous, d'instaurer des zones de jeux libres. Où ils peuvent s'exprimer calmement, parce que qu'est-ce qu'on fait sur un terrain goudronné, à part marcher ou courir ? Bah quand on glisse, on se fait mal. Quand on se met à genoux, ça fait mal, c'est agressif. Donc, le goudron ça va pas. Mais ça reste tolérable pour certains cas ; soit le basket, parce que le terrain était dur et s'y prêter, soit le terrain synthétique avec le foot. Donc, là, on enrichit les possibilités de jeu parce qu'avec des copeaux de bois, j'en pense ce que j'en pense parce que pour l'activité skate... j'ai été obligé de balayer la cour pour que ça se passe (il rigole). Mais, en soi, c'est un accessoire de jeu illimité. Donc, en lui-même, les enfants ont toujours été habitués à jouer plus avec l'emballage qu'avec ce qui est à l'intérieur, et je pense que quand on leur donne un joli emballage maintenant, ils s'amusent.

Merci beaucoup pour tes réponses, qui sont très précieuses pour mon travail. Est-ce que t'as quelque chose à ajouter pour clore cet entretien ?

Moi, en fait sur mon rôle, ce que j'apprécie le plus finalement, c'est de les voir jouer. De les voir s'exprimer. Donc de leur mettre à disposition les bonnes conditions, parce que, comme je disais, ils ont besoin de rien pour s'amuser. Donc soit les bonnes conditions, soit leur mettre en place un accessoire, un décor, s'ils en ont besoin. Et je pense que c'est là qu'ils reçoivent le plus de choses. C'est entre eux. Et puis nous, après, on doit amener des petites choses, des petits messages et on le fait avec plaisir, mais je pense que voilà, c'est comme ça qu'ils s'enrichissent, entre eux.

Entretien avec Mme Z., enseignante de CM2

Date : lundi 27 janvier 2025

Enquêtrice : Bonjour N. Comme tu le sais je suis en DU animation et gestion de ludothèque et dans le cadre de ma formation j'ai un entretien exploratoire à mener ; entretien qui servira peut-être pour mon mémoire qui concerne les jeux en cours de récréation car nous allons parler de ça durant ce temps-là. Peux-tu te présenter rapidement ?

Ben je me présente, je suis Mme Z., euh je sais plus exactement quand est-ce que je suis arrivée ici euh. Je pense il y a à peu près 5 ans de ça. Voilà, euh je me réfère par rapport à mon fils parce que je venais d'accoucher (elle rigole) donc voilà euh 5 ans il me semble. Voilà, dans cette école.

Ok très bien. Première question, c'est en rapport à ton enfance ; toi quand tu étais enfant, petite fille, quels étaient les jeux que tu pratiquais dans ta cour de récréation de ton école élémentaire ?

Alors en école élémentaire, alors essentiellement, euh ma scolarité je l'ai faite sur 3 écoles élémentaires différentes et c'était des écoles de campagne. Voilà, donc déjà on va dire en termes de euh d'école, un profil complètement différent que dans celui dans lequel je travaille actuellement. Et euh, au niveau des jeux, c'était ben des jeux, des jeux de billes, euh des jeux de la corde à sauter bien entendu. Euh le fameux élastique, voilà, avec les copines, c'était aussi euh je me souviens on avait alors des balançoires. Voilà, ça c'est vraiment dans ma première école, c'était un RPI, un regroupement. Donc euh balançoire, trapèze aussi ; il y avait une espèce de trapèze. Voilà aussi une espèce de structure où l'on pouvait aller jouer. Y avait même aussi euh, alors c'était pas une araignée, y avait des espèces de grille où tu t'accroches, où tu montes voilà. Donc après bien entendu c'était des petits jeux avec des petits cailloux où on allait récupérer pleins de choses de la nature et voilà, on imaginait des pièces, des scénarios avec tout ce qu'on pouvait récupérer à proximité, comme peut faire certains élèves ici avec les copeaux de bois ou des choses comme ça voilà.

Ok. Toujours pendant ton enfance, est-ce que tu as souvenir qu'il y avait des différences dans les jeux selon les filles et les garçons ?

Euh enfin j'ai le souvenir qu'il y avait des garçons qui jouaient par exemple à l'élastique effectivement, euh les filles. Moi je jouais aux billes alors que bon, on peut s'imaginer plutôt ça comme un jeu de garçon. Euh par rapport au jeu finalement qu'on faisait, j'ai l'impression que c'était peut-être moins généré.

Ah. Que maintenant tu veux dire ?

Ouais, j'ai l'impression que c'était moins généré puisque voilà. L'idée c'était de jouer ensemble donc voilà. Après en termes de panel, de proposition de jeu c'était pas, euh voilà. Là, aujourd'hui ils ont quand même, je trouve, des propositions beaucoup plus variées. Et peut-être que là, la dimension du genre peut venir s'inscrire là-dedans ; euh parce qu'on ne jouait pas au foot voilà, y avait pas de ballon, y avait pas des choses comme ça donc ça, ça peut-être quelque chose qui peut venir plus finalement accentuer cette notion de genre.

Dans les trois écoles que tu as faites, vous n'aviez pas du tout de jeu de balle, de ballon ? Tout ça n'était pas proposé ?

Non.

Il n'y avait pas de terrain de sport à proximité ?

Non. Les terrains de sport après oui, par la suite, mais c'était vraiment à ce moment-là, au cours des séances de sport voilà euh d'EPS. C'était pas proposé dans les cours de récréation.

D'accord.

