

NOVEMBRE 2004

ÉTUDE QUALITATIVE INTITULÉE

« MA RÉCRÉ PRÉFÉRÉE »

- RAPPORT DE RECHERCHE -

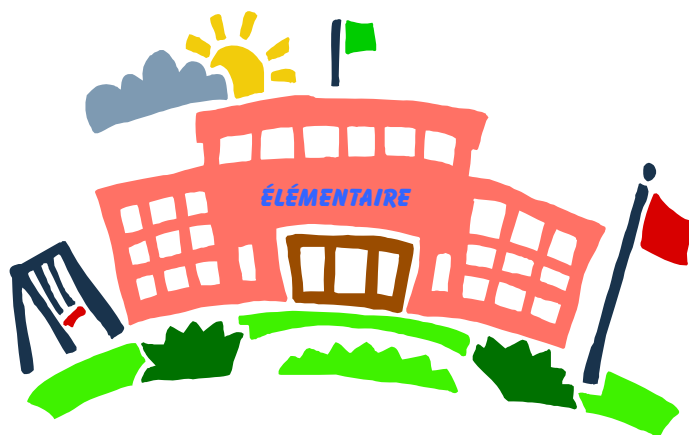


Pier-Anne Paquet-Gagnon

Québec 

ÉTUDE QUALITATIVE INTITULÉE « MA RÉCRÉ PRÉFÉRÉE »

- RAPPORT DE RECHERCHE -



Pier-Anne Paquet-Gagnon

Agence de développement de réseaux locaux
de services de santé et de services sociaux Chaudière-Appalaches

Agence
de développement
de réseaux locaux
de services de santé
et de services sociaux

Québec
Chaudière-
Appalaches



Document produit par le Service en surveillance/recherche/évaluation
de la Direction de santé publique
de l'Agence de développement de réseaux locaux
de services de santé et de services sociaux
de Chaudière-Appalaches

ANALYSE ET RÉDACTION

Pier-Anne Paquet-Gagnon

Agente de recherche sociosanitaire, Direction de santé publique,
ADRLSSSS Chaudière-Appalaches

TRAITEMENT DE L'INFORMATION

Pier-Anne Paquet-Gagnon

Direction de santé publique, ADRLSSSS Chaudière-Appalaches

RÉVISEUR DE TEXTE DU PRÉSENT DOCUMENT

Sylvie Lepage

Direction de santé publique, ADRLSSSS Chaudière-Appalaches

MISE EN PAGE DU DOCUMENT

Sylvie Lepage

Direction de santé publique, ADRLSSSS Chaudière-Appalaches

PRÉSENTATION DE LA RÉFÉRENCE SUGGÉRÉE

PAQUET-GAGNON, Pier-Anne (2004). Étude qualitative intitulée « Ma récré préférée » : Rapport de recherche, ADRLSSSSCA, Sainte-Marie, 166 p.

Vous pouvez télécharger le rapport et le résumé sur le site Web de l'Agence <http://www.rrsss12.gouv.qc.ca>

Dépôt légal

Bibliothèque nationale du Canada, 2005

Bibliothèque nationale du Québec, 2005

ISBN 2-89548-193-8 (version imprimée)

ISBN 2-89548-242-X (version PDF)

Document déposé à Santécom (<http://www.santecom.qc.ca/>) 12-2005-024

© Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de Chaudière-Appalaches, 2004

Toute reproduction totale ou partielle de ce document est autorisée, à condition que la source soit mentionnée.

Note : Le genre masculin utilisé dans ce document l'est uniquement dans le but d'alléger le texte et peut aussi bien désigner les femmes que les hommes.

Novembre 2004

◆ Remerciements

Je souhaite remercier tous ceux et celles qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de cette recherche.

D'abord, soulignons la collaboration particulière de monsieur Benoît Laberge, initiateur de cette étude, qui a participé à l'ensemble de sa réalisation, notamment au niveau de la collecte et de la réduction des données, puis au niveau de la prélecture et de la bonification du rapport de recherche. Je remercie également monsieur Simon Tremblay, agent de recherche à la Direction de santé publique, pour sa contribution au projet, ses conseils méthodologiques et sa participation à l'ensemble de la collecte des données. Soulignons également la généreuse collaboration des écoles participantes, des membres du comité conseil et des membres du comité de travail de chacune de ces écoles, sans oublier les élèves de 5^e et 6^e année et les membres du personnel de ces écoles qui ont participé aux entrevues.

Soulignons également la contribution particulière de madame Andrée Fafard au plan méthodologique, particulièrement pour sa prélecture du rapport de recherche, pour l'apport de ses judicieux conseils dans le cadre de la correction de celui-ci et pour son aide tout au long de l'étude. Je remercie également madame Annie Bourassa, pour son soutien méthodologique dans le cadre du traitement des données et pour son appui tout au cours de l'étude. Merci aussi à mesdames Louise Ouellet, Sophie Veilleux, Louise Fortin et Julie Gilbert pour la saisie des entrevues sous forme de verbatim et à madame Sylvie Lepage pour la mise en page et la révision de texte du document.

Enfin, je remercie monsieur Philippe Lessard, directeur de la Direction de santé publique, pour son soutien à la tenue de cette étude. Merci également à monsieur Jacques Samson, adjoint à l'administration, à la surveillance, à la recherche et à l'évaluation, pour le suivi du projet, pour ses commentaires et pour son assistance tout au long de l'étude.

*La réalisation de cette étude a été rendue possible grâce à une subvention octroyée conjointement
par le ministère de la Santé et des Services sociaux
et de l'Agence de développement de réseaux locaux de santé et de services sociaux Chaudière-Appalaches
dans le cadre du Programme de subventions en santé publique pour projets d'étude et d'évaluation.*

◆ Introduction

Il est reconnu que la problématique du désengagement des jeunes face à la pratique d'activité physique est actuellement en émergence au Québec. En regard de ce phénomène, l'environnement de la cour d'école au primaire paraît être un lieu distinctif afin que les jeunes développent un comportement axé sur la pratique d'activité physique. De même, les périodes de récréation constituent des occasions particulièrement intéressantes afin de promouvoir un tel comportement, puisque ces moments passés dans la cour d'école rejoignent l'ensemble des jeunes québécois et qu'ils ont la particularité d'être associés à la pratique de jeux collectifs chez les élèves.

Toutefois, les recherches canadiennes et québécoises portant directement sur les cours d'école au primaire et sur les périodes de récréation sont très rares à l'heure actuelle. C'est donc dans cette optique que cette étude exploratoire vise à mieux connaître et comprendre ce que font et vivent les jeunes dans la cour d'école lors des récréations, en explorant différentes variables individuelles et environnementales qui y sont associées.

Les interventions de santé entreprises afin d'agir sur la pratique d'activité physique adoptent depuis longtemps une approche de type individuel axée sur la modification du comportement de l'individu. Toutefois, à l'heure actuelle, un nouveau courant axé sur l'intégration d'une approche de type populationnel est en émergence, cette approche proposant des interventions axées sur les changements environnementaux, organisationnels ou communautaires. C'est donc également dans cette perspective que la présente étude s'intéresse à l'environnement de la cour d'école au primaire afin de faire émerger certaines pistes d'interventions de nature environnementale, organisationnelle ou communautaire visant la population des jeunes du primaire en matière d'activité physique.

◆ Présentation de l'ouvrage

Le premier chapitre de ce document propose une brève revue de la documentation disponible concernant la problématique du désengagement des jeunes face à la pratique d'activité physique, ses bienfaits sur la santé et les déterminants associés à l'activité physique chez les enfants et les adolescents.

Le deuxième chapitre présente l'ensemble des aspects méthodologiques relatifs à cette recherche, soit l'objectif de la recherche, les variables et la population à l'étude, quelques détails à propos de la méthode qualitative et de la collecte des données, le déroulement de la recherche dans les écoles et le mode de sélection des participants.

Le troisième chapitre dresse un portrait détaillé de chacun des quatre cas à l'étude, soit concernant leur milieu de vie, leur milieu socioéconomique, l'aménagement des cours d'école et le fonctionnement des récréations et des périodes du midi.

Le quatrième chapitre expose les résultats obtenus en cinq grands volets, soit l'organisation des récréations, les activités des élèves à la récréation et à l'extérieur du cadre scolaire, les relations sociales à la récréation, les particularités des périodes du midi et l'importance des récréations.

Enfin, le cinquième chapitre dresse la synthèse des résultats obtenus et met en lumière certaines pistes de réflexion relatives à ces derniers, le tout se terminant par une conclusion générale.

◆ Table des matières

<i>Chapitre 1 : Revue de la documentation</i>	13
1.1 La problématique de la diminution de l'activité physique chez les jeunes	13
1.2 Les bienfaits de l'activité physique sur la santé des jeunes	13
1.3 Les déterminants de l'activité physique chez les enfants et les adolescents.....	15
1.3.1 Le milieu scolaire, un déterminant environnemental de premier plan	17
1.3.1.1 La contribution particulière des récréations et de la cour d'école	17
1.4 Description du contexte actuel des récréations et des périodes du midi dans les écoles primaires.....	19
1.4.1 Le contexte actuel quant à l'organisation des récréations dans les écoles	19
1.4.1.1 Stratégies d'organisation des récréations utilisées en milieu scolaire	20
1.4.1.2 Le rôle des différents acteurs de l'école à la récréation	22
1.4.1.3 La problématique de la violence dans la cour d'école et l'incidence des méthodes et stratégies d'organisation des récréations	23
1.4.2 Le contexte actuel quant à l'organisation des périodes du midi dans les écoles....	25
1.4.2.1 Les services de garde en milieu scolaire.....	25
1.4.2.2 Les services de surveillance du midi	28
1.4.2.3 Autres services organisés à la période du midi	29
1.5 En bref	29
<i>Chapitre 2 : Aspects méthodologiques</i>	31
2.1 Objectif de la recherche et thèmes à l'étude	31
2.2 Le choix de la méthode qualitative	33
2.3 Recrutement des écoles et des participants.....	33
2.3.1 Groupe d'individus ciblé par l'étude.....	33
2.3.2 La sélection des écoles : critères de sélection, procédure utilisée et description des écoles retenues	34
2.3.3 La sélection des élèves participants.....	36
2.3.4 Procédures associées à la réalisation de la recherche	37
2.4 La collecte des données : les méthodes utilisées et les procédures méthodologiques sous-jacentes	38
2.4.1 L'observation des cours d'école	38
2.4.2 Les entrevues individuelles avec les élèves.....	39
2.4.3 Les entrevues de groupe avec les élèves	41
2.4.4 Les entrevues de groupe avec les adultes	42
2.5 Les principes sous-jacents à la collecte et à l'analyse des données	44

<i>Chapitre 3 : La description des cas à l'étude</i>	<i>47</i>
3.1 L'École Du Ciel Bleu	47
3.2 L'École Claire-Fontaine	50
3.3 L'École La Liberté	53
3.4 L'École Des Troubadours	55
3.5 Synthèse des quatre cas à l'étude	58
3.5.1 Résumé des principales caractéristiques des écoles.....	58
3.5.2 Renseignements communs aux quatre écoles à l'étude	58
 <i>Chapitre 4 : La description des résultats.....</i>	 <i>63</i>
4.1 L'organisation des récréations dans les écoles.....	63
4.1.1 Méthodes et stratégies d'organisation utilisées aux récréations	63
4.1.2 Les rôles des différents acteurs dans le cadre des récréations	73
4.2 Les activités des enfants	78
4.2.1 Les activités des élèves dans la cour d'école à la récréation.....	78
4.2.2 Les activités des enfants à l'extérieur du cadre scolaire	83
4.2.2.1 Les habitudes de loisirs et d'activité physique des élèves : une préoccupation des adultes	84
4.3 Les relations sociales à la récréation	86
4.3.1 Les relations entre les pairs.....	86
4.3.2 Les relations entre les enfants et les enseignants à la récréation.....	92
4.4 Les périodes du midi dans les écoles.....	94
4.5 L'appréciation générale des récréations.....	98
4.5.1 Perception de l'importance des récréations	99
4.5.2 La récréation rêvée et les souhaits des acteurs	102
 <i>Chapitre 5 : Synthèse et réflexion quant aux résultats obtenus.....</i>	 <i>107</i>
5.1 Ce que font et vivent les élèves de 5 ^e et 6 ^e année du primaire dans le cadre des récréations : synthèse des résultats obtenus	107
5.2 Ce que souhaitent les élèves et les adultes des écoles concernant les récréations : constats et réflexions émergents des résultats obtenus	110
5.2.1 Les « libertés » souhaitées par les élèves.....	111
5.2.2 Le souhait invoqué par les adultes	113
5.2.3 Les souhaits des élèves et le rapport à l'activité physique.....	114
5.2.4 Les particularités de la saison hivernale.....	115

5.2.5	Les habitudes de vie des jeunes	116
5.2.6	Les différences garçons-filles	117
5.2.7	Les situations conflictuelles perçues lors des récréations.....	118
5.2.8	En bref	119
5.3	La réalité différente des écoles primaires d'aujourd'hui	119
5.4	Quelques limites de cette étude	120
<i>Conclusion</i>		123
<i>Références</i>		125
 <i>Annexe 1</i>		
	<i>Lettres d'information et de consentement utilisées dans le cadre de cette étude.....</i>	131
 <i>Annexe 2</i>		
	<i>Outils utilisés pour réaliser les entrevues individuelles et les entrevues de groupe avec les élèves.....</i>	139
 <i>Annexe 3</i>		
	<i>Outils utilisés pour réaliser les entrevues avec les adultes des écoles.....</i>	159

◆ Chapitre 1 : Revue de la documentation

1.1 La problématique de la diminution de l'activité physique chez les jeunes

De récentes enquêtes canadiennes et américaines indiquent un plafonnement et une diminution de l'activité physique chez les jeunes (Santé Canada, 1999; Stephen, 1998, Institut canadien de la recherche sur la condition physique et le mode de vie, 1993). Les enquêtes canadiennes dénoncent notamment que « la fréquence à laquelle les jeunes font de l'exercice physique a nettement diminué entre 1990 et 1998 », et que cette diminution s'exerce particulièrement à mesure que les jeunes vieillissent (Santé Canada, 1999). De plus, ces enquêtes mentionnent que les jeunes canadiens sont jusqu'à 40 % moins actifs que ceux d'il y a trente ans (Institut canadien de la recherche sur la condition physique et le mode de vie, 1993 cité dans Beauvais, 2001).

Cette problématique est observée tant chez les garçons que les filles. De même, *l'Enquête québécoise sur l'activité physique et la santé, 1998* montre que 57 % des filles et 51 % des garçons âgés de 15 ans à 19 ans n'atteignent pas le volume d'activité physique recommandé par les autorités scientifiques et médicales (Sallis et Patrick, 1994). Le comité scientifique de Kino-Québec (2000) souligne également que cette situation est perceptible dans l'ensemble des pays industrialisés. En outre, les jeunes filles semblent particulièrement concernées par ce phénomène, puisque plusieurs études démontrent l'existence d'un écart considérable entre les sexes concernant la pratique d'activité physique, et ce, au détriment des jeunes filles (Kino-Québec, 1998).

L'un des enjeux fondamental de cette problématique concerne particulièrement la période du passage de l'enfance à l'adolescence puisque ce désengagement face à la pratique d'activité physique s'amorcerait spécifiquement à la fin du primaire et lors de l'entrée au secondaire (Desharnais et Godin, 1995; Kino-Québec, 1998). D'ailleurs, l'enquête longitudinale réalisée par Santé Canada (1999) montre une diminution d'activité physique de 25 % chez les filles et de 17 % chez les garçons de 6^e année qui faisaient de l'exercice deux fois ou plus par semaine à l'extérieur du cadre scolaire. De même, dans une perspective évolutive, les enquêtes montrent que ce processus de désengagement des jeunes face à l'activité physique est amorcé principalement au moment de la transition primaire-secondaire, pour se poursuivre par la suite tout au long de l'adolescence (Santé Canada, 1999; Kino-Québec, 1998). Le comité scientifique de Kino-Québec (2000) considère que cette situation est inquiétante et souligne qu'à l'âge de 12 ans, la majorité des jeunes présente au moins un facteur de risque de développer une maladie cardiovasculaire pour des raisons telles l'excès de poids, la pression artérielle élevée, la consommation de cigarette, la sédentarité et la dyslipidémie.

1.2 Les bienfaits de l'activité physique sur la santé des jeunes

Les avantages liés à l'adoption d'une mode de vie physiquement actif sont bien connus : « plusieurs recherches expérimentales et cliniques démontrent clairement que l'activité physique aide à prévenir

l'apparition de maladies chroniques » (Kino-Québec, 1999). Certes, ces avantages préventifs et curatifs sont bien connus en ce qui concerne les adultes (U.S. Department of Health and Human Services, 1996), cependant, ils sont moins documentés en ce qui concerne les enfants et les adolescents (Thibault, chapitre 6, dans Hamel et al., 2001). Néanmoins, quelques études mettent en lumière certains bienfaits qu'engendre la pratique régulière d'activité physique pendant l'enfance et l'adolescence (Kino-Québec, 1999 et 2000; Beauvais, 2001). Ainsi, la pratique d'activité physique serait associée positivement à divers aspects du développement physique et biologique des jeunes ainsi qu'à différents aspects de leur développement psychologique et social (Kino-Québec, 2000; Beauvais, 2001; Sallis et Patrick, 1994; U.S. Department of Health and Human Services, 1996). Les paragraphes suivants présentent en détail ces éléments.

D'une part, la littérature suggère que la pratique d'activité physique influence positivement la croissance et la maturation physique des jeunes. Notamment, la pratique régulière d'activité physique, combinée à de saines habitudes de vie, jouerait un rôle important dans le contrôle de la masse corporelle et dans la prévention de l'embonpoint et de l'obésité, (soit en contribuant à réduire le pourcentage de graisse dans la masse corporelle). On y associe également un rôle positif dans le développement des tissus osseux et musculaires, de par l'amélioration de la minéralisation et de la densité osseuse qu'elle engendre (Kino-Québec, 2000; Beauvais, 2001). La pratique régulière d'activité physique contribuerait, de plus, à l'accroissement de la résistance musculaire, de la forme motrice et de la capacité aérobie des adolescents (Beauvais, 2001). Une diminution des risques de maladies cardiovasculaires y est également reliée (Kino-Québec, 2000), et ce, particulièrement auprès des jeunes affichant un excès de poids (Beauvais, 2001).

La pratique d'activité physique serait également associée positivement à certains éléments du développement de l'identité personnelle à l'adolescence, tels le processus de recherche de soi, en améliorant notamment l'estime de soi, le concept de soi et l'image de soi chez les jeunes (Beauvais, 2001; Kino-Québec, 2000). Plus en détail, Beauvais (2001) souligne que de nombreuses études préexpérimentales, quasi expérimentales et expérimentales démontrent « une amélioration de l'estime de soi suite à la participation à des activités physiques organisées » et que cette association positive est observée auprès de sujets de tous les groupes d'âges.

D'autre part, certaines études tendant à démontrer que la pratique d'activité physique est reliée positivement au développement de saines habitudes de vie chez les jeunes (Kino-Québec, 2000; Beauvais, 2001). Ainsi, les jeunes qui sont physiquement actifs développeraient de meilleures habitudes alimentaires et de meilleures habitudes de sommeil (Kino-Québec, 2000) et ils seraient moins portés à fumer et à prendre de la drogue que les jeunes inactifs, de par leur conscience accrue concernant l'importance de développer de saines habitudes de vie (Beauvais, 2001).