Ah si alors si, j'avais, en termes de jeu aussi, j'y pense, y avait des patins à roulette. Y avait des échasses. Ah si, si, tu as raison, y avait un terrain de basket. Et alors moi j'adorais les sports collectifs donc j'y jouait voilà. Euh mais très sincèrement, j'ai pas le souvenir qu'il y ai eu voilà. Alors après, est-ce que c'est moi qui y allais pour jouer et voilà mais je n'ai pas le souvenir des histoires comme : « toi tu es une fille donc tu joues pas avec nous. »

Est-ce que tu te souviens d'espaces que tu utilisais plus que d'autres dans la cour de récréation ?

Bon la fameuse structure araignée là avec des balançoires, c'était à qui arriverait en premier ; on va dire euh, y avait pas vraiment d'espaces destinés à telle ou telle activité voilà. Donc euh, au fur et à mesure finalement, quand on se retrouvait pour jouer, pour jouer aux billes par exemple, on se dit : « ben voilà là c'est plus sympa de jouer à cet endroit-là ». Mais sinon les adultes eux-mêmes n'avaient pas limité des espaces de jeux, pour dire là on joue aux billes, là on joue à ça, voilà. C'était pas formalisé voilà, c'était assez libre enfaite.

D'accord.

Après je pense, c'est aussi euh l'effectif tu vois. L'effectif n'était pas le même non plus, le même qu'ici. C'était des plus petites écoles.

Tu veux dire que vous étiez moins nombreux ?

Oh oui moins nombreux ! Si tu veux, moi par exemple, j'ai le souvenir dans ma première école, où tu avais un maître et une maîtresse. Et la maîtresse, elle s'occupait limite que des maternelles jusqu'au CP ou CE1 je sais plus, et le maître, qui s'occupait finalement du reste. Donc ça veut dire qu'on arrivait à constituer l'équivalent d'une classe mais avec du CE1, du CE2, du CM1, du CM2 quoi. Donc c'est pour ça que c'était un petit effectif. Ils géraient ça à deux enseignants pour ma première école. Après pour les autres, c'était des écoles un peu plus importantes mais là aussi c'était assez libre, y avait pas de zones dédiées au jeu.

Ok. Et est-ce que tu as un ou plusieurs souvenirs marquant liés à la cour d'école ?

Ah euh. Non pas de souvenirs particuliers mais voilà, c'était des moments appréciés, voilà y avait pas euh... pareil, j'ai pas le souvenir, alors c'est peut-être comme les accouchements on perd la mémoire (elle rigole) mais j'ai pas le souvenir que c'était des moments de tension en tout cas. J'ai plutôt de bons souvenirs des moments de récréation. C'était des moments plutôt apaisés où l'on prenait du plaisir à jouer ensemble. Après, y a toujours ces fameuses chamailleries de : « tu m'as gagné la bille mais enfaite non » voilà, ça c'est du classique ; mais globalement c'était un moment agréable la récréation et les jeux auxquels on jouait.

Très bien. Revenons au présent.

(Elle rigole) un grand saut dans le temps !

Oui voilà. Alors toi en tant qu'enseignante, tu es souvent présente lors des récréations, on va dire même sur toutes les récréations euh, quels types de jeux tu as pu observer durant ces temps-là sur cette école élémentaire ? Que ce soit les élèves de ta classe de CM2 ou même d'autres élèves.

Alors bon déjà euh, la place que le ballon peut représenter est importante, en l'occurrence le foot. Voilà, ça, c'est on va dire, un fondamental de cette école ; à tel point que du coup il a fallu euh ben mettre en place un planning et un arbitrage avec toi pour proposer un roulement parce que c'était toujours sujet à polémique. Tout le monde voulait investir le terrain de foot. Euh toujours le ballon qui représente quand même une part importante du jeu sur cette génération là et en particulier dans cette école-là. Du coup le petit préau qui se trouve à proximité de la cantine, qui n'était pas exploité, on l'a aussi pensé et réfléchi pour qu'il puisse être finalement utilisé pareil, avec un ballon en mousse ; pour proposer une autre alternative au terrain de foot. On remarque, même si le terrain de basket est aussi proposé, il est

beaucoup moins investi que le terrain de foot. Peut-être qu'effectivement, un accompagnement sur cet espace-là pourrait être proposé pour justement le dynamiser d'avantage, voilà auprès des enfants, pour qu'ils s'y intéressent. Alors en termes de jeux, il y a aussi les fameuses toupies voilà (elle rigole), donc les toupies. Il y a euh, ben tous les jeux de cartes notamment les fameuses cartes Pokémon (elle rigole). Il y a euh, les jeux liés à l'imaginaire etcetera, donc où pareil, un peu comme on pouvait faire à notre époque avec les copeaux de bois ou tout ce qui peut trainer par terre pour essayer d'inventer euh, quelque chose. Je vois des espaces pour ça, je vois un peu des petits architectes. Y a euh bon les billes, ça, ça va ça revient ; c'est en fonction des années. Nous par rapport aussi à ce qu'on a mis en place, plus ou moins investi en fonction des années et du temps, il y a les jeux de sociétés sur les tables voilà. Euh, les jeux d'équilibre sous le grand préau qu'on a mis en place. C'est toujours dans l'idée de proposer une variété de jeux qui ferait que ben, les enfants ne seraient pas tous au même endroit voilà. Y a aussi tout ce qui était jeu, ça du coup j'ai oublié par ce que nous aussi on y jouait ; jeu de type épervier, police-voleur, tout ça c'est des choses aussi, qui restent. Alors pareil c'est à la fois classique et repensé voilà, c'est remis un petit peu au goût du jour mais c'est dans une continuité quand même de ce qu'il pouvait se faire à mon époque déjà, voilà. Donc on revoit des jeux traditionnels que les enfants font et là ce qui est très chouette, c'est qu'autant ça peut être une classe qui investit le jeu comme ça peut être enfin voilà. J'ai vu un matin N. qui est en CM2 avec des CP, des CE1 où ils se mélangeaient et jouaient à l'épervier. C'était quelque chose de très chouette à voir. Alors j'ai vu, pas forcément sur les temps de récréations mais sur le temps périscolaire entre midi et deux, des choses aussi euh très chouettes, notamment avec des ustensiles de cuisine, enfin des vrais, qui sont prêtaient aux enfants ; avec des vieux faitouts, des vieilles poêles qui sont récupérés par l'équipe d'animation et ils mettent ça à disposition des élèves. Même en élémentaire, finalement, du CP au CM2, on peut finalement euh, ben jouer à des choses euh qui peut s'apparenter à de la dinette qu'on retrouve en maternelle. Donc comme quoi, c'est pas parce qu'on est en élémentaire qu'on ne peut pas jouer à ce type de jeux-là. Ah et alors j'ai vu aussi, alors moins, mais euh, y avait, y a deux trois ans de ça, un groupe d'élèves de CM1 et CM2 qui emmenaient des petites figurines de type my little pony, lego, des poupées etcetera et qui se faisaient un petit espace sous les tables de ping pong, et qui jouaient entre elles et elles s'inventaient des petits scénarios. Euh des choses comme ça et c'était euh voilà des choses très très chouettes. C'était agréable de voir des enfants qui sont presque, on va dire en âge de, d'aller au collège mais qui s'emparent encore de cette enfance-là. Euh après, bien entendu, y a le ping pong parce qu'il y a des tables de ping pong dans la cour donc voilà. Après pareil, c'est les maîtresses dans les classes, on a une caisse avec des raquettes et des balles de ping pong, les élèves prennent et ramènent le matériel donc ils sont responsables aussi du matériel ; ils les ramènent une fois que c'est terminé. Euh bon voilà élastique, corde à sauter, voilà pas mal de chose quand même.

Est-ce que dans ces jeux-là, tu as pu observer des influences de jeux numériques ou des médias ?

Ah ben euh, oui ben oui, malheureusement là pour le coup, on va dire que c'est pas le meilleur de ce qui est proposé à la télé ou sur Netflix, mais il y a des jeux comme Squid Game, des choses comme ça ; on part sur des jeux un peu plus dangereux en fait. Euh je sais aussi qu'il y a d'autres types de jeux voilà comme les virgules, on va venir taper derrière la tête les copains et on voit ça sur les réseaux. C'est des jeux qu'ils ont vu et c'est sous l'influence des grands qui sont au collège donc des frères et sœurs. Euh ben tout ce qui est toupie, parce que voilà ben ça vient de la télé euh, c'est les toupies bey... je sais plus le nom.

Les toupies Beyblade ?

Oui voilà c'est ça. Je les trouve de plus en plus perfectionnées et ça vient de la pub c'est ça. Euh après, y a pas mal de filles qui sont, on n'en a pas parlé encore de ça, qui vont être sur des chorégraphies, tout ça, qui s'inspirent et qu'elles peuvent voir sur TikTok ou voilà quoi. Après y a aussi pas mal de jeux, tu sais moi pareil à l'époque c'était trois petits chats, avec des jeux de main et tout ça, ça c'est quelque chose que je vois aussi en récréation. C'est beaucoup les filles et elles sont extrêmement fortes parce qu'elles font des associations de jeu de main et avec les pieds, enfin je trouve que c'est euh, y a beaucoup

de recherche, honnêtement y a beaucoup de recherche donc je pense qu'elles sont à la fois inspirées et en même temps je pense, qu'elles finissent elles aussi par inventer des jeux de main. Je trouve ça très chouette. Euh voilà, je réfléchis encore à des jeux qui peuvent être influencés par les médias. Après, ils ont toujours pleins d'objets qui sont un peu promus par tout ce qui est publicitaire. Comme les slimes, voilà des choses qu'on n'avait pas forcément nous à notre époque. Ils sont toujours avec pleins d'objets insolites voilà, toujours en train de récupérer des objets, on se demande quelle est l'utilité (elle rigole). Non mais c'est vrai, des trucs gluants, des trucs collants, des trucs dégoulinants, des trucs euh voilà ; tout ça pour être toujours dans une espèce de manipulation, parce que c'est vrai que c'est une génération qui a besoin de triturer, de manipuler euh voilà être dans le faire, dans le mouvement voilà. C'est vrai qu'on a une génération qui est de moins en moins euh calme, apaisée et qui ne peut pas euh restée et focalisée son attention très longtemps. Après c'est mon point de vue, je ne sais pas ce qu'il vaut mais voilà.

Dans cette cour de récréation, est-ce que tu remarques s'il y a certains jeux qui sont genrés ou pas ?