Enfin, d'autres auteurs indiquent également que la pratique d'activité physique régulière durant l'adolescence est associée à la réduction de l'anxiété et de certains symptômes de la dépression chez les

jeunes, ainsi qu'à leur bien-être psychologique général (Nolin et al., 2002; Calfas et Taylor, 1994 cité dans Kino-Québec, 2000).

En somme, la pratique régulière d'activité physique semble favoriser la santé des enfants et des adolescents et celle des adultes qu'ils deviendront. Puisque l'on constate, au cours des dernières années, un plafonnement et une diminution de l'activité physique chez les jeunes québécois et en considérant les bienfaits qu'engendre la pratique d'activité physique régulière sur la santé physique, biologique, psychologique et sociale, le comité scientifique de Kino-Québec (2000) reconnaît qu'il est important de développer des stratégies afin de lutter contre ce désengagement des jeunes. Maintenant, pour se faire, il importe de connaître les différents déterminants qui sont associés à la pratique l'activité physique chez les enfants et les adolescents. La section suivante présente les principaux déterminants qui ressortent de la littérature à ce sujet.

1.3 Les déterminants de l'activité physique chez les enfants et les adolescents

L'examen de la littérature montre que plusieurs déterminants individuels et environnementaux sont associés à la pratique d'activité physique chez les enfants et les adolescents. Un tableau synthèse à ce propos est présenté à la page suivante. Dans un premier temps, selon Sallis, Prochaska et Taylor (2000), l'analyse de la documentation disponible fait ressortir les déterminants démographiques et biologiques suivants, c'est-à-dire le fait que l'enfant soit de sexe masculin et l'obésité des parents. D'autres déterminants psychologiques ressortent également, comme l'intention d'être actif, le fait d'aimer l'activité physique et la perception réduite d'obstacles ou de barrières face à la pratique d'activité physique, ainsi que des variables comportementales telles qu'une alimentation saine et la pratique antérieure d'activité physique. Certains déterminants reliés à l'environnement physique sont également identifiés, soit l'accessibilité à des installations et à des programmes d'activité physique et le temps que consacre l'enfant à jouer à l'extérieur (Sallis et al, 2000).

D'autre part, chez les adolescents, les mêmes auteurs soulèvent quelques nuances. D'abord, les déterminants démographiques et biologiques suivants sont identifiés : le fait que l'adolescent soit de sexe masculin, son origine ethnique (le fait d'être blanc) et le jeune âge. De plus, les variables psychologiques suivantes sont relevées, à savoir la recherche de sensations, la perception de sa compétence ou de ses habiletés personnelles face à la pratique d'activité physique, l'intention d'être actif et l'absence de symptôme de la dépression. De même, les déterminants comportementaux qui ressortent sont les suivants : la pratique antérieure d'activité physique, la participation à des sports communautaires, ainsi qu'un mode de vie non-sédentaire après l'école et lors des fins de semaine. Des variables sociales sont également identifiées, à savoir le soutien des parents et des proches quant à la pratique d'activité physique, l'assistance directe des parents et la pratique d'activité physique par les frères et sœurs. Enfin, au plan environnemental, les opportunités de faire de l'exercice pour l'adolescent ressort également comme un déterminant significatif (Sallis et al, 2000).

Tableau 1
Les déterminants de la pratique d'activité physique chez les enfants et les adolescents :
synthèse de la littérature

	Déterminants individuels			Déterminants environnementaux	
	<i>Déterminants démographiques et biologiques</i>	<i>Déterminants psychologiques</i>	<i>Déterminants comportementaux</i>	<i>Déterminants de l'environnement physique</i>	<i>Déterminants de l'environnement social</i>
Chez les enfants	Le sexe masculin L'obésité des parents	L'intention d'être actif Le fait d'aimer l'activité physique La perception réduite d'obstacles Les bienfaits perçus Le plaisir éprouvé Le sentiment d'efficacité personnelle	Le fait d'avoir une alimentation saine La pratique antérieure d'activité physique Le temps consacré à jouer à l'extérieur	L'accessibilité à des installations L'accessibilité à des programmes d'activité physique	
Chez les adolescents	Le sexe masculin L'origine ethnique (le fait d'être blanc) Le fait d'être jeune	La perception de compétence ou d'habileté La recherche de sensations L'intention d'être actif L'absence de symptômes dépressifs Les bienfaits perçus Le plaisir éprouvé Le sentiment d'efficacité personnelle La perception d'identification au statut d'adulte	La pratique antérieure d'activité physique La participation à des sports communautaires Un mode de vie non-sédentaire L'attitude face à l'activité physique Les habiletés en sport	Les opportunités de faire de l'exercice L'accessibilité à des aires de jeux et à des équipements Facteur saisonnier : les saisons autres que l'hiver	Le soutien des parents et des proches L'assistance directe des parents La pratique d'activité physique par la fratrie La pratique d'activité physique par les pairs

Sources : Sallis, Prochaska et Taylor (2000); Department of Health and Human Services (1996); Desharnais et Godin (1995); Sallis et Howell (1990).

Le rapport du Surgeon General (1996) fait également ressortir d'autres déterminants de la pratique d'activité physique, tant chez les enfants que chez les adolescents, c'est-à-dire des déterminants psychologiques tels les bienfaits perçus, le plaisir éprouvé et le sentiment d'efficacité personnelle lors de la pratique d'activité physique. S'ajoutent également certains déterminants comportementaux, telles l'attitude des adolescents à l'égard de l'activité physique et leurs habiletés dans les sports, et certains déterminants environnementaux, telle l'accessibilité à des aires de jeux et à l'équipement nécessaire afin de pratiquer de l'activité physique (U.S. Department of Health and Human Services, 1996).

D'autres auteurs font également mention de l'influence importante des pairs et des parents comme déterminant social de la pratique d'activité physique à l'adolescence (Greendorfer et Edwing, 1981, cité dans Desharnais et Godin, 1995) et d'un facteur de nature géographique ou saisonnière, à savoir que les adolescents seraient moins actifs durant la saison hivernale, comparativement aux autres saisons (Sallis et Howell, 1990). Il est également dénoté que la décision des adolescents de participer ou non à des activités physiques est influencée par leurs préoccupations concernant le fait de devenir adulte. Ainsi, la perception des activités physiques comme favorisant la transition vers le statut d'adulte influencerait positivement cette décision (Coakley et White, 1992, cité dans Desharnais et Godin, 1995).

1.3.1 Le milieu scolaire, un déterminant environnemental de premier plan

Au delà de la famille, l'environnement scolaire représente l'endroit où les enfants passent la plus grande partie de leur temps et il s'appuie sur diverses ressources humaines et matérielles afin d'accomplir sa mission, soit celle d'instruire, de qualifier et de socialiser les enfants. De la sorte, l'école favorise notamment chez les jeunes l'apprentissage de saines habitudes de vie en matière de santé et d'éducation (Direction de santé publique, 2001).

Dans cet ordre d'idées, l'environnement scolaire au primaire, de par l'importance qu'il occupe dans l'horaire quotidien des enfants, a plausiblement une incidence sur la pratique d'activité physique de ces derniers. En effet, le milieu scolaire, comme les autres milieux caractéristiques du quotidien des jeunes (le quartier, la famille, la communauté, etc.), représente un endroit important où les jeunes vivent des expériences déterminantes, notamment en ce qui concerne la pratique d'activité physique (Directions de santé publique, 2001). D'ailleurs, dans cette perspective, les directions de santé publique du Québec (2001) soulignent la contribution indispensable du réseau scolaire afin de remédier à la problématique du désengagement des jeunes face à l'activité physique.

1.3.1.1 La contribution particulière des récréations et de la cour d'école

L'environnement de la cour d'école au primaire représente spécifiquement un lieu d'apprentissage quotidien pour les jeunes québécois, puisque plusieurs d'entre eux y passent « environ trois heures, et parfois plus, chaque semaine » (Laberge, Boudreault et Dumont, 1999 : 7). De même, Laberge,

Boudreault et Dumont (1999) dénotent que les jeux et les activités physiques que pratiquent les enfants dans la cour d'école s'inscrivent à l'intérieur de la mission éducative de l'école primaire.

Similairement, les directions de santé publique (2001) indiquent que le moment des récréations dans la cour d'école représente un lieu d'apprentissage distinctif afin que les jeunes développent des attitudes et des comportements axés sur la pratique d'activité physique. Cependant, à l'heure actuelle, très peu de recherches canadiennes ou québécoises ont porté sur l'incidence particulière des récréations au primaire en tant que déterminant de la pratique d'activité physique chez les jeunes. Certains auteurs américains dénotent également cette situation aux États-Unis, à savoir que la littérature scientifique américaine n'accorderait, à l'heure actuelle, que peu d'attention à la période des récréations dans les écoles en tant que facteur pouvant possiblement influencer la pratique d'activité physique et le développement de saines habitudes alimentaires chez les jeunes (Wechler, Devereaux, Davis et Collins, 2000). Tout de même, ces derniers stipulent que les périodes quotidiennes de récréation à l'école favoriseraient la pratique d'activité physique chez les jeunes simplement de par le fait qu'elles amènent les enfants à s'amuser à l'extérieur et à bouger librement (Wechsler et al., 2000; National Association for the Education of Young Children, 1997). D'ailleurs, dans cet ordre d'idées, différentes instances suggèrent que, au centre de l'encadrement quotidien que vivent les jeunes à l'école, les récréations constitueraient l'un des seuls moments où tous les enfants peuvent se côtoyer librement, bouger et dépenser de l'énergie (Kino-Québec, 2000; National Association for the Education of Young Children, 1997).

Certains auteurs américains soulignent en outre que les récréations prises à l'extérieur constituerait non seulement un moment privilégié afin que les jeunes soient actifs physiquement, mais également un lieu d'apprentissage fondamental au plan de la socialisation et du développement cognitif et émotionnel des enfants (Wechler et al., 2000; Pellegrini and Smith, 1993). Ainsi, Pellegrini et Smith (1993) décrivent la récréation comme le moment où les enfants « se pratiquent à être des adultes » en interagissant entre eux et, ainsi, en développant leurs habiletés sociales comme la négociation et la coopération. D'autres auteurs indiquent également que le moment particulier des récréations passé à l'extérieur permettrait aux enfants de réduire leurs tensions et leur nervosité, de développer leurs habiletés sociales telles la coopération, l'aide, la résolution de problème et l'empathie envers les autres, et de développer leurs habiletés spatiales et temporelles, ainsi que leur autonomie (National Association for the Education of Young Children, 1997).

Dans une perspective similaire, l'ethnologue Julie Delalande (2001, 2003) souligne notamment que les moments passés dans la cour d'école à la récréation, où les jeunes se défoulent en liant dépense physique, contact corporel et rire, contribuent à les rapprocher. De plus, l'auteure mentionne que les récréations constituent « un moment de culture, de socialisation entre enfants tout à fait fondamental, parce qu'il se fait à l'écart du regard des adultes, mais cependant sous leur protection » (Delalande, 2003 : 10). Ainsi, durant les récréations, les enfants déploieraient tous leurs efforts à bâtir leurs relations, à s'organiser des jeux, à se bâtir une « microsociété », puis à y développer une « culture enfantine »,

marquée de pratiques ludiques et de règles sociales nécessaires au fonctionnement des jeux (Delalande, 2001 et 2003).

Somme toute, à la lumière de ces études portant sur les déterminants de l'activité physique et sur la contribution particulière des récréations à cet égard, il est plausible de croire que différents facteurs individuels et environnementaux perceptibles dans la cour d'école interviennent sur la pratique d'activité physique des jeunes.

1.4 Description du contexte actuel des récréations et des périodes du midi dans les écoles primaires

Les lignes suivantes présentent divers éléments de contexte qui permettent de comprendre la situation actuelle concernant les récréations et les périodes du midi dans les écoles primaires du Québec.

1.4.1 Le contexte actuel quant à l'organisation des récréations dans les écoles

En premier lieu, mentionnons que la documentation québécoise dans le domaine des récréations au primaire est rare actuellement. Ainsi, lorsque l'on tente d'obtenir de l'information concernant des publications à caractère administratif, les directions des commissions scolaires expliquent que les récréations ne sont pas réglementées par le ministère de l'Éducation ou par les commissions scolaires et qu'aucun document officiel n'existent à ce sujet. On mentionne également que les récréations sont régies à l'interne, au sein de chacune des écoles primaires par leur direction d'école, cette gestion différant d'une école à l'autre de par la réalité vécue par chacune d'elle (ex. selon la disposition physique de la cour d'école, selon le nombre d'élèves dans l'école, selon les caractéristiques spécifiques ou la clientèle de l'école, etc.).

Dans cette étude, l'organisation des récréations réfère notamment aux méthodes et stratégies utilisées par le personnel des écoles afin de superviser les périodes de récréations que prennent les enfants dans la cour d'école. Toutefois, il faut mentionner qu'aucune documentation administrative n'existe concernant ces méthodes et stratégies utilisées dans les écoles, aucun modèle de base ni aucune tendance générale n'existant à ce sujet. En fait, chacune des écoles primaires détient son propre mode d'organisation ou manière de fonctionner dans le cadre des récréations. Tout de même, une publication récente des conseillers Kino-Québec de la DSP de la Chaudière-Appalaches (Laberge, Boudreault et Dumont, 1999) expose, entre autres, différentes stratégies d'organisation utilisées dans le cadre des récréations dans différentes écoles primaires. C'est donc en se basant sur cette principale source d'information que les lignes suivantes dressent un portrait du contexte actuel entourant les méthodes et stratégies utilisées quant à l'organisation des récréations dans les écoles.

1.4.1.1 Stratégies d'organisation des récréations utilisées en milieu scolaire

Bien qu'aucun modèle précis n'existe afin de définir le fonctionnement des récréations et des cours d'école, les conseillers Kino-Québec (1999) mettent en lumière différentes stratégies à cet égard. En voici la synthèse.

◆ La participation des élèves aux activités offertes à la récréation

D'abord, en milieu scolaire, l'une des méthodes d'organisation des récréations se rapporte à la notion de participation des élèves aux jeux ou aux activités offerts à la récréation. Dans cet ordre d'idées, certaines écoles primaires adoptent une approche axée sur la participation obligatoire des jeunes dans le cadre des récréations. D'autres adoptent une méthode davantage axée sur la participation libre des élèves et d'autres encore s'inspirent d'un mélange de participation obligatoire et de la participation libre, que nous appellerons ici, sous toute réserve, la participation « variable » des élèves. Voici une description plus détaillée de chacune de ces méthodes.

⇒ La participation obligatoire

Dans certaines écoles, les élèves sont dans l'obligation de participer aux activités organisées durant la récréation. Généralement, dans ces cas, les activités proposées varient régulièrement afin de maintenir l'intérêt et la motivation des élèves à y participer et un mécanisme propre à chaque école permet habituellement aux jeunes de participer au choix des activités proposées.

⇒ La participation libre

Dans certaines écoles, les élèves peuvent choisir de participer ou non aux activités organisées dans le cadre des récréations. Ainsi, les enfants peuvent choisir de jouer au jeu de groupe organisé, ou encore, ils peuvent choisir de « s'organiser » leur propre jeu individuel ou entre amis, ou encore, de ne pas participer.

⇒ La participation « variable »

D'autres écoles utilisent un mélange des deux méthodes ci-dessus présentées dans le cadre des récréations. Pour ce faire, elles décident et communiquent à l'avance les récréations où les élèves devront participer obligatoirement aux jeux proposés et celles où ils pourront choisir d'y participer ou non.

◆ L'enseignement des jeux

Selon Laberge, Boudreault et Dumont (1999), certaines écoles ont recours à l'enseignement des jeux afin de veiller au bon déroulement des activités à la récréation. Ainsi, l'enseignement des jeux peut être à la fois axé sur l'enseignement des règlements de jeu et également sur l'enseignement des règles de conduite à respecter pendant la pratique d'un jeu (ex. avoir l'esprit sportif).

◆ La coordination par une personne-ressource

Certaines écoles primaires désignent une personne-ressource (un enseignant, un membre de la direction ou un autre membre du personnel de l'école) afin de coordonner l'organisation ou l'animation des récréations. Par exemple, ces personnes-ressources peuvent organiser la répartition des aires de jeux dans la cour d'école, concevoir un horaire de jeu et faire un suivi régulier auprès des enseignants et des élèves concernant le fonctionnement des récréations.

◆ L'animation par les élèves

De plus, toujours selon Laberge, Boudreault et Dumont (1999), certaines écoles préconisent l'animation de jeux par les élèves eux-mêmes à la récréation.

Dans ce cas, certains élèves sont recrutés sur une base volontaire afin qu'ils animent des jeux, ou encore, afin qu'ils participent à l'organisation d'activités sportives structurées durant la récréation. De même, dans certaines écoles, des activités de formation sont organisées avec ces élèves afin qu'ils deviennent de « jeunes leaders » à la récréation.

◆ L'organisation de tournois

Quelques écoles organisent également des tournois de différentes formes dans le cadre des récréations (ex. tournois entre les classes). L'organisation de ces tournois demande un peu plus de coordination et elle nécessite de veiller à ne pas accorder une trop grande place à la performance et à la compétition entre les élèves.

◆ L'organisation d'activités spéciales

Quelques écoles organisent également des activités spéciales, autres que des tournois, dans le cadre des récréations. Par exemple, il peut s'agir d'activités organisées dans le cadre d'une thématique particulière (ex. le mois de l'éducation physique, la période du carnaval d'hiver de Québec).

◆ L'attribution d'aires de jeux

Les conseillers Kino-Québec (1999) mentionne que plusieurs écoles organisent maintenant leur cour d'école en la divisant en différentes aires de jeux pour les récréations. Ainsi, dans certaines écoles, une aire de jeu est attribuée par groupe-classe ou par degré scolaire dans la cour d'école, les élèves devant ainsi demeurer dans cet espace de jeu spécifique à chacune des récréations.

En outre, certaines aires de jeu sont spécialement conçues pour certains types d'activités dans les cours d'école (ex. aire de jeu pour le base-ball). Dans ce cas, un horaire en rotation peut être établi afin que

chaque groupe puissent utiliser à tour de rôle ces aires de jeu particulières, ce qui permet également une rotation des activités à la récréation.

◆ L'élaboration de règles de conduite

Les conseillers Kino-Québec (1999) expliquent également que plusieurs écoles primaires adoptent un code de conduite dans la cour lors des récréations, ce dernier étant transmis à tous les élèves ainsi qu'à tout le personnel de l'école (ex. un code de conduite concernant l'esprit sportif).

◆ La responsabilisation des élèves

Plusieurs écoles primaires encouragent la responsabilisation des enfants eux-mêmes concernant les récréations. Ainsi, sous la supervision de leur enseignant, certains jeunes peuvent être responsable du matériel de jeu pour la récréation, par exemple, en étant responsable du prêt de matériel pour chacune des classes, ou encore, en étant responsable de sortir et d'entrer le matériel de jeu avant et après la récréation pour leur propre groupe-classe.