Ah ben là, c'est ce que je te disais, tout ce qui est jeu de main c'est typiquement davantage les filles, tout ce qui va être chorégraphie aussi. A tel point que pour moi, par exemple dans la classe, j'ai un élève, enfin je sais pas si je peux le nommer mais je pense à M., euh qui euh aime bien enfaite tout ça, qui aime bien danser et qui est inscrit aussi à la gym et que euh des fois, on sent qu'il ne s'autorise pas finalement à aller avec euh les filles pour faire des chorégraphies etcetera ; parce qu'il y a le regard des autres aussi, voilà, qui peut être posé et euh, il peut même y avoir des remarques qui peuvent être faites à ce sujet. Euh même si bien sûr, voilà, il y a d'autres moments comme incroyable talent pendant la pause méridienne, qui permettent justement à ce moment-là euh, d'inscrire ça dans un cadre, tu vois un peu plus... comment dire comme un genre de proposition qui légitime davantage finalement sa présence, voilà. Et puis, il y a l'encouragement aussi, de l'équipe du périscolaire qui fait que là, à ce moment-là, oui il peut s'autoriser. Pareil, le foot, moi je me fais on va dire euh une obligation, c'est pour moi une obligation, quand mes élèves sont sur le terrain de foot, que j'y sois aussi ; c'est une obligation pour eux de former des équipes mixtes voilà. Donc euh, je les constraints et au final, enfin au départ ça a un petit peu râlé mais au fur et à mesure, ça devient naturel. Donc je pense que c'est aussi quelque chose qui doit venir ben être imposé pour que ça devienne, on va dire, une norme et ça doit être inscrit pour ma part, dès le plus jeune âge, dès le CP, CE1 pour qu'à un moment donné on est même plus à se poser cette question-là et que ce soit tout à fait naturel. Donc moi quand ils sont au foot, je mets les garçons d'un côté et les filles de l'autre, je leur demande donc de se répartir et à ce moment-là hop, on y va. Y a euh par rapport à l'arbitrage, tu as dû remarquer, il y a des filles qui se proposent pour être arbitre et donc, des garçons qui acceptent d'être arbitrés par des filles et qui acceptent finalement la décision de l'arbitre euh fille, c'est pas mal ! Je pense que, voilà. Je trouve que c'est un travail qui doit être euh, conduit chaque année, jusqu'à ce qu'à un moment donné et bien les questions de genre, sur ces jeux là en particulier qui sont typiquement masculins, puissent être normalisées. Voilà, et inversement. C'est-à-dire ben voilà des jeux auxquels s'adonnent les filles puissent être ouverts naturellement aux garçons qui sont désireux de voilà euh, d'y participer. C'est plus difficile dans ce sens-là je trouve. Mais euh voilà, c'est peut-être le début d'un travail qui portera ces fruits dans quelques années. Mais déjà, moi je sens qu'au niveau de ma classe, de mes classes parce que j'avais déjà il y a deux ans des CM1 puis l'année suivante en CM2 encore moi, c'était très naturel pour eux et voyant le résultat et voyant le plaisir et la cohésion que ça a créé au niveau de la classe d'agir comme ça, c'est intéressant. Euh j'ai même une collègue, c'était intéressant parce qu'on avait échangé là-dessus, elle disait qu'au final, pour pouvoir encourager un peu cette mixité au niveau de ces jeux-là, elle faisait limite même une différence euh, en termes de point. C'est-à-dire si c'est un but marqué par une fille, ben il valait (elle rigole) deux trois points et si c'était un garçon voilà, c'était qu'un point. Donc ça obligeait aussi, les garçons, ben à faire plus de passes aux filles pour que le jeu puisse finalement euh voilà prendre une autre tournure. Bon, c'est une idée qui est intéressante voilà.

Ok.

Je suis en train de réfléchir, pour tout ce qui est cuisine etcetera, de ce que j'ai pu observer, c'était assez mixte justement, c'était sympa à voir voilà. Mais c'est vrai que le foot en particulier, euh petit à petit, il y a des choses qui se mettent en place et ça devient naturel. Et les filles qui, au départ, ne se sentaient pas forcément légitimes et ben, elles viennent et puis euh voilà, elles disent : « on a envie de jouer ». Je trouve qu'elles osent un petit plus. Mais je pense qu'il faut les encourager, il faut le faire chaque année jusqu'à que ça devienne normal, voilà.

Très bien. Est-ce que tu penses que la mixité culturelle des élèves influence les jeux dans la cour de récréation ?

Bon alors euh par exemple, je pense forcément à la marelle africaine qu'une petite fille m'a fait découvrir et que j'ai mis en place l'année dernière. J'ai trouvé ça vraiment très intéressant car elle peut être exploitée en EPS mais en même temps, à faire découvrir aux élèves puisque la marelle, on va dire que c'est quelque chose de très traditionnelle. On la retrouve en maternelle ; nous notre cour a deux marelles mais qui ne sont pas investies par les enfants, très peu, sincèrement très peu. Et j'avais proposé l'année dernière voilà, avec la petite fille, cette marelle africaine avec le traçage au sol avec de la craie et tout ça. Et ça a été quelque chose qui a eu un grand succès parce qu'il y avait cette espèce de nouveauté et au final, c'est très chouette. Euh y a d'énormes capacités, on peut l'exploiter de différentes façons, on peut euh, être vraiment à plusieurs. On peut aussi danser, avec de la musique dessus. Je trouve que oui, il faut un petit peu s'ouvrir et s'intéresser à d'autres jeux ou à d'autres façons de proposer les jeux qui peuvent être mis en place très facilement dans les cours de récréation et qui peuvent venir de d'autres cultures. Maintenant, est-ce que je trouve un autre exemple de jeu par rapport à la mixité ? Est-ce que les uns et les autres apportent des choses différentes ? Euh je n'arrive pas à trouver un exemple en particulier. Je suis en train de réfléchir mais je ne trouve pas non plus d'objets insolites qu'un enfant aurait pu ramener à l'école. Non. Parce que finalement c'est des enfants qui euh, comment dire, ben culturellement si tu veux, ben ils sont nourris finalement par la même culture mine de rien. Même si au final, tu vois les parents peuvent être d'origines différentes etcetera mais au final, les enfants sont confrontés aux mêmes écrans, aux mêmes jeux, aux mêmes réseaux sociaux. Ils évoluent euh dans un même espace donc j'ai l'impression finalement que c'est des jeux qui traversent ben les temps voilà. Bon déjà nous les jeux auxquels on pouvait jouer, on les revoit, peut-être sous différentes formes mais ils sont toujours là. Et en même temps, ce qui est nouveau, c'est apporté par tout ce qu'ils peuvent voire enfaite. Mais je n'ai pas l'impression que ça vienne de leur culture ou quoi. Ouais, mais c'est intéressant à questionner et à être plus attentive dans la cour de récréation mais ce n'est pas quelque chose qui m'a sauté aux yeux.

Oui ; tu veux dire que ce n'est pas flagrant pour toi ?

Oui. Mise à part cette histoire de marelle africaine qu'ils ne connaissaient pas.

Tu as parlé des jeux dit traditionnels dans la cour ; je pense à par exemple police-voleur qui ressemble beaucoup d'ailleurs au jeu chat ou loup glacé, est-ce que c'est des jeux auxquels tu jouais petite dans la cour et que tu retrouves aussi maintenant ?

Ah oui complètement ! Ça c'est des classiques, des indétrônables des cours de récréation. Et euh, moi j'aime beaucoup les retrouver dans la cour ; bon au-delà du fait que ça me replonge dans ma propre enfance (elle rigole). Moi pour moi ça fait vraiment parti intégrante de l'enfance et voir des élèves de CM2 y jouer j'adore, j'aime. Voilà parce que je trouve ça trop important ces moments, c'est très précieux euh, on a suffisamment le temps de grandir et quand ils sont comme ça dans le jeu ben euh voilà, c'est l'enfant en grandes lettres quoi et c'est bien ! Ça dégénère rarement parce que les règles sont assez claires, explicites, voilà ils y jouent depuis euh, le début. Et c'est mixte ! Voilà les filles courent les garçons et les garçons doivent courser les filles, pourtant on pourrait se dire qu'en terme d'endurance voilà euh, mais ça se passe très bien. Et c'est vrai que ça revient, ça revient chaque année euh c'est les CM2 ! Bizarrement, ils relancent ça.

Oui.

Oui je sais pas à quoi c'est dû mais bim, ça revient à chaque fois. Je suis sûre qu'avec les beaux jours hop, peut-être qu'à ce moment-là, ils vont y revenir ouais.

Si on reste sur ces jeux-là, coopératif ; quelles compétences, quelles valeurs penses-tu que les enfants développent en jouant à ça ?

Ah bé euh justement, l'entraide parce qu'il s'agit d'aller pouvoir libérer celui qui a été fait prisonnier donc il faut réfléchir à comment lui porter secours. Euh forcément des compétences athlétiques, il faut s'échapper, courir etcétera. Euh aussi comment dire, je vais aller attraper l'autre mais de manière respectueuse voilà, ils ne vont pas être dans la violence, dans l'agression donc voilà, il faut que je canalise mes gestes aussi. C'est aussi euh, accepter d'être fait prisonnier donc c'est vraiment la règle aussi euh, donc la règle qui doit être respectée voilà, la compréhension et le respect des règles qui ont été définies. Ouais euh voilà, on est vraiment dans du vivre ensemble. Voilà euh, il est pleinement et intensément vécu. Ça les oblige aussi d'être dans une espèce d'autonomie mais à plusieurs voilà. On explicite les règles collectivement, on choisit les camps, on les respecte, on n'agresse pas euh et puis voilà, il y a des résolutions de conflits entre eux aussi. Après voilà, si ça dégénère trop, forcément l'adulte est appelé à la rescousse mais euh, déjà ça leur permet d'envisager tous ces aspects-là finalement du jeu et du vivre ensemble. Ce genre de jeu engage pas mal d'enfant voilà, donc ils ne peuvent pas jouer à ce genre de jeu euh en sachant que ça peut euh, très vite dégénérer sans que tout soit explicité dès le départ. Donc voilà, s'il y a des couacs dès le départ sur les règles, ils viennent s'en référer à l'adulte pour qu'on puisse reposer les règles. Un jeu repose sur des règles, sans règles pas de jeu donc ils doivent définir des règles. La règle dit que voilà, donc on respecte les règles poser par l'ensemble du groupe. Si j'interviens pour ça, je me considère pas supérieur ou quoi, on est sur le même plan et on requestionne les règles, voir si tout le monde a les mêmes. Euh et voilà le jeu peut se dérouler sans que quelqu'un se sente lésé ou quoi euh, donc ça c'est important.

Tu as dit quelque chose là, je me permets de rebondir dessus, tu as dit sans règles pas de jeu. Tu penses que cela s'applique pour tous les jeux ?

Non ah non, là je parlais du jeu coopératif voilà. Sinon dans les jeux symboliques, il faut laisser l'imaginaire etcetera, il faut laisser les autres s'exprimer voilà.

D'accord. On parlait tout à l'heure du temps de foot dans la récréation et que toi, tu accompagnais ta classe sur ce temps-là ; quel rôle penses-tu que les enseignantes (je précise enseignante parce qu'il n'y a que des femmes enseignantes dans cette école) jouent dans le choix et dans l'encadrement des jeux pendant la récréation ?