1.4.1.2 Le rôle des différents acteurs de l'école à la récréation

Dans cette étude, l'organisation des récréations réfère également aux différents rôles et responsabilités que les acteurs des écoles (les adultes et les élèves) sont amenés à jouer dans le cadre des périodes de récréations. Cependant, encore une fois, aucun document officiel n'existe sur ce sujet, les rôles et responsabilités de chacun étant régit à l'intérieur de chacune des écoles (par les directions d'écoles). Néanmoins, Laberge, Boudreault et Dumont (1999) se sont penchés sur cette question et ont dressé un portrait des rôles que jouent habituellement les différents acteurs dans la cour d'école. Voici une brève synthèse de leurs observations concernant le rôle des directions d'école, des enseignants et des élèves dans le cadre des récréations.

◆ Le rôle des directions d'école

Selon Laberge, Boudreault et Dumont (1999), les directions de chacune des écoles primaires jouent un rôle important au niveau de l'organisation des récréations et de l'utilisation de la cour d'école. Par exemple, de par leur rôle de coordination, certaines directions d'école s'assurent de l'implication des différents acteurs aux récréations et de la distribution des tâches pour chacun. Les directions peuvent aussi déterminer le nombre d'enseignants nécessaires dans la cour d'école aux récréations et le nombre de surveillants nécessaires lors des périodes du midi. De plus, les directions d'école s'impliquent au niveau de la prise en charge de mesures préventives et sécuritaires associées à la cour d'école.

◇ Le rôle du personnel enseignant

Évidemment, dans l'ensemble des écoles primaires, les enseignants sont ceux qui s'occupent de la surveillance de la cour d'école et des élèves dans le cadre des récréations, la surveillance « par rotation » étant habituellement incluse dans leur tâche éducative¹. Les écoles organisent donc un horaire de surveillance « par rotation » de façon équitable, selon la disponibilité de chacun des enseignants. Pour ce qui est du rapport élèves-enseignants durant la récréation, celui-ci n'est pas réglementé par le ministère de l'Éducation et il varie d'une école à l'autre ou d'une commission scolaire à l'autre.

De plus, comme les enseignants ont la responsabilité d'encadrer ou de superviser leur groupe-classe à l'école, ils sont également amenés à s'impliquer dans le soutien de leurs élèves dans la cour d'école (dans le cadre des récréations). Ainsi, selon les conseillers Kino-Québec (1999), des projets visant l'organisation des récréations et l'aménagement de la cour d'école devrait toujours prévoir la consultation et la collaboration du personnel enseignant des écoles.

En outre, les enseignants d'éducation physique particulièrement, de par leurs habiletés et leurs connaissances, peuvent jouer un rôle de personne-ressource afin d'aider la direction d'école, les enseignants-titulaires et les élèves dans l'organisation des récréations.

◇ Le rôle des élèves

Habituellement, tous les élèves d'une école, sauf exception, se doivent de prendre une récréation pendant l'avant-midi et une autre au cours de l'après-midi. Les élèves adoptent donc un rôle de participation à la récréation. De plus, selon Laberge, Boudreault et Dumont (1999), dans plusieurs écoles primaires, les élèves sont consultés en ce qui a trait à un projet d'aménagement de la cour d'école ou d'organisation des récréations.

1.4.1.3 La problématique de la violence dans la cour d'école et l'incidence des méthodes et stratégies d'organisation des récréations

D'après Julie Delalande (2001), la concentration d'enfants dans un espace limité, comme dans une cour d'école au primaire, engendrerait, parmi ces derniers, des situations conflictuelles susceptibles de déboucher sur des affrontements corporels. De même, l'auteure souligne que la cour d'école est un espace de jeu et de joie collective, où l'instauration de relations agréables entre les élèves passerait par la mise en place d'un rapport de « pouvoir » devant porter le jeu (Delalande, 2001).

1. Selon la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE), la surveillance des récréations « par rotation » est incluse dans la tâche éducative des enseignants du primaire et gérée localement par chacune des directions d'écoles (site Internet consulté : www.fse.qc.net).

Conformément à Laberge, Boudreault et Dumont (1999), plusieurs écoles primaires se préoccupent de la présence de violence dans la cour d'école, ce qui, pour plusieurs d'entre elles, suscitent leur implication dans un projet d'organisation de la cour d'école. D'ailleurs, d'après certaines enquêtes canadiennes réalisées dans le cadre des récréations et des cours d'école du primaire, la violence et l'intimidation toucheraient de plus en plus les jeunes canadiens et s'exerceraient principalement dans les cours d'école primaire (Pepler et al., 1997, cité dans Conseil national de prévention du crime, 1997). Plus spécifiquement, l'intimidation se produirait lorsque la supervision des enseignants est réduite, lorsque les enfants s'amuse de façon désordonnée en grand groupe ou quand ces derniers pratiquent des sports de compétition (Murphy et al., 1983, cité dans Conseil national de prévention du crime, 1997). De plus, d'autres études canadiennes dans ce domaine démontrent, par l'observation des enfants dans la cour d'école, que l'intimidation se manifesterait régulièrement aux récréations, soit à toutes les sept minutes (Craig et Pepler, 1997, cité dans Conseil national de prévention du crime, 1997).

Selon Laberge, Boudreault et Dumont (1999), plusieurs projets développés dans les écoles primaires et axés sur l'utilisation de méthodes d'organisations des récréations laissent croire en l'existence de solutions afin de réduire la quantité de violence dans les cours d'école primaires.

Dans cette lignée, une étude québécoise s'est intéressée à l'incidence de l'organisation des récréations sur le comportement des enfants, en réalisant l'évaluation d'un programme d'intervention intitulée *Écovie* (c.-à-d. **É**liminer les **com**portements **v**iolents à l'**é**cole) dans une école primaire (Chevalier et coll., 1997). Plus en détail, dans cette étude évaluative et qualitative, l'organisation des récréations concernait différents volets tels le réaménagement physique (ajout de modules et de matériel de jeux, redécoupage de la cour d'école) et organisationnel (organisation des jeux, implication des surveillants) de la cour d'école dans le cadre des récréations et de la période du midi, et la mise en place d'interventions spécifiques axées sur la résolution de conflit, le tout impliquant l'embauche d'une personne-ressource mandatée pour la réorganisation de la cour de récréation.

Globalement, à la suite des entrevues réalisées avec les adultes de l'école impliqués dans ce projet (enseignants, intervenants et directeur) et avec des enfants de la 3^e à la 6^e année, cette étude a montré que le fait de mieux organiser la cour d'école dans le cadre des récréations et de la période du midi avait une influence positive notable sur le comportement des enfants dans cette école, le climat général de la cour d'école s'en trouvant plus harmonieux, le nombre de conflits s'en trouvant réduit et l'ensemble des enfants étant davantage occupés à une activité particulière dans la cour d'école.

En définitive, c'est également dans ce contexte actuel des récréations que cette étude souhaite, entre autres, porter attention à certaines composantes sociales perceptibles dans les cours d'école lors des récréations, notamment au niveau des conflits et de la violence se manifestant à travers les jeux des élèves dans les cours d'école.

1.4.2 Le contexte actuel quant à l'organisation des périodes du midi dans les écoles

Selon la documentation disponible au ministère de l'Éducation (*Loi sur l'instruction publique*, version de 2004; *Les services de garde en milieu scolaire - Document d'information*, 2002), le contexte actuel lors des périodes du midi dans les écoles primaires est le suivant. Trois types de services parallèles peuvent être offerts aux enfants : le service de garde, le service de surveillance du midi et les services éducatifs ou à caractère social, culturel et sportif (les activités parascolaires). Cela dit, selon certaines statistiques disponibles au ministère de l'Éducation (*Les services de garde en milieu scolaire* [diaporama Microsoft Powerpoint] réalisateur : Michaud, 2003), il semble qu'il y ait un développement phénoménal des besoins des familles concernant les services de garde depuis les six dernières années (Thibault, 2004). Effectivement, selon Thibault (2004), au cours des six dernières années, le nombre d'enfants inscrits sur une base régulière à un tel service a augmenté de 333 %. Ces chiffres sous-entendent donc que le nombre d'enfants présents à l'école sur la période du midi est également en augmentation, ce qui laisse croire que nombreux sont les enfants qui se retrouvent dans les locaux de l'école et dans la cour d'école pendant cette période. D'ailleurs, concernant les services de surveillance du midi, Laberge, Boudreault et Dumont (1999), mentionnent que « [...] la cour d'école devient pour plusieurs écoles l'endroit vers où l'on dirige les jeunes après le repas afin qu'ils puissent s'amuser. » C'est donc dans cette perspective que cette étude souhaite également jeter un regard sur le contexte actuel des périodes du midi dans les écoles primaires. Les lignes suivantes présentent donc quelques détails additionnels à ce sujet.

1.4.2.1 Les services de garde en milieu scolaire

D'abord, d'un point de vue administratif, la *Loi sur l'instruction publique* (des Lois et Règlements du Québec) dispose de certains règlements qui touchent la période du midi dans les écoles primaires. Entre autres, sous la sous-section intitulée « Fonctions et pouvoirs reliés aux services à la communauté », la *Loi sur l'instruction publique* inventorie différents services, autres qu'éducatifs, qu'une commission scolaire peut offrir au sein de chacune des écoles qu'elle gouverne. Notamment, en vertu de l'article 256 de cette loi, « [...] **à la demande d'un conseil d'établissement d'une école, la commission scolaire doit**, selon les modalités d'organisation convenues avec le conseil d'établissement, **assurer**, dans les locaux attribués à l'école ou, lorsque l'école ne dispose pas de locaux adéquats, dans d'autres locaux, **des services de garde pour les élèves de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire**. » De même, cette loi indique que, lorsqu'une demande de service de garde est faite par le conseil d'établissement d'une école, une commission scolaire peut engager du personnel à cette fin et exiger une contribution financière pour les élèves qui utilisent ce service.

En outre, le Ministère dispose également du *Règlement sur les services de garde en milieu scolaire* (décret n° 1316-98, 1998 G.O. 2, 5786). Voici donc une synthèse des règles qui se rattachent au cadre organisationnel des services de garde.

- Les services de garde en milieu scolaire doivent assurer la garde des élèves en dehors des périodes où des services éducatifs sont offerts (le matin, le midi et le soir).
- Les services de garde doivent être offerts pendant toutes les journées du calendrier scolaire consacrées aux services éducatifs (les jours de classe). Toutefois, les commissions scolaires et les conseils d'établissements peuvent aussi convenir d'offrir ces services lors des journées pédagogiques ou de la semaine de relâche.
- Les services de garde en milieu scolaire doivent poursuivre les objectifs suivants : 1^o veiller au bien-être et au développement global des élèves en élaborant diverses activités qui tiennent compte de leurs intérêts et besoins; 2^o permettre aux élèves, en leur offrant un lieu et un support adéquat, de réaliser leurs travaux scolaires après l'école; 3^o assurer la santé et la sécurité des élèves.
- Les membres du personnel d'un service de garde doivent détenir, depuis au plus 3 ans, un cours de secourisme général.
- Le rapport élèves-éducateurs ne doit pas dépasser 20 élèves présents.

En termes de financement, les services de garde en milieu scolaire doivent s'autofinancer. À ce propos, tel que les *Règles budgétaires des commissions scolaires* l'indiquent, la contribution financière exigible des parents ne doit jamais excéder cinq dollars par jour de garde pour un enfant inscrit de façon régulière à un service de garde (ministère de l'Éducation du Québec, 2001).

En outre, le ministère de l'Éducation (2002) définit de façon détaillée les rôles et responsabilités des nombreuses personnes ou instances associées aux services de garde en milieu scolaire (à savoir les directions régionales du ministère de l'Éducation, les commissions scolaires, les conseils d'établissements, les directions d'école, les équipes des services de garde, les comités de parents utilisateurs, les parents et les élèves). Voici une brève synthèse de ces rôles.

◆ Le rôle des directions régionales du ministère de l'Éducation

Les directions régionales ont comme principal rôle d'examiner les projets d'implantation ou de renouvellement des services de garde proposés par les commissions scolaires et de décider des allocations auxquelles elles ont droit. Ces directions doivent également veiller à ce que les services de garde dispensés soient conformes à la *Loi sur l'instruction publique* et au *Règlement sur les services de garde en milieu scolaire* ci-dessus présentés.

◆ Le rôle des commissions scolaires

Une personne attitrée comme responsable du dossier des services de garde dans chacune des commissions scolaires doit veiller à l'organisation et au maintien de ces services. De même, cette personne doit offrir un soutien aux directions d'écoles concernant ces services (ex. donner suite aux

demandes des conseils d'établissements). De plus, il appartient aux commissions scolaires de voir à l'embauche du personnel des services de garde et de veiller au respect du rapport maximal adulte-élèves.

◆ Le rôle du conseil d'établissement

Concernant les services de garde, les conseils d'établissements ont les fonctions suivantes : 1^o faire la demande, à la commission scolaire, d'un service de garde pour les élèves de l'école; 2^o permettre l'utilisation des locaux de l'école pour le service de garde et veiller à ce que l'espace soit suffisant pour tous les enfants qui le fréquentent; 3^o si nécessaire, former un comité de parents utilisateurs, puis recevoir les recommandations que lui adresse ce comité; 4^o répondre aux demandes des parents; 5^o s'entendre avec la direction de l'école au niveau des règles de conduite et des mesures de sécurité à respecter; 6^o faire un suivi avec la commission scolaire au niveau de l'organisation du service et 7^o informer la communauté du service de garde offert par l'école.

◆ Le rôle de la direction de l'école

La direction de l'école se doit de coordonner globalement les ressources humaines, matérielles et financières du service de garde. Elle doit également veiller à l'intégration adéquate de ce service et de son équipe au sein de l'école. De plus, la direction de l'école est responsable de la sécurité des élèves lors des sorties à l'extérieur, du bon état des locaux et du matériel, de l'accès à une trousse de premiers soins et de la tenue des fiches d'inscription pour ce service.

◆ Le rôle de l'équipe du service de garde

Les éducateurs d'un service de garde ont la responsabilité de veiller à la sécurité et au bien-être des élèves dont ils ont la garde, puis de veiller au bon déroulement de chaque journée. Ils doivent également planifier, préparer et animer des activités, des projets et des sorties éducatives et récréatives pour les enfants inscrits au service de garde, tout en prenant soin d'intervenir de manière éducative auprès d'eux. Ils doivent en outre voir à l'entretien et à la propreté du matériel et des locaux destinés à ce service. Enfin, ils doivent communiquer avec les parents, participer aux réunions du service de garde et collaborer aux plans d'intervention qui concernent les élèves handicapés ou ayant un trouble du comportement.

En outre, la personne attitrée comme responsable du service de garde d'une école doit assumer différentes fonctions administratives telles qu'élaborer les règles de fonctionnement du service, assister la direction d'école au niveau de la gestion financière du service et recevoir les contributions financières des parents, coordonner le travail des éducateurs, animer les réunions de l'équipe, gérer les inscriptions d'élèves, etc.

◆ Le rôle du comité de parents utilisateurs

Lorsque ce comité existe dans une école (car il n'est pas obligatoire), celui-ci détient d'abord un rôle consultatif. Ainsi, ce comité peut constituer une référence pour l'ensemble des parents utilisateurs. De plus, ce comité peut analyser la qualité des services offerts, les règles de fonctionnement, les projets spéciaux ou tous autres points rattachés au service de garde et peut suggérer des modifications à apporter.

◆ Le rôle des parents

Ils se doivent de respecter les règles de fonctionnement du service, de payer les frais de garde et de collaborer avec l'équipe du service de garde.

◆ Le rôle des élèves

L'élève est en quelque sorte un partenaire de l'équipe du service de garde. Celui-ci se doit de participer activement aux activités proposées en faisant montre de collaboration auprès des éducateurs et de ses pairs.

1.4.2.2 Les services de surveillance du midi

Distinctement des déclarations portant sur les services de garde en milieu scolaire, la *Loi sur l'instruction publique* signale également, à l'article 292, que **les commissions scolaires doivent assurer la surveillance des élèves qui demeurent à l'école le midi**, que le transport scolaire du midi soit disponible ou non. Les modalités relatives aux services de surveillance du midi doivent être convenues avec les conseils d'établissements de chacune des écoles et les commissions scolaires peuvent réclamer une contribution financière auprès des élèves qui utilisent ce service. Toutefois, il semble qu'aucune norme budgétaire maximale ne soit en vigueur pour le service de surveillance du midi dans les écoles (contrairement aux services de garde), aucun règlement relatif à ce service spécifique n'étant énoncé par le ministère de l'Éducation hormis l'article 292 (ex. aucune règle pour le rapport élèves-surveillant, pour la formation du personnel, etc.). En fait, selon les directions générales des commissions scolaires, les modalités de fonctionnement des services de surveillance du midi varient d'une école à l'autre en fonction des décisions de leur conseil d'établissement, celles-ci découlant notamment de la demande (soit du nombre d'élèves présents à l'école le midi), des locaux disponibles, etc.

Puisque les règlements énoncés par le ministère de l'Éducation concernant les services de surveillance du midi sont peu élaborés, il est difficile d'obtenir des renseignements à propos des rôles des différents acteurs pour ces services. Néanmoins, l'information contenue dans l'article 292 et la consultation de certaines directions de commissions scolaires font ressortir que ces rôles et responsabilités sont définies au sein de chacune des écoles de façon indépendante, ce qui implique habituellement les directions

d'école et les conseils d'établissements. En ce qui concerne le rôle des surveillants du midi eux-mêmes, Laberge, Boudreault et Dumont (1999) précisent que ces derniers ont la principale responsabilité de surveiller les élèves pendant la période du midi (à l'intérieur de l'école ou dans la cour d'école), mais qu'ils n'ont pas à organiser et animer des activités.

1.4.2.3 Autres services organisés à la période du midi

En outre, au delà des services de garde et de surveillance du midi, pendant la période du midi (ou à d'autres moments de la journée en dehors des périodes d'enseignement), la loi prévoit également que les écoles puissent organiser des services éducatifs autres que ceux du régime pédagogique (ex. enseignement spécialisé, activités parascolaires). Le cas échéant, puisque de tels services ne sont pas éligibles à la règle de la gratuité scolaire, les conseils d'établissements des écoles peuvent exiger une contribution financière de la part des utilisateurs. De même, le midi (ou à d'autres moments de la journée), les écoles peuvent également organiser des services autres qu'éducatifs, soit à des fins sociales, culturelles ou sportives. À ce propos, des personnes ou organismes externes à l'école peuvent dispenser ces services dans les écoles et les conseils d'établissements peuvent également exiger une contribution financière de la part des enfants qui s'y inscrivent.

1.5 En bref

En résumé, retenons que de récentes études reconnaissent la problématique du désengagement des jeunes face à la pratique d'activité physique, et ce, particulièrement lorsque ceux-ci traversent la période de transition de l'enfance à l'adolescence. Par ailleurs, il est maintenant connu que la pratique régulière d'activité physique chez les jeunes est associée positivement à différentes composantes de leur développement physique et biologique, ainsi qu'à différentes composantes de leur développement psychologique et social. De plus, la littérature présente différents déterminants individuels et environnementaux associés à la pratique d'activité physique chez les enfants et les adolescents.

Nous savons également que l'environnement de la cour d'école au primaire représente un lieu d'apprentissage quotidien pour les jeunes et que les récréations constituent une composante déterminante du développement social et physique des jeunes. Ainsi, en pratiquant divers jeux à la récréation, les enfants déploieraient également leurs efforts à construire leurs relations sociales avec les autres dans la cour d'école.