Alors euh, à titre personnel, pourquoi je me positionne sur le terrain de foot quand ce sont mes élèves qui y jouent ? Parce qu'on était parti du constat que voilà, que cette zone était l'objet de beaucoup de tensions avec des enfants euh, des footeux (elle rigole), des acharnés du foot quoi qui connaissent bien les règles euh voilà. Ce sont des enfants comme ça qui se retrouvent voilà, à jouer ensemble donc forcément ça peut amener à des conflits. Et à côté de ça, y a des enfants qui veulent y jouer mais qui ne connaissent pas forcément les règles et qui peuvent être critiqués sur cette méconnaissance-là. Et puis euh aussi, c'était dans un premier temps, parce qu'il y avait eu cette décision euh de mettre un arbitre enfant, c'est de venir aussi épauler l'arbitre. Pour déjà hop, asseoir sa légitimité puisqu'on réfère à l'arbitre et vraiment (la participante appuie le ton sur ce mot) en dernier recours, l'enseignante est là pour venir résoudre une situation conflictuelle ou prendre une décision. Mais euh, moi je me positionne en tant que phare voilà, mais je laisse le jeu se déployer voilà, euh seul. L'idée c'est qu'ils puissent, à un moment donné, voir forcément un adulte dans leur sillage et que le jeu puisse se faire on va dire euh, naturellement. Mais c'est un accompagnement qui a été nécessaire parce que euh, au final, oui j'ai été amené à intervenir bon déjà pour la composition des équipes, et aussi à obliger une certaine mixité dans les équipes, à obliger une répartition équitable dans les équipes aussi, pour que le jeu soit intéressant,

pour pas qu'il y est que les footeux d'un côté et les autres. Et établir aussi, un peu, des règles communes et euh, amener les élèves à accepter finalement le score parce que ça aussi, c'était pas évident, ça finissait en drame parce qu'il y en a qui engagent euh, leur vie voilà [la participante rigole] sur ce terrain ; c'est la Champion League (elle rigole) qui se joue à chaque match voilà. Donc il faut les amener à relativiser, à rester dans l'idée que oui certes, le foot c'est sacré mais on est dans le jeu et on prend du plaisir à jouer ensemble. Donc c'était vraiment pour asseoir tout ça mais après ouais, l'idée c'est de prendre par contre petit à petit un peu de recul et de laisser le jeu se déployer parce que ça a été construit. Je pense que sans cette construction-là, le nombre de dérives, de conflits etcetera, surtout si c'est géré par un arbitre enfant, ça peut être très compliqué. Parce que moi c'est des CM2, et ils peuvent être arbitrés par des Ce2 ou CM1 donc voilà. Des CM2 qui viennent, tu m'excuseras de l'expression, qui viennent aboyer sur un CE2 euh voilà, soit il peut être influencé et changer son point de vue voilà, soit il va abandonner et ne plus faire arbitre donc c'était nécessaire d'accompagner. Je trouve cela intéressant de construire ça dès les premières années pour que, à un moment donné euh voilà. Les CP euh, y avait l'idée dans un premier temps de ne pas les inclure dans ce temps de foot parce que les règles ils ne les connaissent pas ou voilà, donc de laisser un peu les CP en stand-by mais maintenant euh, ils sont réintégrés sur cet espace-là. Mais ce qui avait été intéressant, je crois que c'est toi qui avais suggéré ça, c'était de proposer des arbitres, des élèves qui s'y connaissent en foot pour pouvoir justement amener la construction de la règle, du jeu du foot, la base quoi euh voilà. Ce tutorat des grands avec les petits, ça les a responsabilisés voilà. Tu te souviens de S., l'année dernière, qui avait été euh félicité pour son arbitrage avec les petits donc euh c'est chouette. Et ça serait bien que cet espace du basket là, qui est un peu laissé à l'abandon, soit peut-être exploité euh voilà.

On arrive doucement sur la fin de l'entretien, et avec tout ce que l'on sait dit, j'ai une question qui m'est venue à l'esprit. Personnellement, si toi tu pouvais changer quelque chose dans les cours de récréation aujourd'hui, qu'est-ce que tu ferais ?

Alors moi, j'espère que c'est quelque chose qui pourra être mis en place parce que quand je vois le nombre de talents en termes de danse et chant, euh moi j'aurais bien aimé apporter de la musique enfaite. Voilà, faire des récréations avec de la musique, des choses comme ça pour que euh, comment dire euh, pour qu'éventuellement, il y ait une espèce d'engouement. C'est-à-dire que je sais que dans ma classe par exemple, il y a de très bonnes danseuses et le fait peut-être de la faire avec de la musique, ça pourrait attirer d'autres enfants qui ne sont pas forcément du CM2 et de venir euh, tu vois un peu comme ce qu'il s'est passé pour la marelle africaine. Venir se joindre aux autres et essayer de reproduire la chorégraphie et tout ça voilà. Et j'ai envie de te dire euh, j'avais même envie de pourquoi pas, de me dire bé tiens, à un moment donné de me joindre à eux quoi. Que les maîtresses, pourquoi pas, bé euh, soit sont sur le terrain de foot et jouent avec les enfants soit sur un match de basket ou soit sur de la danse ; que les adultes s'engagent aussi dans le jeu avec les enfants pour ne pas être là uniquement dans un rôle d'observation ou de sanction, de surveillance pure et dure voilà. A plusieurs reprises j'y pense ; moi je pense que je le mettrais en place pendant les APQ, tu sais les activités physiques quotidiennes. Pourquoi pas, au moment où se termine la récréation, faire un temps de danse avec mes élèves avant de rentrer en classe. Ça c'est quelque chose que j'ai en tête. Là en ce moment, on est sur une re végétalisation de la cour donc tout est repensé justement pour offrir des coins d'ombre et différents espaces aux enfants et euh, on avait demandé à ce qu'ils nous fassent des tracés au sol. Alors les tracés c'est euh, un peu comment dire, sous forme de picto, de chose comme ça enfin voilà ; euh des vagues, des points, des formes voilà et l'idée là encore, enfin pour moi, toujours dans cette perspective d'APQ ou pourquoi pas, à déployer, comment dire euh, je lancerai le truc une fois. C'est-à-dire faire un parcours mais pas un parcours voilà ; ça serait un parcours où à chaque fois que ton pied se trouve sur une figure tracée au sol, et bien tu es à cloche pied voilà où tu tournes sur toi-même voilà. Et tu peux faire ton petit parcours sous la forme d'un jeu voilà. Je suis sûre que ça va ravir les enfants. Et puis la marelle africaine qui doit être aussi tracée au sol par la mairie qu'on pourra exploiter avec les enfants. J'aimerais bien faire d'autres propositions qui ne demandent pas forcément d'objet, de matériel voilà, apporter de la musique euh et s'engager dans le jeu en tant qu'adulte avec les enfants.

Ils sont pleins de talents les enfants, on peut le voir avec tout ce qui est engagé avec le périscolaire ; franchement je suis admirative de découvrir mes élèves sous d'autres aspects et c'est intéressant parce qu'on les voit en classe et il y a des enfants qu'on va venir un peu enfermer dans certaines cases et puis, euh on découvre un aspect de leur personnalité à travers des jeux. Moi, tu vois Y. dans la classe, qu'on m'avait présenté comme une élève mutique, discrète etcetera voilà euh ben la voir chanter, danser pendant incroyable talent le midi avec les animateurs, on se dit juste qu'il y a peut-être d'autres espaces où elle va oser et d'autres où elle va être plus réservée. Peut-être que la proposition n'est pas la même, qu'il y a manque de confiance en elle dans la classe mais pas pendant le temps du périscolaire tu vois voilà. Je trouve ça chouette aussi.

Pour clore cet entretien, est-ce que tu as quelque chose à rajouter ?

Oui euh, questionner le jeu, le jeu enfin est vraiment euh. Les enfants pour moi se construisent aussi et beaucoup à travers le jeu. Parce que le jeu les amène dans de l'imaginaire et le vivre ensemble donc avec un aspect collaboratif, faire des choses ensemble. On va aussi questionner des choses ensemble voilà. Je trouve que euh, enfin l'un ne va pas sans l'autre voilà. Moi pour moi, l'enfant et le jeu c'est quelque chose qui est fondamental. J'ai beaucoup travaillé en maternelle avant et le jeu dans les apprentissages à une place fondamentale en maternelle. Et c'est vrai que quand ils basculent en élémentaire, bon déjà la compréhension de la classe etcetera c'est plus tout à fait la même chose et je trouve que la proposition est différente mais euh pour moi, le jeu doit rester on va dire aussi un fondamental. Vraiment que ce soit dans la cour de récréation ou même, au sein même de la classe par rapport à des notions qui peuvent être présentées euh, les présenter différemment. Comme tu peux voir voilà, sur des temps d'autonomie, il y a des jeux de sociétés et y a un coin artiste, bon euh y a la lecture aussi mais voilà, je peux faire quelque chose en solo ou je peux faire à deux ou à plusieurs. Et euh, pour moi on est encore dans du jeu, dans un espace qui est fermé donc je dois faire attention à mes camarades qui sont présents autour de moi donc je ne peux pas déployer mon jeu de la même façon. Donc être à la fois respectueux etcetera donc euh le jeu, que ce soit un jeu de cour de récréation ou dans un espace fermé comme une classe, il doit pouvoir être présent et déployé ; ça permet euh, de se construire en tant qu'individu et l'enfant est en pleine construction. Moi pour moi, c'est fondamental. Voilà, le jeu et l'enfant voilà.

Merci beaucoup N. pour ton temps.

Merci à toi, j'espère n'avoir pas été trop longue (elle rigole).

49 minutes 25.

Ah !

Entretien avec Mme V., enseignante en CP

Date : lundi 14 avril 2025

Enquêtrice : Je travaille sur la manière dont les jeux traditionnels se maintiennent et évoluent dans la cour de l'école. Et ton observation dans la cour des jeux des enfants, principalement CP, est précieuse pour comprendre ces dynamiques. Quel type de jeux les élèves de CP pratiquent-ils pendant les récréations ?

Enseignante : Alors, en début d'année, souvent, ils jouent aux billes. J'ai remarqué, euh, voilà, ils aiment bien aller là où il y a le parcours de billes. Mais après, ils passent à être chose. Généralement après, ils enchaînent avec les fameuses toupies. Les toupies Beyblade. Donc ça, ça a eu un grand succès cette année. Et l'année dernière, pas vraiment. Ça alterne. Et ce qui revient tout le temps chaque année aussi, c'est les cartes pokémon. Ils adorent ça, s'échanger les cartes Pokémon. Je ne sais pas si on peut appeler ça des jeux traditionnels mais avec le temps, je pense que c'est en train de le devenir. Et sinon, quand ils jouent le jour de foot, ils adorent aller jouer au foot aussi. Que ce soit les filles ou les garçons. Je trouve que vraiment ils jouent bien ensemble. Sinon après, les filles, souvent, elles font des petits jeux entre elles. Je vois le jeu du papa et de la maman, elles font des petites chorégraphies, des petites danses. Et voilà, après les garçons, ils sont plus à courir, ils jouent à s'attraper. Euh mais les filles aussi, elles attrapent les garçons. C'est les jeux que j'ai pu observer auprès des CP.

Tu as dit quelque chose d'intéressant. Que les enfants jouent aux billes en début d'année ; c'est ce que j'ai pu observer aussi. A ton avis, pourquoi cela s'estompe après ? Y a-t-il un changement particulier ?