Au plan contextuel, il est également connu que les récréations se diversifient d'une école à l'autre, celles-ci variant en fonction de divers facteurs, et que différentes méthodes et stratégies peuvent être utilisées dans les écoles en termes d'organisation des récréations et que les acteurs des écoles jouent différents rôles clés dans le cadre des récréations. De même, l'organisation de ces moments de jeux dans la cour d'école influencerait les comportements des enfants. Au delà des récréations, nous savons également que les périodes du midi constituent un autre moment particulier où les jeunes se retrouvent dans la cour

d'école, le fonctionnement de ces périodes semblant également se distinguer d'une école à l'autre et de nombreux acteurs étant associés à l'organisation de ces dernières.

Dans cette perspective, il est plausible de croire que le développement d'un mode de vie physiquement actif chez les jeunes soit associé, positivement ou négativement, par ces occasions de jeux dans la cour de récréation et par les relations que les enfants y vivent. Toutefois, à l'heure actuelle, les recherches canadiennes et québécoises portant directement sur la cour d'école et les périodes de récréation sont très rares.

C'est donc dans cette optique que cette étude exploratoire vise à mieux connaître et comprendre ce que font et vivent les jeunes de 5^e et 6^e année dans la cour d'école, soit en explorant différentes variables individuelles et environnementales qui y sont associées. Le chapitre suivant identifie ces différentes variables, ainsi que les divers aspects méthodologiques qui entourent la réalisation de cette étude.

◆ Chapitre 2 : Aspects méthodologiques

2.1 Objectif de la recherche et thèmes à l'étude

L'objectif de cette étude exploratoire et qualitative est de mieux connaître et comprendre ce que font, vivent, pensent et souhaitent les jeunes de 5^e et 6^e année dans le cadre des récréations. De par cet objectif, cette étude espère notamment contribuer à mieux comprendre la problématique du désengagement des jeunes face à la pratique d'activité physique.

Pour ce faire, cette étude souhaite examiner, dans le contexte particulier des récréations, différentes composantes individuelles et environnementales associées aux jeux des enfants dans la cour d'école qui, selon la littérature abordée précédemment, sont associées à la pratique d'activité physique chez les jeunes.

Étant donné qu'il était difficile de considérer tous les déterminants de la pratique d'activités physique identifiés dans la littérature, les thèmes à l'étude ont été retenus : 1^o en fonction de leur caractère observable dans la cour d'école; 2^o selon leur lien particulier avec le contexte des récréations au primaire; 3^o en fonction de leur accessibilité à pouvoir questionner les jeunes sur ces derniers et 4^o de manière à obtenir un éventail d'information à propos des aspects individuels et des aspects environnementaux susceptibles d'intervenir sur le comportement des jeunes. Le tableau 2, ci-dessous, présente l'ensemble des composantes retenues.

Tableau 2
Thèmes retenus pour l'étude

Aspects individuels			Aspects environnementaux		
Aspect démographique	Aspects psychologiques	Aspects comportementaux	Aspects de l'environnement physique	Aspects de l'environnement social	Aspects organisationnels
Le sexe de l'élève	L'importance des récréations	Les activités pratiquées à la récréation	Le facteur saisonnier	Les relations entre les pairs	Les méthodes et les stratégies d'organisation des récréations Les rôles et responsabilités des différents acteurs dans la cour d'école Les règlements dans la cour d'école
	Le plaisir éprouvé aux récréations		L'aménagement de la cour d'école	Les relations élèves-adultes	
	L'appréciation des récréations et les bienfaits perçus	Les activités pratiquées à l'extérieur du cadre scolaire	Le matériel de jeu disponible aux récréations	Les groupes et sous-groupes perceptibles Les aspects conflictuels	

La principale composante démographique retenue fut le sexe de l'élève, de manière à observer de possibles distinctions entre les garçons et les filles dans le cadre des récréations. Ensuite, les

composantes psychologiques suivantes ont été sélectionnées, soit l'importance accordée aux récréations, le plaisir éprouvé aux récréations, l'appréciation et les bienfaits perçus à l'égard des récréations. À ce propos, les différents acteurs étaient interrogés concernant leurs appréciations particulières des récréations, leurs préférences et les raisons les expliquant, puis concernant les points faibles qu'ils associaient aux récréations, les raisons les expliquant et leurs souhaits à ce propos.

Les aspects comportementaux suivants ont également été choisis, soit les activités pratiquées par les élèves dans la cour d'école et celles pratiquées à l'extérieur du cadre scolaire, de manière à pouvoir faire, s'il y a lieu, un parallèle entre ces deux contextes particuliers. De plus, les composantes de l'environnement physique qui furent retenus sont les saisons, l'aménagement de la cour d'école et le matériel de jeu disponible. À ce propos, les acteurs étaient interrogés concernant les différences saisonnières perceptibles habituellement dans leur cour d'école, les particularités de leur cour d'école pendant les récréations et l'ensemble des équipements et du matériel mis à leur disposition dans la cour d'école.

Les divers éléments de l'environnement social retenus sont les relations entre pairs et les relations élèves-adultes dans la cour d'école, de manière à obtenir un portrait de la dynamique sociale dans les cours d'école, puis de manière à identifier les groupes et les sous-groupes perceptibles et certains éléments conflictuels lors des récréations. Enfin, quelques éléments organisationnels associés aux récréations dans les écoles furent retenus, tels les méthodes et stratégies d'organisation des récréations dans les écoles, les règlements, les responsabilités et les rôles des acteurs émergeants dans le cadre des récréations. L'exploration de ces composantes avait pour visée de bien comprendre la réalité vécue dans chacune des écoles à l'étude et de bien saisir et mettre en contexte les propos des acteurs de chacune des écoles pour l'ensemble des thèmes à l'étude.

Spécifions à cette étape, qu'au départ, le contexte à l'étude concernait les récréations proprement dites, à savoir les pauses d'une quinzaine de minutes que prennent les élèves entre deux périodes de classe, l'une ayant lieu en avant-midi et l'autre en après-midi. Toutefois, ce contexte s'est élargi en cours de route, à la suite de la recommandation des acteurs du milieu scolaire impliqués dans l'étude (les membres du comité conseil). En fait, ces derniers ont souligné que la période du midi représentait également un moment de récréation à considérer, puisque plusieurs élèves se retrouvaient dans la cour d'école durant cette période. Ils ont également mentionner que la période du midi représentait pour plusieurs enfants « une grande récréation », comparativement aux « petites récréations » du matin et de l'après-midi. Ainsi, il fut décidé d'ajuster l'étude en conséquence. De même, la collecte des données fut modifiée quelque peu, soit par l'ajout de quelques questions portant sur la période du midi lors des entrevues et par l'ajout d'observations de la cour d'école pendant les périodes du midi.

2.2 Le choix de la méthode qualitative

Comme le mentionne Poisson (1991), le but premier de la recherche qualitative est de comprendre des phénomènes, soit des individus, des groupes d'individus ou des situations sociales. Cette approche permet de « [...] comprendre, c'est-à-dire rendre intelligible, en se donnant les moyens de connaître la complexité subjective des actions d'un individu dans un contexte particulier. » (Valiquette, 2003) C'est dans cette perspective, de compréhension des récréations et du point de vue des individus qu'elles impliquent, que cette étude a adopté une méthodologie de recherche essentiellement qualitative.

Cette approche qualitative repose d'abord sur la reconnaissance de l'individu comme acteur social, et ainsi, porteur du fait social. Dans cette perspective, le personnel oeuvrant dans les écoles primaires et, avant tout, les enfants, apparaissent comme les principaux acteurs à retenir pour cette étude en tant qu'informateurs. À l'aide de techniques qualitatives de collecte des données, ces derniers sont observés et, surtout, interrogés. Il est ainsi possible de comprendre ce que vivent les jeunes aux récréations à partir de leurs propres expériences, tel qu'eux-mêmes perçoivent ce moment particulier et tel que les adultes des écoles le perçoivent également.

2.3 Recrutement des écoles et des participants

2.3.1 Groupe d'individus ciblé par l'étude

Ainsi que mentionné précédemment, cette étude s'intéresse particulièrement aux enfants qui terminent leur cheminement scolaire au primaire, compte tenu que cette population semble particulièrement associée à la problématique du désengagement des jeunes face à la pratique d'activité physique (Desharnais et Godin, 1995). Ainsi, le groupe d'individus ciblé par cette étude correspond aux garçons et filles de 5^e et 6^e année (âgés entre 10 ans et 12 ans) qui fréquentent les écoles primaires des commissions scolaires de la région de la Chaudière-Appalaches.

La sélection des écoles participantes s'est donc effectuée parmi les 136 écoles primaires du territoire de la région de la Chaudière-Appalaches (au cours de l'année scolaire 2002-2003), ces dernières se regroupant en quatre commissions scolaires, soit la Commission scolaire de l'Amiante, la Commission scolaire de la Beauce-Etchemin, la Commission scolaire de la Côte-du-Sud et la Commission scolaire des Navigateurs. Soulignons ici que, de par sa nature exploratoire, visant principalement à documenter et à comprendre la période particulière des récréations, cette étude n'espérait pas obtenir un échantillon probabiliste ou représentatif des écoles primaires du territoire de la Chaudière-Appalaches, mais elle mettait plutôt l'accent sur l'exemplarité en sélectionnant différents exemples d'écoles primaires.

2.3.2 La sélection des écoles : critères de sélection, procédure utilisée et description des écoles retenues

Dans le cadre de la sélection des écoles participantes, les quatre critères suivants ont été utilisés : 1^o le milieu socioéconomique; 2^o le mode d'organisation des récréations; 3^o le milieu de vie rural/urbain et 4^o le territoire de commission scolaire d'appartenance. Toutefois, il faut préciser que ces quatre critères ont évolué, en cours de processus, certains n'ayant pas pu être appliqués. Les paragraphes suivants exposent en détail cette procédure.

D'abord, au début du processus de sélection, il était prévu de choisir quatre écoles situées sur le territoire de la région de la Chaudière-Appalaches en fonction de deux principaux critères : 1^o le milieu socioéconomique et 2^o le mode d'organisation des récréations dans les écoles. L'objectif visé était de retenir quatre écoles qui correspondaient aux quatre profils suivants (une école par profil).

Tableau 3
La sélection des écoles : les quatre profils recherchés en début d'étude

Milieu socioéconomique	Mode d'organisation des récréations
Plutôt favorisé	École <u>se préoccupant</u> de l'organisation des récréations et <u>faisant l'usage</u> de diverses stratégies d'organisation des récréations
Plutôt favorisé	École <u>ne se préoccupant pas</u> de l'organisation des récréations et <u>ne faisant pas l'usage</u> de stratégies d'organisation des récréations
Plutôt défavorisé	École <u>se préoccupant</u> de l'organisation des récréations et <u>faisant l'usage</u> de diverses stratégies d'organisation des récréations
Plutôt défavorisé	École <u>ne se préoccupant pas</u> de l'organisation des récréations et <u>ne faisant pas l'usage</u> de stratégies d'organisation des récréations

Pour le critère du milieu socioéconomique, la concordance entre les deux sources de données suivantes étaient utilisées afin de déterminer si une école se situait dans un milieu favorisé ou non : a) les proportions de population dans les ménages privés vivant sous le seuil de faible revenu pour chacune des municipalités de la région de la Chaudière-Appalaches (Statistique Canada, données issues du recensement canadien de 1996) et b) l'indice de milieu socioéconomique par école 2001-2002 (ministère de l'Éducation du Québec, consultation des données en novembre 2003) qui se base sur deux éléments, soit la proportion de mères sans diplôme et la proportion de familles où aucun des parents ne travaille à temps plein. De la sorte, à partir de ces deux critères, lorsque les chercheurs identifiaient une école comme favorisée, celle-ci était favorisée pour les deux indices simultanément. Le tableau 4 illustre l'utilisation de ces deux sources de données.

Tableau 4
Illustration du critère de milieu socioéconomique
selon la concordance entre les deux sources de données utilisées

<u>École identifiée comme favorisée</u> • La proportion de population vivant sous le seuil du faible revenu est faible. • Le milieu est identifié comme favorisé selon l'indice du Ministère de l'éducation.
<u>École identifiée comme défavorisée</u> • La proportion de population vivant sous le seuil du faible revenu est élevé. • Le milieu est identifié comme défavorisé selon l'indice du Ministère de l'éducation.

Pour le critère du mode d'organisation des récréations, l'objectif était de choisir des écoles différentes au niveau de leurs façons de concevoir l'organisation des récréations (tel que le précise le tableau ci-dessus). Par contre, en cours de route, les chercheurs ont constaté qu'il était difficile d'évaluer l'approche et les méthodes utilisées par chacune des écoles dans la cadre des récréations avant même d'avoir sollicité ces écoles à participer au projet et, ainsi, d'avoir interrogé différents collaborateurs de chacune des écoles à ce sujet. Il n'a donc pas été possible d'actualiser ce critère de sélection.

D'autres critères plus secondaires, relatifs aux milieux de vie où se situaient les écoles, servaient également à choisir les quatre écoles primaires. Premièrement, les écoles étaient sélectionnées selon le milieu dans lequel elles se localisaient, de manière à choisir des écoles de milieux rural et urbain². Spécifions que cette sélection ne visait pas à être représentative de chacun des milieux, mais simplement à choisir différents exemples d'écoles primaires ou différentes réalités du monde scolaire.

De plus, les écoles étaient sélectionnées selon leur territoire de commission scolaire d'appartenance de manière à représenter, dans la mesure du possible, chacune des quatre commissions scolaires de la région, sans toutefois poursuivre l'objectif d'être représentatif au sens statistique. (Il n'a cependant pas été possible d'appliquer entièrement ce critère, puisque l'une des quatre commissions scolaires de la région n'est pas représentée par les établissements qui ont accepté de participer à l'étude).

Somme toute, la procédure utilisée pour le choix des écoles fut la suivante. D'abord, trois écoles favorisées et quatre école moins favorisées ont été identifiées parmi l'ensemble des 136 écoles primaires de la région de la Chaudière-Appalaches. Ensuite, les chercheurs ont tenté de connaître le mode d'organisation des récréations de chacune de ces écoles, mais ce critère fut rejeté pour les raisons identifiées ci-dessus. Par la suite, les chercheurs ont vérifié la commission scolaire d'appartenance de

2. Les expressions *milieu rural* et *milieu urbain* sont utilisées ici dans un sens large. Par *milieu rural*, nous faisons référence à un milieu de campagne, à un environnement agricole et au faible nombre d'habitants, et par *milieu urbain*, nous faisons référence aux endroits dénotant davantage de caractéristiques urbaines (ex. milieu non agricole, nombre d'habitants élevé, présence de quartiers résidentiels, banlieues d'un grand centre, etc.).

chacune de ces écoles ainsi que les caractéristiques de leur milieu de vie (milieu rural ou urbain). C'est ainsi qu'une rencontre a été réalisée avec quatre écoles (situées dans les quatre commissions scolaires de Chaudière-Appalaches) afin de leur présenter le projet de recherche et de les solliciter pour participer à l'étude. Dès lors, certaines écoles ont accepté d'emblée de participer au projet et d'autres ont répondu par la négative. En cas de refus (deux écoles), les chercheurs ont consulté leur liste de départ et établi un contact avec une autre école qui correspondait aux critères retenus. En bout de ligne, les quatre écoles qui ont accepté de participer à la recherche se répartissent dans trois des quatre commissions scolaires de la région de la Chaudière-Appalaches.

Le tableau suivant classifie les quatre écoles retenues selon leur milieu socioéconomique (favorisé ou non) et leur milieu de vie (urbain ou rural). Soulignons ici que des noms fictifs ont été attribués à ces établissements afin de préserver leur anonymat.

Tableau 5
Description des écoles participantes
selon le milieu socioéconomique et le milieu de vie

Nom de l'école	Milieu socioéconomique	Milieu physique
École Du Ciel Bleu	Défavorisé	Rural
École Claire-Fontaine	Favorisé	Rural
École La Liberté	Défavorisé	Rural
École Des Troubadours	Favorisé	Urbain

Précisons qu'une description plus détaillée de la réalité vécue par chacune des écoles participantes concernant leur milieu et leur fonctionnement interne dans le cadre des récréations et des périodes du midi est présentée au chapitre 3, intitulé « La description des cas à l'étude ».

2.3.3 La sélection des élèves participants

Quelques critères ont servi de balises afin de sélectionner les élèves destinés aux entrevues individuelles. Ces critères représentaient, en fait, un guide à l'usage des membres du *comité de travail* de chacune des écoles, puisque ces derniers étaient chargés de cette sélection.

- ◆ L'élève doit être du troisième cycle du primaire (5^e et 6^e année).
- ◆ L'élève ne doit pas manifester de « trouble de conduite et du comportement ».
- ◆ L'élève sélectionné doit maintenir, généralement, des relations correctes avec la plupart de ses compagnons de classe.

- ◆ L'élève doit être présent régulièrement dans la cour d'école pendant les récréations.
- ◆ L'élève doit être inscrit et présent à l'école depuis le début de l'année scolaire.
- ◆ L'élève doit être capable de se raconter (il s'exprime correctement, il n'est pas trop timide, il est en mesure de converser avec une personne étrangère, il est en mesure de se concentrer pendant environ ½ heure).

En plus de ces différents critères, les chercheurs demandaient au *comité de travail* des écoles de choisir, si possible, autant de filles que de garçons et de sélectionner des élèves « sportifs » et d'autres « moins sportifs ». Enfin, mentionnons que la participation des élèves aux entrevues individuelles et aux entrevues de groupe nécessitait le consentement éclairé du jeune et de ses parents.

2.3.4 Procédures associées à la réalisation de la recherche

Cette recherche en milieu scolaire a nécessité l'approbation des directeurs d'écoles, du personnel enseignant et des conseils d'établissements des écoles. De même, différents membres des équipes-école ont dû collaborer étroitement à la réalisation de cette étude.

Afin d'assurer le bon déroulement des activités de recherche dans les écoles impliquées, un *comité de travail* a été mis sur pied dans chacune d'elles. Ce comité a surtout été actif au cours de la période de la collecte des données dans les écoles (les observations et les entrevues) en prenant soin de certains aspects méthodologiques et opérationnels tels que la communication avec tous les acteurs impliqués (ex. les parents, les enseignants, les enfants), la participation à la sélection des individus et des groupes participants, la communication avec ces derniers, la gestion du calendrier quant au déroulement de l'étude dans l'école, la vérification des disponibilités des individus impliqués dans les entrevues et l'organisation des locaux d'entrevues à l'école.

D'autre part, un *comité conseil* a également été mis sur pied, essentiellement afin d'obtenir l'avis d'*experts* du milieu tout au long de l'étude. Les personnes de ce comité jouaient ainsi un rôle de *conseiller* tout au long de l'étude pour différents aspects méthodologiques tels que le choix des variables à l'étude, la validation des outils pour la collecte des données et la validation des résultats obtenus. Mentionnons que ce comité était composé d'adultes de chacune des écoles (enseignants, parents, directeurs, éducateurs).