Non, je ne sais pas trop. Alors est-ce qu'il y a des histoires de billes et du coup, nous on leur a dit « On amène plus de billes à l'école c'est fini », je ne sais pas. Ou est-ce qu'ils se font embêter ? Est-ce qu'ils sont gênés quand ils jouent ? Après, il y avait des fois des billes qui tombaient dans les bouches d'égout aussi (elle rigole). Donc, est-ce que c'est parce qu'ils n'avaient plus de billes ? Non, je ne sais pas exactement pourquoi. C'est des phénomènes de mode en fait.

Ok. Comment tu vois les élèves de CP interagir ensemble lorsqu'ils jouent ensemble ?

Ben, souvent, c'est des petits jeux, ils s'attrapent beaucoup. Ils se cherchent. Alors, en début d'année, les garçons, c'était beaucoup des jeux de bagarre. Comme se mettre sur le terrain de foot, on joue au catch ! Mais ça a dû les calmer un peu ce genre de jeu. C'est un peu trop violent. Mais, ils interagissent maintenant, je trouve, de manière sereine. Après, les filles, si elles ont un problème, elles viennent tout de suite nous voir. Alors, ils arrivent même un petit peu à régler les problèmes entre eux, maintenant, je trouve. Ils viennent de moins en moins nous solliciter dans la cour quand ils ont un souci. Donc je pense qu'en grandissant, ils trouvent un moyen de jouer de manière sereine. Et il y a souvent des petits groupes qui se forment. Et du coup, c'est vrai qu'il y a quand même des fois quelques conflits parce qu'il y en a qui disent « Oui, mais elle, elle ne veut pas que je joue à ce jeu ». Donc, on leur explique, qu'il n'y a pas de chef en fait. Tout le monde a le droit de jouer. Tout le monde décide ensemble. Il y a aussi des fois des enfants un peu isolés. Là cette année, j'ai le cas d'une enfant qui... qui ne veut pas jouer avec les autres enfants. Elle trouve que les jeux qu'ils font ne l'intéresse pas. Et du coup, euh je lui dis « propose-leur autre chose » mais non, elle ne veut pas proposer. Alors que les autres enfants viennent vers elle, la solliciter pour jouer avec eux. Elle ne veut pas jouer. Ça ne l'intéresse pas.

D'accord. Et par rapport aux jeux que tu as pu observer dans la cour, selon toi, comment les enfants ont-ils appris à y jouer ?

Bonne question. Je pense qu'ils observent beaucoup les grands. Voilà. Par exemple, quand il y a eu la marelle africaine, ils ont vu les plus grands y jouer et ils s'en sont emparés et ils ont essayés. Et puis, je pense aussi, aux toupies. Tu vois, la publicité, la télé, tout ça, les jeux qu'ils voient dans les pubs du coup après, ils ont envie de les avoir pour l'école. Je pense que ça aussi, ça a une influence, une influence médiatique. Quand il voit un tel qui a ça, le lendemain, eux aussi ils l'ont. Oui, il y a plusieurs influences comme ça, entre les médias, les grands et entre les enfants eux-mêmes du même âge. Et des adultes aussi.

D'ailleurs, avez-vous un rôle dans le jeu des enfants ?

Moi, mon rôle, pour l'instant, c'est que tout se passe bien entre eux (elle rigole). Tant qu'ils ne sont pas en conflit ou dans la difficulté avec les autres pour s'entendre, je gère ça de loin. On va dire que je regarde si tout se passe bien. S'il n'y a pas de conflit, si chacun est bien dans son jeu. Après, en classe, quand il y a des conflits, on en parle, on règle ça. Mais sinon, dans l'ensemble, avec les CP, ça se passe bien.

Tu fais des séances de jeux collectifs et compétitifs avec ta classe ; as-tu revu ces jeux pendant le temps de récréation ?

Alors il y a quelques années, quand je commençais l'année scolaire, je faisais des jeux collectifs avec eux, par exemple, le chat et les souris. Le jeu du bérêt aussi, des petits jeux collectifs comme ça. Et après, dans la cour, ils le refaisaient oui. Mais aussi, quand on part au gymnase, quand on fait des petits jeux de ballon, ils ont appris la balle assise et maintenant, quand ils ont le petit préau pour les jeux de balles, ils jouent à la balle assise tous seuls. Donc, il y a aussi une influence des adultes sur le jeu aussi. Oui, parce que nous, on leur apporte ce qui est un aussi des jeux traditionnels, les jeux collectifs qui sont au programme de l'éducation nationale. Mais ils y jouent un petit moment et puis après, ils passent à autre chose. Ils découvrent d'autres jeux les autres années. Mais ça fait partie du patrimoine aussi finalement culturel quoi.

Ok. On va évoquer rapidement l'animation incroyable talents car je crois que ta classe va arriver. Tu es témoin de cette animation depuis 2023 et tu as même été membre du jury, est-ce que cette animation a touché de loin ou de près les enfants de CP ?

Alors cette année, il n'y a pas eu de CP qui se sont inscrits. Je pense que, qu'ils sont un peu trop timides, encore un peu trop intimidés par rapport aux plus grands à venir participer. Après je pense qu'ils étaient quand même intéressés. Parce qu'ils ont été spectateurs, ils sont venus voir et maintenant, je vois des fois dans la cour des petites filles principalement qui font des petits spectacles dans la cour, des petites danses et elles viennent me montrer. Mais après je ne sais pas, je pense qu'ils ont été curieux de voir les spectacles et les propositions des autres enfants.

D'accord. As-tu quelque chose à rajouter ?

Je trouve que les CP sont quand même plutôt respectueux et ce qui me questionne c'est pourquoi en grandissant comme ça, ça devient autant conflictuel ? Alors que quand ils sont plus jeunes, ça se passe bien (elle rigole). Ils arrivent à se parler, à se pardonner.