Tous les membres des équipes-écoles ainsi que tous les élèves ont participé à cette étude sur une base libre et volontaire. Ainsi, préalablement à la collecte des données, les chercheurs ont obtenu le consentement du conseil d'établissement des écoles afin de réaliser les observations et les entrevues. Les enseignants et les enfants ont aussi été informés de cette procédure de même que les parents. De plus, des lettres d'information ont été distribuées aux parents des élèves et, du même coup, certains d'entre eux ont pu être sollicités afin que leur enfant participe à une entrevue de groupe ou à une entrevue

individuelle. (Les lettres d'information et de consentement utilisées à cet effet sont présentées à l'annexe 1 du document).

2.4 La collecte des données : les méthodes utilisées et les procédures méthodologiques sous-jacentes

La collecte des données a été menée dans les écoles participantes pendant l'année scolaire 2002-2003, plus précisément entre février et juin 2003. Celle-ci a été menée par les trois chercheurs impliqués dans cette étude, ces derniers ayant eu recours à des protocoles précis de collecte des données.

Quatre méthodes ont été utilisées. Dans un premier temps, les chercheurs ont procédé à l'observation des cours d'écoles. Dans un deuxième temps, des entrevues individuelles avec des élèves ont été réalisées. Ensuite, des entrevues de groupe avec des élèves ont été effectuées, de même que des entrevues de groupe avec des adultes des écoles. (Les annexes 2 et 3 présentent les outils qui ont été utilisés pour chacune des méthodes d'entrevue). En voici une description plus détaillée de chacune.

2.4.1 L'observation des cours d'école

Dans cette étude, la technique de *l'observation* fut utilisée en premier lieu, afin que les chercheurs fassent une première appréhension de l'objet d'étude, soit les récréations et les périodes du midi. L'objectif était donc de « se tremper » dans le milieu, de connaître le contexte de chaque école et de se familiariser avec la dynamique particulière des élèves de 5^e et 6^e année, et ce, en observant la vie quotidienne dans la cour d'école aux récréations et sur l'heure du midi. Ainsi, lors de leurs observations, les chercheurs étaient présents dans la cour d'école, ils observaient les enfants, tout en tentant d'interagir le moins possible avec ces derniers.

D'autre part, l'objectif de l'observation des récréations était également de recueillir quelques données générales, essentiellement de nature descriptive, sur les activités des jeunes lors des récréations et des périodes du midi. Pour se faire, quelques grands thèmes généraux avaient été préalablement identifiés et il était prévu que les chercheurs remplissent un rapport d'observation à la suite de chacun des moments observés. Ainsi, chacun des rapports d'observation incluait :

- ❖ une description générale de la période observée (le type de récréation, l'heure, la température et la description des lieux);
- ❖ un résumé du déroulement de l'observation (l'ambiance, l'emplacement des observateurs, la réaction des enfants à leur présence et les difficultés techniques survenues);
- ❖ la description des renseignements dévoilés sur les lieux (lors de l'observation) par les enseignants ou les surveillants du midi qui semblaient pertinents avec la recherche;
- ❖ les impressions personnelles générales des chercheurs;
- ❖ une description des faits observés pour chacun des thèmes à l'étude jugés observables.

Les thèmes d'observation identifiés étaient les suivants, soit les jeux pratiqués par les enfants, les différences et les similarités garçons-filles, le climat dans la cour d'école et les relations qu'entretiennent les enfants entre eux, les groupes et les sous-groupes perceptibles, la nature de l'organisation de la récréation (ou du midi) et de la surveillance des adultes, la présence d'animation, ainsi que les caractéristiques physiques de la cour d'école.

L'observation des chercheurs dans les quatre cours d'école à l'étude a donc été réalisée à différents moments, d'abord pendant l'hiver (en février) et ensuite pendant le printemps (en mai et juin), et ce, pour chacune des écoles. Elles ont été réalisées par deux personnes à la fois, afin de s'assurer de la convergence de leurs observations. En somme, 22 observations des cours d'écoles (des récréations et des périodes du midi) ont été réalisées au total (dont 7 à l'École Du Ciel Bleu, 4 à l'École Claire-Fontaine, 5 à l'École Des Troubadours et 6 à l'École La Liberté). Comme prévu, ces observations ont permis aux chercheurs de se familiariser au contexte des écoles à l'étude. De même, ces observations ont rendu possible la prise en note de quelques pistes d'analyses intéressantes, notamment concernant les différences saisonnières et les différences *récréations-périodes du midi* perceptibles dans les cours d'école. De plus, elles ont permis que les directeurs, les enseignants, les surveillants du midi et les enfants s'acclimatent à la présence des chercheurs et au déroulement de la recherche dans leur école. D'ailleurs, quelques élèves (particulièrement de 5^e et 6^e année) en ont profité pour jaser avec les chercheurs et leur poser quelques questions, ce qui a permis d'établir une certaine familiarité avec quelques-uns qui étaient destinés aux entrevues individuelles.

2.4.2 Les entrevues individuelles avec les élèves

Les entrevues individuelles réalisées avec les garçons et les filles de 5^e et 6^e année ont représenté le cœur de cette étude. Pour réaliser ces entrevues, une approche dite *semi-dirigée* fut utilisée, à savoir qu'un schéma d'entrevue détaillé des thèmes à aborder était utilisé, mais dont l'usage était souple. Plus spécifiquement, les thèmes abordés en entrevues individuelles avec les élèves étaient les suivants :

- ♦ quelques renseignements généraux : âge, milieu de vie, goûts généraux et perception de son tempérament et de sa personnalité;
- ♦ l'organisation des récréations (en termes de règles, de méthodes utilisées, de fonctionnement, d'aménagement de la cour d'école);
- ♦ les activités pratiquées à la récréation et l'activité physique perçue par rapport à celles-ci;
- ♦ l'appréciation des récréations (ce qu'ils aiment et n'aiment pas) et les bienfaits perçus;
- ♦ les relations interpersonnelles entre les pairs ainsi qu'avec les adultes;
- ♦ les groupes et sous-groupes dans la cour d'école;
- ♦ les éléments conflictuels aux récréations;
- ♦ la récréation rêvée et les souhaits des élèves quant aux récréations;
- ♦ les activités pratiquées à l'extérieur du cadre scolaire.

Spécifions que, lorsque l'élève interrogé était un dîneur, celui-ci était également interrogé concernant le contexte des périodes du midi, pour l'ensemble des thèmes ci-dessus présentés, mais de manière plus globale.

Le protocole utilisé pour la réalisation des entrevues était le suivant. D'abord, trois acteurs étaient impliqués dans ces dernières, soit la chercheuse attitrée à la réalisation de ces entrevues, un élève de 5^e ou de 6^e année et une personne *témoin* (essentiellement pour des raisons de déontologie). Le local où se déroulait l'entrevue permettait de respecter le caractère confidentiel de l'entretien et il permettait également la présence « discrète » de la personne *témoin* (à savoir au dos de l'enfant, afin de ne pas le gêner ou le déconcentrer pendant la procédure)³. L'ensemble des entrevues était enregistré au moyen d'un magnétophone, (dans le but de les retranscrire, par après, sous forme de verbatims⁴). De plus, mentionnons que les participants aux entrevues individuelles étaient mis au courant du moment de l'entrevue la journée même de sa tenue, et ce, de manière individuelle, dans le but de réduire la nervosité des élèves et d'éviter les nombreux questionnements de la part des autres enfants.

Spécifions également qu'un prétest auprès de cinq enfants de 5^e ou 6^e année (3 filles et 2 garçons) avait été réalisé avant d'entreprendre les réelles entrevues dans les écoles, et ce, dans le but que la chercheuse attitrée à la réalisation de ces entrevues vérifient la pertinence de certains thèmes, qu'elle ajuste ses questions, le déroulement des entrevues et la modalité d'enregistrement, et qu'elle s'adapte au niveau de langage et d'expression des jeunes de cet âge.

Le déroulement des entrevues individuelles était relativement standard. D'abord, de façon préliminaire, la chercheuse expliquait sommairement la recherche à l'enfant (objet d'étude, buts poursuivis, quelques aspects méthodologiques et certains renseignements concernant la diffusion des résultats). Ensuite, les grandes dimensions de l'entrevue étaient présentées. Elle indiquait aussi à l'élève qu'il était libre de ne pas répondre à certaines questions et la possibilité d'arrêter l'enregistrement en tout temps, que l'information dévoilée demeurerait confidentielle et que toutes les réponses étaient *bonnes*, l'essentiel étant de recueillir son point de vue. De plus, tout au long de l'entrevue, l'enfant pouvait se permettre de poser des questions et faire des commentaires, s'il le désirait. Il faut mentionner également que la chercheuse, d'apparence jeune, prenait soin d'utiliser le langage des élèves, de se vêtir de façon « branchée » et de raconter, en introduction, quelques anecdotes personnelles quant à son vécu dans la cour d'école au primaire, afin d'établir une relation de confiance avec les enfants.

À la suite de chacune des entrevues, la chercheuse remplissait un rapport d'entrevue, essentiellement afin de résumer les conditions générales de l'entrevue (date, heure, lieu, ambiance et caractéristiques de l'enfant interrogé), le déroulement (l'attitude de l'enfant, l'incidence de la personne *témoin* et de

3. Spécifions que la personne *témoin* s'occupait à faire de la lecture pendant l'entrevue.

4. Mentionnons que, pour tous les types d'entrevues réalisées, seul les chercheurs impliqués dans l'étude et les secrétaires responsables de retranscrire les entrevues sous forme de verbatims avaient accès aux enregistrements et aux verbatims. (Toutefois, des extraits anonymes sont cités dans le chapitre des résultats du présent document.)

l'enregistrement sur l'enfant, le climat et la relation de confiance perçus), certains renseignements non enregistrés et pertinents à la recherche (ex. si l'élève ajoute un détail important à propos de l'un des thèmes d'entrevue), ainsi que les impressions personnelles de l'intervieweuse à la suite de l'entretien (ex. mentionner si l'élève paraissait sincère ou non dans ses réponses).

En bout de ligne, 24 entrevues individuelles ont été réalisées avec des élèves provenant des quatre écoles participantes. Le tableau 6, ci-dessous, présente la répartition détaillée des élèves participants à ces entrevues. Dans l'ensemble, ces entrevues se sont déroulées simplement et amicalement; les enfants révélaient leur opinion avec facilité, ils paraissaient sincères et intéressés par le sujet des récréations. De plus, la présence d'un témoin et les modalités d'enregistrement n'ont pas semblé avoir d'incidence sur le climat d'entrevue et sur l'information dévoilée par les jeunes.

Tableau 6
Répartition des élèves participant aux entrevues individuelles
selon le sexe, le degré scolaire et l'école primaire d'appartenance

Nom de l'école	5 ^e année		6 ^e année		Total
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	
École Du Ciel Bleu	1	1	2	2	6
École Claire-Fontaine	2	1	0	1	4
École La Liberté	1	1	2	2	6
École Des Troubadours	1	2	3	2	8
Total	5	5	7	7	24

2.4.3 Les entrevues de groupe avec les élèves

Les entrevues de groupes ont été réalisées avec des groupes-classe de 5^e et 6^e année, au moyen d'une formule de type dirigé. L'objectif principal de ces entrevues étaient essentiellement de corroborer et de compléter les données recueillies de façon individuelle. De la sorte, les thèmes abordés avec les groupes-classes étaient les mêmes que ceux abordés en entrevue individuelle et, similairement, la chercheuse remplissait un rapport d'entrevue après chacune d'elles. Soulignons que les entrevues de groupes avec les élèves ont toutes eu lieu subséquemment à la réalisation des entrevues individuelles, afin que les enfants concernés ne soient pas influencés par les propos de leurs compagnons en classe.

Il faut ici mentionner que les groupes-classes étaient, au préalable, préparés à ces entrevues de groupe par leur titulaire respectif. Plus spécifiquement, lors de la journée précédant l'entrevue, une activité préliminaire avait lieu en classe avec l'enseignant, où ce dernier rappelait aux élèves le contexte de la recherche dans ses grandes lignes ainsi que les modalités de l'entrevue à venir (la présence de la chercheuse, le déroulement prévu pour la rencontre, le caractère confidentiel de l'information dévoilée et

l'objectif de l'entretien). De plus, afin de favoriser chez les élèves une première réflexion à propos des récréations et des grands thèmes à l'étude, l'enseignant réalisait une activité de réflexion avec les élèves, en s'appuyant d'une feuille de route qu'il distribuait aux enfants où quelques grandes questions générales étaient inscrites à propos des récréations.

Le protocole relatif à ces entrevues de groupe était le suivant. D'abord, l'entrevue était animée par la chercheuse attitrée pour celles-ci, sous forme d'une grande discussion, mais le titulaire de classe collaborait à l'entrevue, particulièrement concernant l'introduction de l'activité de discussion et quant à la gestion de classe et des droits de parole. Mentionnons que, similairement aux entrevues individuelles, la chercheuse expliquait sommairement la recherche aux élèves et les grandes dimensions de l'entrevue. Elle leur indiquait également que l'information dévoilée demeurerait confidentielle et que toutes les réponses étaient bonnes, l'essentiel étant de recueillir leurs opinions. La durée de l'entrevue était d'environ une heure et la modalité d'enregistrement était de type audio. Afin de favoriser la qualité de l'enregistrement, un élève était désigné afin de circuler avec le magnétophone dans la classe au gré des mains levées ou selon les directives de l'enseignant quant aux droits de parole.

Dans le cadre de l'activité de discussion proprement dite, les thèmes abordés étaient présentés sur un carton par la chercheuse. Un seul thème à la fois était présenté et quelques sous-questions relatives à chacun d'eux étaient posées. À ce sujet, il faut noter que, dans l'intention de parvenir à une certaine saturation qualitative des données, la chercheuse avait préalablement expliqué aux élèves l'importance de la diversité des points de vue et qu'ainsi, ces derniers devaient amener une idée nouvelle (ou un nouveau point de vue) lorsqu'ils prenaient la parole. Dans le cas contraire, c'est-à-dire si leur idée était déjà mentionnée, on suggérait aux élèves de baisser leur main et de laisser place aux autres opinions.

En somme, 6 entrevues de groupes avec des classes de 5^e et de 6^e année ont été réalisées au total dans les quatre écoles participantes, (soit 2 entrevues dans chacune des deux écoles de plus grande taille et 1 entrevue dans chacune des deux écoles de plus petite taille). Dans l'ensemble, ces entrevues se sont déroulées adéquatement et courtoisement, les enfants dévoilaient spontanément leurs opinions et les titulaires de classe collaboraient avec bienveillance à l'activité. Mentionnons tout de même que l'une des entrevues s'est déroulée plus difficilement en raison de la turbulence particulière des élèves de ce groupe (de 6^e année).

2.4.4 Les entrevues de groupe avec les adultes

Pour réaliser les entrevues avec les adultes, la formule de type dirigé fut utilisée. Ainsi, un canevas détaillé des thèmes et des questions était utilisé par les deux chercheurs attitrés à la réalisation de ces entrevues. L'objectif visé par ces entrevues était de recueillir le point de vue des adultes des écoles concernant les mêmes thèmes abordés avec les enfants, de façon à pouvoir comparer par la suite leurs différents points de vue. Les thèmes retenus étaient donc essentiellement les mêmes qu'avec les enfants,

mais certains étaient abordés de façon plus approfondie avec les adultes (ex. l'organisation des récréations).

Le protocole utilisé pour la réalisation de ces entrevues d'adultes était le suivant. D'abord, plusieurs acteurs pouvaient être impliqués dans ces dernières, soit les deux chercheurs (ou intervieweurs), des enseignants (titulaires ou spécialistes), le directeur d'école, un responsable des récréations et un parent du conseil d'établissement. Mentionnons ici que, dans certaines écoles, à la suite de la recommandation de personnes impliquées dans l'étude (le *comité conseil*), les travailleurs du midi (surveillants et éducateurs) étaient interviewés dans le cadre d'une entrevue distincte, afin de ne pas les gêner par la présence des autres adultes (enseignants, directeurs). De plus, pour les grandes écoles où le nombre d'adultes participants par entrevue était de six ou plus, il était possible de diviser le groupe en deux et de faire deux groupes d'entrevues, afin de demander un investissement en temps moins élevé aux personnes impliquées, puis de permettre à un plus grand nombre d'individu de participer à l'activité. Enfin, l'ensemble des entrevues d'adultes étaient enregistrées au moyen d'un magnétophone et l'information était traitée de manière à respecter l'anonymat des individus. Mentionnons également que les adultes participaient sur une base volontaire à ces entrevues.

Le déroulement était le suivant. Tout d'abord, pour chacun des thèmes abordés, un premier tour de table était réalisé afin d'obtenir sommairement tous les points de vue des acteurs présents. Ensuite, chacun des thèmes se terminait par une plénière, lorsque nécessaire, et une période de commentaires généraux était aussi prévue à la toute fin des entrevues. De plus, une feuille pour commentaires était distribuée à la fin des entrevues aux participants afin de leur permettre d'ajouter, s'ils le souhaitaient, des précisions, des nuances, des suggestions, des arguments, etc. Enfin, similairement aux entrevues d'élèves, à la suite de chacune des entrevues avec les adultes, les deux intervieweurs remplissaient un rapport d'entrevue afin de résumer les conditions générales d'entrevue, le déroulement (l'attitude des acteurs, l'incidence de l'enregistrement, le climat, etc.), certains renseignements non enregistrés, ainsi que les impressions personnelles des chercheurs à la suite des entretiens.

En définitive, 9 entrevues de groupe avec les équipes-école ont été réalisées (2 entrevues dans trois des écoles et 3 entrevues dans une école). Ces entrevues se sont déroulées de façon cordiale, les différents acteurs étaient particulièrement intéressés par la problématique des récréations dans leur école et, ainsi, une multitude d'information en est ressortie. Voici la répartition des adultes ayant participé à ces entrevues selon leur occupation au sein des écoles.

- ◆ Directeurs d'école : 3
- ◆ Enseignants, titulaires d'une classe du troisième cycle : 8
- ◆ Enseignants, titulaires d'une classe du deuxième cycle : 2
- ◆ Enseignants, titulaires d'une classe du premier cycle : 1
- ◆ Enseignants, titulaires d'une classe de 2^e et 3^e année : 1
- ◆ Enseignants spécialisés en éducation physique : 2
- ◆ Surveillants du midi : 4
- ◆ Éducateurs du service de garde : 4
- ◆ Parents : 3

2.5 Les principes sous-jacents à la collecte et à l'analyse des données

Dans le cadre de la collecte des données, afin de s'assurer de la validité de ces dernières, cette étude s'est appuyée sur les fondements de la recherche qualitative (Valiquette, 2003; Huberman et Miles, 1991; L'Écuyer, 1990) en effectuant une vérification continue des résultats notamment au moyen des principes de la *triangulation* et de la *saturation*.

D'une part, dans une perspective de *triangulation des données*, cette étude a eu recours à différents informateurs, soit différentes sources de données, afin de vérifier les résultats. Ainsi, les principaux informateurs dans cette étude étaient les garçons et les filles de 5^e et 6^e année et leurs propos étaient ensuite complétés par des adultes des écoles, soit des enseignants, des directeurs, des surveillants du midi et des parents du conseil d'établissement.

De plus, afin d'obtenir un portrait d'autant plus valide de ce qui se passe aux récréations, trois techniques complémentaires ont été utilisées afin d'amasser les données, soit l'observation, l'entrevue individuelle et l'entrevue de groupe. Le recours à ces différentes méthodes fait référence à ce que l'on appelle la *triangulation méthodologique*, qui se caractérise par l'utilisation de différentes techniques afin d'étudier un seul phénomène.

Dans le cadre du traitement des données, les entrevues réalisées avec les enfants et les adultes des écoles ont d'abord été transcrites sous forme de verbatims. Ensuite, une première étape a consisté à lire quelques-uns des verbatims afin d'obtenir une vision globale du matériel et de faire ressortir les principales idées qui s'en dégagent. En s'inspirant principalement des thèmes retenus pour les schémas d'entrevue, un modèle de *fiche synthèse* a ensuite été conçu afin d'organiser l'information contenue dans chacun des verbatims. La méthode de réduction des données utilisée dans cette étude n'était donc pas axée sur la numération des mots, des phrases ou des lexèmes contenus dans chaque verbatim, mais elle faisait plutôt ressortir le sens global des idées exprimées dans chacune des entrevues. Pour reprendre les propos de L'Écuyer (1990), cette méthode mettait l'emphase sur ce que voulaient dire les énoncés, plutôt que sur la façon dont ils étaient dit.

L'étape suivante consistait à réaliser une triangulation préliminaire des opinions contenues dans certains verbatims pour chaque thème à l'étude entre trois différents chercheurs, (soit entre les deux chercheurs impliqués dans l'étude et un autre étant externe à l'étude). Plus spécifiquement, trois verbatims (soit trois entrevues individuelles avec des enfants) ont été codifiés par ces trois chercheurs afin de vérifier la convergence des idées émergeant des entrevues et de valider la méthode de réduction des données utilisée par les deux principaux chercheurs qui traiteraient l'ensemble des entrevues.

Ensuite, après que les trois chercheurs ait convergé dans leur analyse de contenu, l'étape suivante consistait à codifier l'ensemble des verbatims. Pour se faire, la chercheuse principale se concentrait sur la synthèse des verbatims d'élèves et l'autre chercheur sur les verbatims d'adultes. Il est à spécifier ici que

les entrevues individuelles d'enfants et celles des adultes n'ont pas toutes été traitées en profondeur en raison de la *saturation qualitative* évidente des données pour certaines entrevues. Par exemple, après la lecture complète de chacune des entrevues individuelles avec les élèves, la chercheuse a jugé pertinent de ne pas synthétiser celles qui n'apportaient aucune idée nouvelle. De la sorte, 17 entrevues individuelles ont été approfondies et 5 ont été uniquement consultées en raison de la saturation des idées qu'elles contenaient. Une procédure similaire a été exercée concernant la codification des verbatims d'adultes; 4 entrevues d'adultes ont été approfondies (une par école) et 5 ont été uniquement consultées.

Enfin, dans le cadre de l'analyse des données, de façon générale, compte tenu de la nature exploratoire de l'étude, celle-ci se voulait essentiellement descriptive. Plus en détail, pour chacun des thèmes, les données ont été principalement décrites et analysées selon les points de vue des différents acteurs (élèves et adultes) et selon le sexe des élèves, selon les saisons (avec ou sans neige), ou encore, lorsque pertinent, selon les caractéristiques des écoles (par exemple, leur taille, leurs méthodes ou stratégies d'organisation aux récréations ou le midi). Lorsqu'il y avait lieu, une attention particulière est également portée sur l'activité physique qui caractérisent les jeux des enfants dans la cour d'école. De plus, afin de satisfaire à la recommandation des écoles, l'analyse prévoyait également faire ressortir les différences entre les récréations et les périodes du midi (lorsqu'il y avait lieu).

◆ Chapitre 3 : La description des cas à l'étude

Le présent chapitre détaille la réalité vécue par chacune des écoles participantes. Plus précisément, un portrait global du milieu de vie et du milieu socioéconomique de chacune des écoles à l'étude est présenté. De plus, une description détaillée de l'aménagement des quatre cours d'école impliquées dans l'étude est exposée. Enfin, les caractéristiques qui concernent l'organisation des récréations et celle des périodes du midi pour chacun des quatre cas à l'étude sont précisées. Ce chapitre permet donc de mieux comprendre et de contextualiser les propos des différents acteurs qui seront rapportés dans le chapitre des résultats (le chapitre suivant).

3.1 L'École Du Ciel Bleu

a) Le milieu

Cette école de taille moyenne (approximativement 200 élèves) se localise en milieu rural, dans un petit village, non loin de quelques producteurs agricoles. Selon les critères utilisés, cette école se situe dans un milieu assez défavorisé au plan socioéconomique. Le milieu de vie des élèves de cette école est le suivant : quelques-uns habitent au village, dans un petit quartier résidentiel non loin de l'école; mais la plupart sont plus éloignés, ils habitent dans un rang (en milieu agricole) et prennent l'autobus pour venir à l'école.

b) L'aménagement de la cour d'école

La cour de récréation de l'École du Ciel Bleu est très vaste. Celle-ci, prend la forme d'un « U », c'est-à-dire qu'elle se situe derrière l'école et qu'elle se poursuit de chaque côté de l'école. Les parties se situant de chaque côté de l'école sont entièrement revêtues d'asphalte et aucune installation de jeu n'y sont perceptible. La partie située à l'arrière est la plus vaste, elle est constituée d'un corridor d'asphalte, d'un vaste espace revêtu de sable et d'un terrain de « poussière de pierre » conçu pour les jeux de grands groupes.

Plus précisément, dans la cour arrière, en été (lorsqu'il n'y a pas de neige), un grand module de jeu en bois est perceptible, celui-ci étant entouré d'un revêtement de sable sur le sol. De plus, la bordure arrière de la cour est dotée de trois grandes glissades, de quatre structures de balançoire en métal et de deux structures de balançoire en bois. Toujours dans la partie arrière de la cour, on perçoit également la présence de deux grands carrés de sable, de deux espaliers de métal pour grimper et d'un petit chemin de billots de bois.

En hiver, notons qu'une grande partie de la cour arrière n'est pas déneigée, les différentes structures de jeux étant enfouies sous la neige. Tout de même, lors des récréations, les enfants ont accès à cette

portion de la cour afin de faire des forts de neige (principalement), ou tout autre jeux de neige (ex. glisser). En outre, lors de la saison hivernale, les enfants ont accès aux parties de la cour qui se situent sur le côté de l'école et celle de la cour arrière qui est déneigée (c.-à-d. la partie qui ne contient pas de structures de jeux). Somme toute, en hiver, sur l'un des côtés de l'école et dans la partie arrière non déneigée, on perçoit des forts de neige que les enfants ont construit; sur l'autre versant on perçoit également une grosse montagne de neige dont l'accès est interdit à la récréation (pour cause de bousculade entre les enfants). Toutefois, une partie de cette montagne est permise pour les glissades en *crasy carpet* (dont l'accès est en rotation).

c) L'organisation des récréations

Au plan physique, à l'École Du Ciel Bleu, lorsqu'il n'y a pas de neige dans la cour d'école, cette dernière est divisée en différentes aires de jeux pour les récréations. Chacune des classes du 2^e et 3^e cycle possède donc son terrain respectif afin de pratiquer un jeu de groupe (ex. un jeu de ballon).

Maintenant, d'un point de vue organisationnel, le fonctionnement des récréations diffère selon le degré scolaire des enfants. D'abord, pour les petits de la maternelle et de la 1^{re} année, les récréations ont lieu dans la zone arrière de la cour d'école, (ceux-ci s'amusant librement dans cette dernière). Bien que cette zone soit commune à tous les élèves (et non seulement aux petits), une aire de carrés de sable leur est réservée, (c.-à-d. qu'elle est exclusive aux petits). Par contre, le module de jeu présent dans cette zone est accessible par rotation, pour tous les élèves (de tous les degrés scolaires). En ce qui concerne les élèves de la 2^e à la 6^e année, l'organisation des récréations est variable d'une classe à l'autre selon les choix du titulaire et des enfants. Ainsi, chacun des groupes-classes déterminent ce qu'ils font lors des récréations (choix des jeux, choix des règles, etc.). Ainsi, dans certaines classes, les enfants sont toujours libres de participer ou non au jeu de groupe choisi par la classe, alors que dans certaines autres classes, ils sont à certains moments dans l'obligation d'y participer. Par exemple, dans certaines classes du deuxième et du troisième cycle, une récréation sur deux (soit celle de l'avant-midi) comporte un jeu à participation obligatoire, c'est-à-dire où tous les élèves de la classe se doit d'y participer. (Dans ce cas, les élèves se doivent de respecter leur espace de jeu respectif en avant-midi, puis ils peuvent circuler et s'amuser librement avec les autres élèves de l'école en après-midi). De plus, dans certaines de ces classes, lorsque la récréation est libre, les enfants doivent tout de même respecter la règle de bouger à la récréation.

Mentionnons également qu'à l'École Du Ciel Bleu, certaines activités spéciales sont organisées à l'occasion dans la cour d'école (mais à l'extérieur du cadre des récréations). Par exemple, au moment de l'entrevue avec les adultes de cette école (au printemps), une activité intitulée « Sautons en cœur » avait lieu après les récréations, où petits et grands se côtoyaient afin de pratiquer des jeux de corde à danser. Ainsi, pour cette activité spéciale, les élèves de chaque classe n'avaient pas de terrain respectif à respecter comme à l'habitude.

d) La période du midi

Pour la période du midi, à l'École Du Ciel Bleu, deux services sont disponibles pour les enfants qui dînent à l'école, soit les services de garde et de surveillance du midi. Mentionnons que ces deux services sont parallèles, mais non communicants, à savoir que les enfants des deux services ne se côtoient que très rarement pendant la période du midi. En voici quelques précisions.

☞ Le service de garde :

- ♦ Ce service répond aux normes établies dans le cadre du *Règlement sur les services de garde en milieu scolaire* dont dispose le ministère de l'Éducation (voir chapitre 1), notamment concernant le coût par jour par enfant et le rapport élèves-éducateur pour chaque groupe.
- ♦ Dans cette école, le nombre d'éducateurs présents le midi est de 2 personnes. Le nombre d'enfants dîneurs à chaque jour est variable, mais respecte toujours le ratio maximal élèves-éducateurs.
- ♦ Comme il est indiqué dans la réglementation du ministère de l'Éducation à ce sujet, les éducateurs du service de garde font de l'animation le midi et permettent aux enfants de pratiquer différentes activités (ex. arts et bricolages, jeux de société, activités sportives à l'intérieur ou à l'extérieur).
- ♦ La personne responsable du service de garde (et également la principale éducatrice du service de garde à tous les jours) est présente à l'école toute la journée, car elle s'occupe de d'autres dossiers à l'école (ex. implication dans le projet des jeunes leaders).
- ♦ Les enfants qui sont inscrits au service de garde du midi sont ceux qui bénéficient de ce service à au moins un autre moment dans la journée (soit le matin, avant le début des classes ou le soir après l'école).
- ♦ Habituellement, peu d'enfants sont inscrits au service de garde le midi à l'école du Ciel Bleu, (soit approximativement une trentaine d'élèves, dont peu sont des 5^e ou des 6^e année).

☞ La surveillance du midi :

- ♦ Dans cette école, les parents payent un montant annuel de 150 \$ par enfant ou de 230 \$ par famille (deux enfants ou plus) afin de bénéficier de ce service en tout temps. Un montant de 2 \$ par enfant par jour peut également être versé afin de bénéficier du service de façon occasionnelle.
- ♦ En cour d'étude, l'École du Ciel Bleu a engagé une personne de l'extérieur afin qu'il y ait de l'animation sur la période du midi pour les enfants inscrits dans ce service. Cette personne s'occupait de superviser les surveillants du midi afin qu'ils pratiquent de l'animation de jeux. Par contre, cette procédure n'a

fonctionné qu'une seule semaine. Par la suite, en collaboration avec des parents bénévoles, cette personne s'est consacrée à la supervision des *jeunes leaders* afin que ces derniers animent des activités pour les enfants inscrits au service de surveillance du midi.

- ♦ Dans cette école, les personnes engagées à titre de surveillant du midi sont, la plupart du temps, des parents d'élèves.

- ♦ Les tâches des surveillants du midi se rapportent à la gestion de la période du repas (ex. faire chauffer les boîtes à lunch, surveiller les élèves pendant le repas) et à la surveillance des élèves lorsqu'ils s'amuse dans la cour d'école ou dans l'école.

- ♦ Pour les enfants inscrits à ce service, l'organisation physique de la cour d'école est la suivante. En fait, la cour d'école n'est pas divisée en aires de jeux, les élèves dîneurs peuvent utiliser l'ensemble de l'espace disponible et pratiquer l'activité de leur choix dans la cour d'école. Toutefois, l'accès à la cour d'école se partage en deux moments : les dîneurs de la 4^e, 5^e et 6^e année jouent à l'extérieur les premiers et entrent ensuite pour prendre leur repas et vice-versa pour ceux de la maternelle, 1^{re}, 2^e et 3^e année. De la sorte, le groupe des plus vieux et celui des plus jeunes ont chacun leurs surveillants du midi respectifs.

- ♦ Habituellement, le nombre d'enfants inscrits à la surveillance du midi à l'école du Ciel Bleu est plus élevé (près de 90) que le nombre d'enfants inscrits au service de garde (une trentaine).

3.2 L'École Claire-Fontaine

a) Le milieu

Cette école de grande taille (plus de 400 élèves) se localise en milieu rural et agricole, dans un village de taille moyenne. Selon les critères utilisés, cette école se situe dans un milieu favorisé au plan socioéconomique. De plus, les milieux de vie des élèves de cette école sont variés : certains habitent au village, dans les quartiers résidentiels du village, et d'autres demeurent à l'extérieur du village, en milieu agricole.

b) L'aménagement de la cour d'école

Précisons d'abord que l'École Claire-Fontaine a la particularité de posséder deux cours d'école non communicantes, l'une pour les petits du premier cycle (les 1^{res} et 2^{es} année) et l'autre pour les élèves du deuxième et du troisième cycle (les 3^{es}, 4^{es}, 5^{es} et 6^{es} année). Compte tenu de la visée de l'étude, nous nous attardons ici uniquement à la description de la cour d'école des élèves du deuxième et du troisième cycle.

La cour d'école destinée aux plus vieux se situe entre les deux pavillons de cette école primaire et celle-ci est utilisée également comme stationnement pour les autobus (le matin et le soir). De forme rectangulaire, cette cour ne contient aucune structure de jeux. La majeure partie de la cour est constituée d'un revêtement d'asphalte et une petite partie de verdure (gazon), ces deux parties étant séparées par un trottoir sur lequel les enfants peuvent marcher. En hiver, notons que la partie constituée d'asphalte est entièrement déneigée (ce qui représente presque la totalité de la cour d'école), qu'une grosse montagne de neige est formée sur la bordure arrière de la cour (celle-ci étant utilisée pour la glissade) et que la petite partie gazonnée n'est pas déneigée.

c) L'organisation des récréations

D'abord, dans cette école, il faut spécifier que, nouvellement cette année, l'un des éducateurs du service de garde est chargé de l'organisation des récréations. Précisons que cet éducateur spécialisé a obtenu une tâche additionnelle concernant l'organisation des récréations grâce à une subvention des *Fonds jeunesse* que l'École Claire-Fontaine a obtenue à la suite du dépôt d'un projet⁵ visant à l'amélioration de la qualité de vie à la récréation.

Plus précisément, les tâches confiées à cet éducateur sont les suivantes : 1^o veiller à l'organisation et à la coordination d'activités pour chacun des groupes-classes à la récréation, ce qui implique également l'animation de jeux et la gestion du matériel de jeux; 2^o veiller au bon déroulement des activités sur la cour d'école et, lorsqu'il y a lieu, effectuer de la résolution de conflits; 3^o rencontrer chacune des classes afin que les élèves participent au choix des activités pour la récréations et afin de faire un suivi (et des interventions, s'il y a lieu) à propos du déroulement des jeux à la récréation⁶.

Mentionnons également que cet éducateur responsable de l'organisation des récréations se concentre exclusivement sur l'organisation de la cour d'école et des récréations des grands du deuxième et du troisième cycle. Ainsi, les explications suivantes s'appliquent uniquement à ces derniers et à leur cour d'école spécifique.

D'un point de vue organisationnel, il faut préciser que l'organisation des récréations à l'École Claire-Fontaine a évolué en cours d'année, c'est-à-dire tout au long du déroulement de la recherche. En fait, en début d'année scolaire, (lorsque l'étude a commencé dans cette école), une nouvelle organisation des récréations venait d'être installée. Cette nouvelle organisation impliquait les modalités ou les règles suivantes : chaque groupes-classes devaient respecter un espace de jeu spécifique (délimité par des cônes dans la cour d'école), chaque groupes-classes étaient également divisés selon le sexe (et ainsi il

5. En fait, en déposant ce projet, la direction de l'école avait pour principal objectif de travailler à la réduction des conflits sur la cour d'école lors des récréations, et ce, en prenant en main l'organisation de ces périodes.

6. Il faut mentionner que la responsabilité de cette personne est de soutenir le personnel enseignant dans l'organisation des récréations. Il demeure néanmoins que les enseignants assument une tâche de surveillance et de résolution de conflits aux récréations ainsi qu'une tâche de supervision de leur groupe-classe. Cet aspect sera abordé plus en détail dans le chapitre des résultats (dans la section 4.1.2 intitulée « Le rôle des différents acteurs dans le cadre des récréations »).

existait deux zones de jeux différentes pour chaque classe), puis les élèves se devaient de participer obligatoirement aux jeux de groupe proposés.

Par la suite, des modifications à l'organisation des récréations ont été apportées en cours d'année de manière à laisser davantage de liberté aux enfants. D'abord, à l'hiver, un nouvel horaire « en rotation » a été établi afin que les élèves de chaque degré scolaire puissent s'amuser à tour de rôle sur la montagne de neige, (ce qui leur permettait désormais de côtoyer à l'occasion leurs camarades des autres classes du même degré scolaire, puis les élèves de l'autre sexe également).

De plus, à l'arrivée du printemps, d'autres changements ont été apportés au fonctionnement des récréations. En fait, une nouvelle consigne fût établie, à savoir que les élèves devaient dorénavant respecter la règle « de pratiquer une activité ou d'être en mouvement dans la cour d'école », soit en s'adonnant à un jeu de groupe dans leur zone de classe, en pratiquant un jeu individuel ou de petit groupe (à 2-3 personnes) dans une zone de jeux libres nouvellement établie, ou encore en marchant sur le trottoir de la cour d'école. De même, la règle « de participer obligatoirement aux jeux de groupe proposés », qui avait été établie en début d'année, n'était plus effective : les jeux auparavant imposés aux enfants étaient maintenant choisis par les enfants.

d) La période du midi

Le midi, à l'École Claire-Fontaine, le service de garde et le service de surveillance du midi sont intégrés en un seul service. Ainsi, les enfants inscrits au service de garde pour d'autres moments de la journée et les autres inscrits uniquement comme dîneurs se retrouvent tous ensemble le midi et bénéficient du même service. Voici quelques précisions concernant le fonctionnement de ce service « intégré ».

- ♦ Pour les enfants inscrits au service de garde à d'autres moments de la journée, ce service correspond pour eux, comme à l'habitude, à un service régit par la réglementation du ministère de l'Éducation (voir chapitre 1).
- ♦ Pour les enfants inscrits uniquement comme dîneurs, ce service correspond à l'habituel « service de surveillance du midi » que les écoles primaires offrent. Dans le cas présent, son coût est de 2 \$ par jour par enfant, et le rapport enfants-éducateur est le même que celui du service de garde.
- ♦ À l'École Claire-Fontaine, (au moment de l'étude), quatre adultes oeuvrent au service de garde afin de prendre en charge les enfants à différents moments de la journée (dont l'un d'eux en est le responsable du service de garde).
- ♦ Pour la période du midi, le nombre de quatre éducateurs n'est pas suffisant afin de satisfaire au rapport enfants-éducateur du service de garde. Ainsi, pour cette période, cinq « surveillants d'élèves » se joignent à l'équipe du service de garde. Spécifions que ces derniers peuvent avoir une formation similaire à celle

des éducateurs du service de garde, ou encore, ils peuvent être simplement des parents d'élèves ou détenir une expérience pertinente dans le domaine de la garde d'enfants. En somme, neuf adultes sont à l'œuvre le midi afin de s'occuper des enfants qui dînent à l'école : ceux-ci assurent l'animation d'activités (à l'intérieur de l'école ou dans la cour d'école) et la gestion de la période du repas proprement dite (ex. surveiller les élèves pendant le repas, faire chauffer les boîtes à lunch, etc.).

- ♦ Pour la période du midi, les enfants sont regroupés par degré scolaire et chaque groupe possède son éducateur (ou surveillant) respectif, et ce, pour l'ensemble de l'année scolaire.

- ♦ En termes d'animation, différentes activités sont offertes aux enfants. En hiver, les enfants peuvent demeurer à l'intérieur et pratiquer des activités, tels le bricolage, les activités de nature intellectuelle (ex. les jeux de société, jeux de carte, lecture) et les activités sportives au gymnase (l'accès au gymnase étant fixé à l'aide d'un horaire en rotation pour chaque groupe) et ils peuvent sortir à l'extérieur pour jouer dans la cour d'école. En été, les activités se déroulent davantage à l'extérieur de l'école et les élèves choisissent le jeu de leur choix (ex. faire un jeu de grand groupe ou de petit groupe dans la cour d'école, aller dans le module psychomoteur, jouer au volley-ball, etc.).

- ♦ Lorsqu'ils sont dans la cour d'école, les dîneurs n'ont pas de zones de jeux spécifiques à respecter comme aux récréations; les enfants peuvent utiliser l'ensemble de l'espace disponible dans la cour d'école. Tout de même, en hiver, l'accès à la montagne de neige est organisé selon un horaire en rotation, par degré scolaire; il en est de même pour l'accès au module psychomoteur et au terrain de volley-ball en été (qui se situent sur une aire de jeu à part).

3.3 L'École La Liberté

a) Le milieu

Cette école de petite taille (moins de 100 élèves) se localise en milieu rural, dans un très petit village. Selon les critères utilisés, cette école se situe dans un milieu défavorisé au plan socioéconomique. De plus, les milieux de vie des élèves de cette école sont les suivants : certains habitent au village, non loin de l'école, et d'autres dans un rang, en milieu agricole.

b) L'aménagement de la cour d'école

La cour de récréation de l'École La Liberté est constituée de deux parties communicantes (ou juxtaposées). La première partie, qui se situe à l'arrière de l'école, représente une petite aire de jeu constituée d'un revêtement de roches, où sont perceptibles un module de jeu et deux structures de balançoire en métal. Cette même partie de la cour d'école voisine également le terrain de jeu municipal (situé à l'arrière de la cour), qui constitue une aire de base-ball en été et une patinoire en hiver. La

seconde partie de la cour de récréation (c.-à-d. la plus grande des deux parties), se situe sur le côté de l'école. Celle-ci est constituée d'une revêtement d'asphalte et elle ne contient aucune structure de jeu.

En hiver, la partie asphaltée de la cour est entièrement déneigée et forme, sur la bordure extérieure de la cour, une pente de neige utilisée pour la glissade. Concernant la zone arrière, celle-ci n'est pas déneigée.

c) L'organisation des récréations

Premièrement, il faut mentionner que les moments de récréation sont particuliers à l'École La Liberté. D'une part, une première récréation a lieu le matin, avant l'entrée en classe, lors de l'arrivée des enfants à l'école. (En fait, il s'agit ici du déplacement de la récréation de l'après-midi à ce moment, cette procédure permettant de contourner certaines contraintes de transport scolaire. Les enfants commencent ainsi l'école plus tôt, à 7 h 30, et termine également leur journée plus tôt, à 14 h 30). D'autre part, une seconde récréation a lieu au courant de l'avant-midi (vers 10 h), comme dans les autres écoles habituellement, (puis les élèves dîneurs prennent également une pause plus longue sur l'heure du midi, tout comme dans les autres cas à l'étude).

Au plan organisationnel, dans cette école, à l'occasion de trois journées par semaine, la récréation de l'avant-midi (celle de 10 h) comporte un jeu à participation obligatoire (c.-à-d. que les élèves doivent obligatoirement participer aux jeux proposés lors de ces trois journées). Ceux-ci sont divisées par classe (par degré scolaire) et, parfois, selon le sexe également (tout dépendamment du jeu)⁷. À ce propos, précisons que les élèves du troisième cycle choisissent en classe trois jeux obligatoires, (l'un pour chacune des journées comportant la participation obligatoire à la récréation), le choix de ces jeux pouvant être révisé en cours d'année en fonction de l'intérêt et de la participation des enfants. Suivant cette façon d'organiser les récréations, au plan physique, certaines aires de la cour d'école (de la partie asphaltée) sont réservées pour la pratique des jeux obligatoires, lorsqu'il y a lieu. Lors des récréations libres (deux journées par semaine), les élèves choisissent l'activité de leur goût, mais certaines zones de jeux sont tout de même réservées aux plus grands et d'autres aux plus petits dans la cour d'école.

d) La période du midi

À l'École La Liberté, seul le service de surveillance du midi est offert aux élèves et, puisque ce service est autofinancé, le coût à déboursier pour en bénéficier varie selon le statut des élèves. Pour ceux qui dînent à l'école à tous les jours à défaut de pouvoir utiliser le transport scolaire le midi, (ce service n'étant pas disponible), le coût est de 30 \$ annuel par enfant. Pour ceux qui dînent à l'école à tous les jours, malgré qu'ils ne dépendent pas du transport scolaire, ce coût est de 50 \$ annuel par enfant ou de 75 \$ annuel par famille. Pour ceux qui souhaitent dîner à l'école de manière occasionnelle, le coût est de 2 \$ par jour par enfant.

7. Il faut cependant préciser ici que cette règle de participation obligatoire à l'occasion de trois journées par semaine n'a pas été effective toute l'année pour les élèves du 1^{er} et du 2^e cycle.

Nouvellement cette année, la présence d'une seule surveillante est nécessaire pour la période du midi dans cette école, en raison du petit nombre d'enfants qui dînent à l'école. La tâche de cette surveillante porte essentiellement sur la gestion de la période du repas (ex. faire chauffer les boîtes à lunch, surveiller les élèves pendant le repas) et sur la surveillance des élèves lorsqu'ils s'amuse dans la cour d'école ou dans le gymnase après la période du repas (ex. veiller à la sécurité des élèves, intervenir en cas d'accident ou de conflit).

Au plan organisationnel, pendant la période du midi, les élèves sont libres de faire les activités de leur choix dans la cour ou dans le gymnase de l'école. De plus, les enfants peuvent s'inscrire à des activités spéciales organisées à l'intérieur de l'école par une spécialiste en art et musique (théâtre, danse, cour privé de musique), ces dernières étant réparties selon un horaire hebdomadaire (ex. le mercredi midi, c'est le théâtre). (Notons ici que seul le cour privé de musique nécessite un coût additionnel pour les parents.) En outre, des activités de nature sportive sont organisées de façon hebdomadaire, à certains moments précis de l'année, à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école. Aussi, lorsqu'ils en ont besoin, les enfants peuvent choisir de demeurer à l'intérieur afin d'effectuer du rattrapage scolaire (ex. travailler sur un travail d'équipe ou individuel, se préparer pour un examen).

3.4 L'École Des Troubadours

a) Le milieu

Cette école de grande taille (plus de 400 élèves) se situe en banlieue d'une grande ville, dans un milieu relativement urbain, par comparaison avec les trois autres écoles. Selon les critères utilisés, elle se situe dans un milieu favorisé au plan socioéconomique. En outre, concernant leur milieu de vie, les élèves de cette école habitent, pour la plupart, dans différents quartiers résidentiels de la ville où elle se situe.

b) L'aménagement de la cour d'école

La cour de récréation de l'École Des Troubadours est vaste et constituée de plusieurs parties communicantes. Celle-ci prend la forme d'un « U », c'est-à-dire qu'elle se situe à l'arrière de l'école et qu'elle se poursuit de chaque côté de l'école, (la plus grande partie étant celle de l'arrière).

Mentionnons que l'accès à cette grande cour d'école est délimité selon le degré scolaire des élèves : une partie de la cour est réservée aux élèves de 1^{re}, 2^e et 3^e année (ce qui correspond à l'un des côtés de la cour) et une autre division est réservée à ceux de 4^e, 5^e et 6^e année (ce qui correspond à l'autre côté et à l'arrière de la cour). Selon la visée de l'étude, les explications suivantes s'appliquent uniquement à la partie réservée aux plus grands.

D'abord, sur le côté, la cour des grands est principalement constituée d'un revêtement d'asphalte où différentes zones de jeux sont perceptibles en été de par des lignes de séparation au sol. En hiver, cette partie est entièrement déneigée.

L'arrière de la cour est également constituée d'un grand espace de gravier. Cette zone comprend des aires pour les jeux de groupe, un module de jeu pour grimper (une « araignée ») ainsi qu'une grande structure de balançoire en métal. Notons que cette grande zone de gravier n'est pas déneigée l'hiver, seul un corridor (ou sentier) obligatoire de déneigement étant perceptible.

Dans la partie arrière de la cour, une autre zone de jeux, celle-ci gazonnée, se situe derrière celle de gravier (ces deux sections étant divisées par une clôture). Cette vaste zone de gazon est utilisée, en été, pour des jeux sportifs (soccer, ballon-brûlé, football, etc.) et, en hiver, elle est non déneigée et non accessible par les élèves. (Notons qu'il s'agit d'un terrain appartenant à la municipalité et non à l'école.

c) L'organisation des récréations

D'abord, à l'École Des Troubadours, une personne-ressource est responsable de l'organisation des récréations, soit l'enseignant d'éducation physique. Le rôle de cette personne-ressource est de coordonner la vie dans la cour d'école lors des récréations, soit en planifiant des horaires de jeux pour les élèves et en structurant les aires de jeu de la cour d'école, par exemple en fonction du degré scolaire et du sexe des élèves. Ce rôle de coordination implique également que le professeur d'éducation physique rencontre les enseignants et les élèves afin qu'ils participent aux choix des activités et à la planification des récréations.

Au plan physique, lors des récréations de l'avant-midi, la cour d'école des grands est divisée en différentes aires de jeux que chacune des classes doit respecter, à savoir lorsque la récréation implique la participation obligatoire des enfants aux jeux organisés. Pour ce faire, les groupes-classes sont séparés selon le sexe des élèves; il existe donc deux aires de jeux distinctes pour chaque classe, l'une pour les garçons et l'autre pour les filles.

Plus en détail, au plan organisationnel, pour les élèves de 4^e, 5^e et 6^e année, toutes les récréations du matin comportent des jeux de groupe organisés par classe et la participation à ces jeux est obligatoire. À l'inverse, lors des récréations de l'après-midi, les jeunes sont libres de participer ou non aux jeux de groupe; ils choisissent donc leurs activités; ils peuvent choisir une activité de petits groupes ou ils peuvent jouer à des jeux semblables à ceux du matin. Mentionnons que cette organisation est en place depuis plus de 5 ans à l'École Des Troubadours.

d) La période du midi

Pour la période du midi, à l'École Des Troubadours, deux services parallèles (coordonnés par une même personne) sont disponibles pour les enfants qui dînent à l'école, soit le service de garde et celui de surveillance du midi. Voici quelques précisions pour chacun d'eux.

☞ Le service de garde

- ♦ Ce service se rattache au Règlement sur les services de garde en milieu scolaire disposé par le ministère de l'Éducation (voir chapitre 1).
- ♦ Chaque éducateur prend en charge un groupe d'enfants spécifique tout au long de l'année scolaire, ces derniers étant regroupés le plus possible par groupe d'âge homogène.
- ♦ Comme le prétend la réglementation du ministère de l'Éducation à ce propos, les éducateurs du service de garde font de l'animation le midi et permettent aux enfants de pratiquer différentes activités (ex. arts et bricolages, jeux de société, activités sportives).
- ♦ Les enfants qui sont inscrits au service de garde du midi en bénéficient à d'autres moments de la journée (soit le matin, avant le début des classes, ou le soir après l'école).
- ♦ Le nombre d'enfants inscrits au service de garde le midi est moins élevé que le nombre d'enfants inscrits au service de surveillance du midi.

☞ La surveillance du midi

- ♦ À l'École Des Troubadours, au moment de l'étude, les parents déboursent un montant de 3 \$ par enfant par jour, afin de bénéficier de ce service.
- ♦ Les tâches des surveillants du midi se rapportent à la gestion de la période du repas (ex. faire chauffer les boîtes à lunch, surveiller les élèves pendant le repas) et à la surveillance des élèves lorsqu'ils s'amusent dans la cour d'école ou dans l'école.
- ♦ Le ratio surveillant-élèves dans cette école se situe habituellement autour de 1/40.

☞ Autres particularités de cette école pour la période du midi

- ♦ Qu'ils soient inscrits au service de garde ou à celui de surveillance du midi, les dîneurs se doivent tous de respecter les mêmes règlements dans la cour d'école.

- ♦ ♦ Ainsi, au plan physique, les élèves doivent respecter certaines limites dans la cour d'école afin de pratiquer leurs jeux (en raison du nombre restreints d'adultes surveillants la cour d'école à ce moment).

- ♦ ♦ Les élèves sont libres de faire les activités de leur choix lorsqu'ils sont dans la cour d'école.

- ♦ ♦ Un système de points et de récompenses est utilisé afin de faire respecter les règles de conduite dans la cour d'école (respect physique et verbal des autres, respect de l'environnement, etc.).

- ♦ Indépendamment au service de garde et à celui de surveillance du midi, les élèves de l'École Des Troubadours (qu'ils soient dîneurs ou non) ont la possibilité de s'inscrire à des activités organisées à l'intérieur de l'école à l'heure du midi (activités de nature sportive, artistique ou intellectuelle), ces dernières étant dispensées par des animateurs provenant d'une entreprise indépendante privée. Le cas échéant, les parents doivent payer un coût additionnel pour ce service.

3.5 Synthèse des quatre cas à l'étude

3.5.1 Résumé des principales caractéristiques des écoles

Les tableaux 7a, 7b et 7c, présentés aux pages suivantes, dressent une synthèse de chacun des quatre cas à l'étude concernant leurs principales caractéristiques, telles que décrites dans ce chapitre (c.-à-d. concernant leur milieu de vie et leur milieu socioéconomique, concernant l'aménagement de leurs cours d'école, puis concernant l'organisation des récréations et des périodes du midi dans chacune des écoles).

3.5.2 Renseignements communs aux quatre écoles à l'étude

La présente section précise différents renseignements qui ressortent comme similaires pour les quatre écoles à l'étude.

◇ Dans le cadre des récréations

-Durée des récréations :

Approximativement 15 minutes.

-Moment de la récréation :

Dans chacune des écoles à l'étude, l'ensemble des enfants prennent leur récréation au même moment.

-Présence des élèves :

Les récréations sont obligatoires dans toutes les écoles, en ce sens que tous les élèves, sauf exception, doivent prendre leur récréation.

-Lieu :

Les récréations ont habituellement lieu à l'extérieur, dans la cour d'école. Toutefois, il arrive à l'occasion que la température oblige à demeurer à l'intérieur de l'école (pluie, grand froid).

-La figure d'autorité présente lors de ces périodes :

Les enseignants sont les principales figures d'autorité présentes lors des récréations; ceux-ci doivent assumer un rôle de surveillant dans la cour d'école lors de ces périodes, il s'agit d'une tâche obligatoire, que tous les enseignants doivent remplir, à tour de rôle (ce que l'on appelle la *surveillance par rotation*).

-Fourniture ou matériel pour les récréations :

Globalement, les quatre écoles fournissent aux enfants du matériel de jeu sportif (divers types de ballon, des buts, des bâtons de hockey, etc.), du matériel de jeu individuel ou de petits groupes (des cordes à danser, des élastiques, des balles-aki, des cerceaux, etc.) et du matériel de jeu pour l'hiver (des *crasy carpet*, des pelles).

◇ Dans le cadre des périodes du midi

-Durée des périodes du midi :

Approximativement 1 heure.

-Présence des élèves :

Dans chacune des écoles à l'étude, seuls les élèves « dîneurs » demeurent à l'école pendant les périodes du dîner.

-Lieux :

Pendant les périodes du midi, lorsqu'ils ont terminé leur repas, les élèves occupent différents lieux dans les écoles, dépendamment du service qu'ils fréquentent. Les enfants du service de garde occupent certains locaux à l'intérieur de l'école ou s'amuse dans la cour d'école (à l'extérieur); les enfants inscrits à des activités spécialisées utilisent également certains locaux à l'intérieur de l'école (ex. au gymnase); les enfants du service de surveillance du midi occupent principalement la cour d'école (sauf lorsque la température ne le permet pas).

-Les figures d'autorité présentes lors de ces périodes :

Les éducateurs du service de garde ou les surveillants du midi et/ou les animateurs provenant d'une firme indépendante sont les principales figures d'autorité présentes lors de ces périodes.

-Fourniture ou matériel fourni aux enfants lors de ces périodes :

Lorsqu'il s'agit du service de garde, les enfants ont accès au matériel desservi par ce service uniquement (et non à celui utilisé dans le cadre des récréations); lorsqu'il s'agit du service de surveillance du midi, les enfants ont accès au même matériel utilisé dans le cadre des récréations.

Tableau 7a
Synthèse des quatre cas à l'étude concernant la taille de l'école
et son milieu d'origine (milieu de vie et milieu socioéconomique)

	École Du Ciel Bleu	École Claire-Fontaine	École La Liberté	École Des Troubadours
Taille de l'école	Taille moyenne (approximativement 200 élèves)	Grande taille (plus de 400 élèves)	Petite taille (moins de 100 élèves)	Grande taille (plus de 400 élèves)
Milieu	-Milieu rural -Milieu défavorisé	-Milieu rural -Milieu favorisé	-Milieu rural -Milieu défavorisé	-Milieu urbain -Milieu favorisé

Tableau 7b
Synthèse des quatre cas à l'étude concernant l'aménagement de leurs cours d'école

	École Du Ciel Bleu	École Claire-Fontaine	École La Liberté	École Des Troubadours
Aménagement de la cour d'école :	-Cour d'école vaste, en forme de "U", (constituée de trois zones communicantes)	-Présence de 2 cours d'école non communicantes : -- l'une pour les 1 ^{re} et 2 ^e année -- l'autre pour les 3 ^e , 4 ^e , 5 ^e et 6 ^e année (élèves des 2 ^e et 3 ^e cycles)	-Cour d'école composée de 2 zones juxtaposées	-Cour d'école vaste, en forme de "U", composée de différentes zones juxtaposées, dont l'accès est en fonction du niveau scolaire des élèves : -- zone pour les 1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e année -- zone pour les 4 ^e , 5 ^e et 6 ^e année
	<u>Zone située à côté de l'école</u> -La plus petite des deux zones -Revêtement d'asphalte -Aucune installation	<u>Cour des 3^e, 4^e, 5^e et 6^e année</u> -Forme rectangle -Aucune installation -Revêtement d'asphalte en majeure partie et petite zone gazonnée également -Trottoir séparant les 2 types de revêtements	<u>Zone située à côté de l'école</u> -La plus vaste des deux zones -Revêtement d'asphalte -Aucune installation	<u>Zone des 4^e, 5^e et 6^e année</u> -Partie se situant à côté de l'école : --revêtement d'asphalte --zones de jeu délimitées par des lignes --trottoir séparant cette partie de l'arrière
	<u>Zone située à l'arrière de l'école</u> -Une petite partie est asphaltée (un corridor) -Un vaste espace est revêtu de sable -Installations présentes dans la partie revêtu de sable : --1 module de jeu central --3 grandes glissades --6 structures de balançoires --2 grands carrés de sable pour les petits --2 espaliers --1 chemin de billots de bois	<u>Particularités saisonnières</u> --Cour déneigée presque en totalité (toute la partie asphaltée) --Montagne de neige sur la bordure arrière de la cour (utilisée pour la glissade)	<u>Zone située à l'arrière de l'école</u> -Revêtement de roches -Installations présentes : --1 module de jeu psychomoteur --2 structures de balançoire -Terrain de jeu municipal voisinant cette zone	-Partie se situant à l'arrière de l'école : --une partie est constituée de gravier --présence d'un module de jeu "araignée" et d'une structure de balançoire --une partie est constituée de gazon et est utilisée pour des jeux sportifs <u>Particularités saisonnières :</u> -La partie se situant à côté de l'école est entièrement déneigée
	<u>Particularités saisonnières</u> -Les zones asphaltées sont déneigées l'hiver -La zone arrière constituée de sable n'est pas déneigée en hiver et les installations sont accessibles en été seulement (saison sans neige) -Forts de neige perceptibles en hiver (zone arrière non déneigée) -Présence d'une montagne de neige (dont l'accès est réglementé)		<u>Particularités saisonnières</u> -Zone asphaltée (située sur le côté) entièrement déneigée l'hiver et bordure extérieure utilisée pour la glissade -Zone arrière non déneigée et installations non accessibles en hiver	-La partie arrière de gravier est très partiellement déneigée l'hiver -La partie arrière gazonnée est non déneigée l'hiver et non accessible par les élèves

Tableau 7c
Synthèse des quatre cas à l'étude concernant l'organisation des récréations et des périodes du midi

	École Du Ciel Bleu	École Claire-Fontaine	École La Liberté	École Des Troubadours
Organisation des récréations :				
Au plan physique	-Pour les maternelles et les 1^{res} année : aire de carrés de sable exclusive aux petits et jeux libres en tout temps dans la zone arrière -Pour les élèves de la 2^e à la 6^e année : <u>été</u> : aires de jeux par classe <u>hiver</u> : aires de jeux non effectives	-Pour la cour d'école des grands (2^e-3^e cycles) : -aires de jeux par classe et par sexe -<u>été</u> : présence d'une aire de jeux libre -<u>hiver</u> : présence de l'aire de jeux de la montagne de neige	-Un espace de jeu réservé aux grands, un espace de jeu réservé aux petits -Aires de jeux spécifiques lors des jeux à participation obligatoire (chez les grands)	-Zone des 4^e, 5^e et 6^e année : division de la cour en aires de jeux par classe et par sexe (à respecter en tout temps)
Au plan organisationnel	-Organisation variable d'une classe à l'autre : -choix des jeux et règles par classe -Pour 2^e et 3^e cycle : --variation entre les jeux à participation obligatoire et les jeux à participation libre; <u>Exemple</u> : dans certaines classes, 1 récré sur 2 comporte un jeu obligatoire -Organisation d'activités spéciales à l'occasion (ex. <i>Sautons en coeur</i>)	-Présence d'un responsable des récréations : un éducateur du service de garde -Évolution de l'organisation en cours d'année : -<u>au début de l'année scolaire</u> : -respect des aires de jeux en tout temps (par classe et par sexe) -jeux à participation obligatoire en tout temps -<u>À l'hiver</u> : ajout de l'accès à la montagne de neige par degré scolaire -<u>Au printemps</u> : -ajout d'une aire de jeux libre -insertion de la règle du mouvement	-Récréations à des moments hors du commun -Jeux à participation obligatoire 3 jours/semaine -Récréations libres 2 jours/semaine	-Présence d'un responsable des récréations : l'enseignant d'éducation physique -<u>Pour les 4^e, 5^e et 6^e année</u> : -jeux à participation obligatoire tous les jours aux récréations du matin -jeux libres tous les jours aux récréations de l'après-midi
Organisation de la période du midi	-Deux services parallèles et non concomitants : service de garde et service de surveillance du midi -<u>Service de garde</u> : selon les normes en vigueur -<u>Surveillance du midi</u> : -accès à la cour d'école en deux moments (deux groupes) -accès physique à l'ensemble de la cour d'école -animation par des <i>jeunes leaders</i>	-Service de garde et service de surveillance du midi intégrés en un seul service : -présence simultanée des éducateurs du service de garde et des surveillants d'élèves -animation -accès physique à l'ensemble de la cour d'école -Horaire en rotation par degré scolaire : pour la montagne de neige, le module de jeu et le terrain de volley-ball extérieur	-Service de surveillance du midi uniquement -Présence d'une seule surveillante le midi -Animation d'activités artistiques et sportives (personne externe) -Possibilité de rattrapage scolaire	-Deux services parallèles : service de garde et service de surveillance du midi -Les mêmes règles dans la cour d'école pour les deux services : -limites physiques à respecter -activités libres -système de points et récompenses -Animation par une entreprise privée (\$)

(\$) Signifie qu'un coût additionnel est nécessaire afin de bénéficier de ces services.

◆ Chapitre 4 : La description des résultats

Dans le cadre de ce chapitre, afin d'analyser les données selon le point de vue des différents acteurs au fur et à mesure, les propos des enfants et ceux des adultes sont rapportés et comparés par étapes, à chaque thème abordé.

Ce chapitre se subdivise ainsi en cinq parties. La **première partie** porte sur l'organisation des récréations dans les écoles, elle s'attarde au fonctionnement des récréations dans les écoles, à l'ensemble des méthodes et des stratégies utilisées par les écoles dans le cadre des récréations et aux différents rôles que les acteurs des écoles remplissent. La **deuxième partie** concerne les activités des enfants à la récréation et leurs activités à l'extérieur du cadre scolaire, puis elle s'attarde également à l'appréciation générale des adultes à l'égard des habitudes de vie des jeunes d'aujourd'hui. La **troisième partie** s'attarde aux relations sociales dans la cour d'école lors des récréations, elle décrit les relations entre les pairs et celles entre les enfants et les adultes. La **quatrième partie** aborde globalement les particularités ou distinctions qui touchent aux périodes du midi dans les écoles. Enfin, la **cinquième partie** aborde l'appréciation générale des récréations par les élèves et par les adultes en se penchant sur l'importance qu'accorde ces acteurs à la récréation et sur les souhaits ou rêves qu'ils manifestent à ce propos.

4.1 L'organisation des récréations dans les écoles

Cette section portant sur le thème de *l'organisation des récréations* englobe l'ensemble des résultats obtenus qui se rattachent au fonctionnement des récréations dans les écoles. *L'organisation des récréations* fait donc référence à l'ensemble des méthodes et des stratégies utilisées par les écoles dans le cadre des périodes de récréations dans la cour d'école, puis aux différents rôles que les acteurs des écoles remplissent dans le cadre des récréations.

Voici les différents éléments d'analyse, d'explication et d'appréciation qu'on fait ressortir les acteurs des écoles.

4.1.1 Méthodes et stratégies d'organisation utilisées aux récréations

Comme le montre la description des quatre cas à l'étude (voir chapitre 3), il ressort que les écoles participantes font l'usage de différentes stratégies ou méthodes dans le cadre de l'organisation de leurs récréations. Dans l'ensemble, si l'on se réfère à la section 1.4.1.1 du premier chapitre, *la participation des élèves aux récréations*, *la coordination des récréations par une personne-ressource*, *l'attribution d'aires de jeux*, *l'implication (ou la responsabilisation) des élèves* et *l'élaboration de règles de conduite* sont tous des principes que l'on retrouve à travers les cas à l'étude.

Précisons à cette étape que les adultes interrogés dans les quatre écoles indiquent que les stratégies d'organisation que les équipes-écoles utilisent dans le cadre des récréations, particulièrement en ce qui a trait au principe de la participation des élèves à des jeux et à l'attribution d'aires de jeux dans la cour d'école, ont pour objectif : a) de diminuer les conflits dans la cour d'école en termes de quantité et d'intensité; b) d'amener les jeunes à être plus actifs physiquement aux récréations et c) de créer un esprit d'équipe au sein des groupes-classe.

Voici en détail les différents résultats qui se dégagent concernant ces stratégies ou méthodes d'organisation des récréations. (Notons ici que les notions utilisées réfèrent au chapitre 1 de ce document, à la section 1.4.1.1).

A) La participation des élèves à des jeux ou des activités offerts à la récréation

D'abord, d'après l'examen de la réalité vécue par chacune des écoles et des propos des différents acteurs interrogés concernant l'organisation des récréations, on dénote que les quatre écoles participantes semblent toutes faire l'utilisation de la stratégie d'organisation impliquant *la participation des élèves* à des jeux ou des activités offerts aux récréations. Des nuances ou variantes sont toutefois perceptibles pour chacune des écoles, (tel que l'expose plus en détail le chapitre 3). Par exemple, l'approche axée sur la participation dite « variable » des élèves (telle que décrite au chapitre 1) est perceptible à l'École du Ciel Bleu dans certaines classes du 2^e et du 3^e cycle et, à l'École La Liberté, chez les 5^e et 6^e année. À l'École Des Troubadours, cette approche est également présente en tout temps et chez les élèves de tous les cycles. À l'École Claire-Fontaine, la stratégie de la participation obligatoire en tout temps aux jeux a été expérimentée, puis elle s'est transformée en cours d'année, laissant place à une méthode axée sur « l'obligation de jouer ou d'être en mouvement ».

Pour ce qui est de l'appréciation des acteurs, ceux-ci ont été amenés à dévoiler leurs préférences et leurs différentes opinions concernant cette stratégie utilisée dans le cadre des récréations. D'abord, les acteurs ont comparé distinctement le principe général de la *participation obligatoire* (obligation de participer, obligation de jouer, obligation d'être en mouvement) et la notion générale de *récréation libre* (libre de pratiquer l'activité de son choix, libre de participer ou non aux jeux de groupe). En bout de ligne, bien que les quatre écoles participantes utilisent, chacune à leur façon, cette stratégie axée sur la participation des élèves, certains des propos des acteurs se rejoignent.

Notamment, le principal élément qui ressort chez les enfants des quatre écoles est le suivant. En fait, lorsqu'ils sont questionnés au sujet de leur préférence quant à l'organisation des récréations, la majorité des élèves interrogés déclarent spontanément que leurs *récrés préférées* sont les « récréations libres ». Ainsi, la notion générale d'*obligation* semble contrarier les enfants, les paroles suivantes revenant souvent d'emblée dans leur discours pour expliquer leur préférence des récréations libres : « on peut faire ce qu'on veut », « on joue à qu'est-ce qui nous tente », « j'aime pas ça être obligé ».

En outre, le manque de variété dans les jeux proposés ressort fréquemment chez les élèves comme source d'insatisfaction par rapport aux récréations impliquant leur participation obligatoire à un jeu. De même, certains élèves déplorent également qu'ils ne choisissent pas leurs équipes de jeux lors de ces récréations. Effectivement, à travers leurs propos, plusieurs des élèves des quatre écoles montrent qu'ils est important pour eux de pouvoir choisir eux-mêmes leurs équipes lorsque la récréation comportent des jeux obligatoires, et ce, particulièrement pour les filles. Par exemple, Clara mentionne : « Ben j'aime le sport, mais pas dans les équipes que tsé y disent *toi tu t'en vas là-bas* [...] mais au ballon-chasseur, ça tombe bien, parce que j'su avec la plus grande partie de mes amies. » (Clara, 6^e année)

Mentionnons que certains adultes reconnaissent que les enfants paraissent plus heureux lorsque la récréation est libre et qu'elle n'implique pas la participation obligatoire des élèves au jeu, ou du moins, lorsqu'elle permet certaines libertés aux enfants (ex. une aire de jeu libre, le choix des activités, etc.). En outre, certains font mention de leur réflexion quant à la notion de liberté que revêtent habituellement les récréations pour les enfants et quant à la contradiction que soulève le principe de la participation obligatoire aux jeux à ce propos, considérant le fait que les enfants sont déjà grandement encadrés lorsqu'ils sont en classe. Certains adultes reconnaissent également qu'il est important pour les élèves de choisir leurs jeux, de choisir leur équipe de jeux (afin de se retrouver avec leurs amis) et d'avoir une variété de jeux dans le cadre des récréations à participation obligatoire.

Maintenant, au delà de cette préférence générale des *récréations libres*, les enfants ont mis en lumière différents aspects positifs et négatifs associés à cette stratégie d'organisation impliquant la participation parfois libre et parfois obligatoire des élèves aux jeux (c.-à-d. ce qu'ils aiment et ce qu'ils n'aiment pas). Afin de bien comprendre les propos des enfants, ces éléments d'appréciation se doivent d'être rapportés selon la réalité vécue dans chacune des écoles. Voici donc ce qui ressort pour chacun des cas à l'étude.

♦ **À l'École du Ciel Bleu**, la plupart des enfants interrogés en entrevue individuelle préfèrent les récréations qui n'impliquent pas de jeu obligatoire pour les mêmes raisons qu'évoquées ci-dessus. Toutefois, en entrevue de groupe, plusieurs élèves indiquent qu'ils préfèrent les récréations comportant un jeu à participation obligatoire. Ils expliquent que ces récréations permettent que les jeux dans la cour d'école soient plus intéressants, en raison du fait que les équipes de jeu soient plus nombreuses, que les élèves soient plus impliqués ou appliqués au jeu et que les jeux obligatoires soient choisis en classe par les élèves eux-mêmes.

Chez les adultes de cette même école, les opinions sont variées concernant la participation *libre* ou *obligatoire* des élèves aux activités à la récréation. Certains enseignants mettent l'accent sur l'importance d'organiser des jeux obligatoires dans le cadre de certaines récréations, ou encore d'installer une règle obligeant à bouger, afin que les jeunes développent le goût d'être actif. D'autres mentionnent l'importance de respecter le rythme de chacun des élèves, certains ayant besoin d'être très actifs et d'autres moins actifs lorsqu'ils prennent leur récréation.

♦ **À l'École Claire-Fontaine**, de façon générale, de par la réalité qu'ils ont vécue en début d'année, les enfants n'apprécient pas le principe général de la participation obligatoire aux activités à la récréation. Cependant, certains apprécient les changements qui ont été apportés en cours de route, dans l'organisation des récréations, en raison des *libertés* qui s'y rattachent (la possibilité de choisir son activité, la possibilité d'aller dans l'aire de jeu libre, la règle du mouvement plutôt que celle du jeu obligatoire, etc.). Plusieurs enfants mettent d'ailleurs en lumière différents aspects positifs associés à la règle de *l'obligation de jouer* (qui a remplacé la règle de *la participation obligatoire aux jeux de groupes organisés*). Certains indiquent que la mise en place de cette nouvelle règle permet de rassembler les jeunes et d'intégrer les élèves isolés ou sans amis. Par exemple, l'un mentionne : « Ouais, ben par'que on est obligé de jouer, faque ça rassemble [...] des amis tout seuls, cette année, y en a moins que l'année passé. » (Victor, 5^e année) Certains enfants déclarent de plus que cette règle leur permet de bouger et de jouer tout en dépensant de l'énergie : « C'est l'un les récrés qu'on est obligé de jouer, c'est par'que c'est des jeux, c'est pour jouer, c'est pas pour rien faire [...] c'est l'un parce que tsé quand tu joues toute ça, ça t'fait bouger, c'est plus l'un parce que tsé j'me défoule, j'joue. » (Anabel, 5^e année) Tout de même, chez certaines filles, cette nouvelle règle du mouvement (ou l'obligation de bouger) n'est pas appréciée : elles aimeraient pouvoir simplement placoter à la récréation, sans être en mouvement.

De leur côté, les adultes de Claire-Fontaine expliquent que leur équipe-école s'interrogeait beaucoup, en début d'année, à propos de leurs nouvelles méthodes d'organisation des récréations, notamment concernant le principe de *la participation obligatoire aux jeux* imposé aux élèves. Ceux-ci reconnaissent d'ailleurs que les élèves ne semblaient pas apprécier cette nouvelle méthode en début d'année. Toutefois, tout comme certains enfants, ils perçoivent que l'évolution de la formule en cours d'année, de par l'ajout de certaines *libertés* (telles que précisées ci-dessus), a permis que les élèves soient plus satisfaits de l'organisation des récréations.

♦ **À l'École La Liberté**, l'ensemble des enfants interrogés en entrevue individuelle mentionnent qu'ils apprécient le principe de la participation « variable » dans le cadre des récréations, soit l'alternance entre les récréations impliquant la participation obligatoire à un jeu et les récréations libres. Ainsi, ils perçoivent des éléments positifs tant au niveau des récréations libres (c.-à-d. permet de placoter et de choisir l'activité de son goût), qu'au niveau des récréations dont la participation au jeu est obligatoire (c.-à-d. permet de connaître de nouveaux jeux, de bouger, d'être en grand groupe). Néanmoins, en entrevue de groupe, la notion de liberté ressort encore une fois comme capitale : la majorité des élèves indiquent qu'ils préfèrent les récréations libres pour des raisons similaires à celles évoquées précédemment à ce propos.

Chez les adultes de cette école, au delà du bon fonctionnement général perçu dans le cadre des récréations, certains mentionnent un aspect négatif associé à la petite taille de l'école concernant l'organisation de jeux à participation obligatoire pour certaines récréations. En fait, en raison du peu d'élèves pour un même groupe d'âge, les adultes expliquent qu'il y a peu de possibilité de jeu (en termes de variété et de goût) et peu de possibilité d'équipe de jeu (en termes de calibre ou de force au jeu), ce

qui occasionne, selon eux, de l'insatisfaction chez certains élèves lors des récréations dont la participation au jeu est obligatoire.

♦ **À École Des Troubadours**, l'ensemble des enfants interrogés en entrevue individuelle préfèrent les récréations qui n'impliquent pas de jeu obligatoire, essentiellement pour les mêmes raisons qu'évoquées auparavant. Certains ajoutent également qu'ils n'apprécient pas les récréations à participation obligatoire en raison du fait que certains élèves ne s'impliquent pas dans les jeux obligatoires et nuisent au déroulement des jeux, puis d'autres évoquent le manque de variété dans les jeux proposés.

Malgré cette préférence générale, en entrevue de groupe, certains élèves indiquent qu'ils apprécient davantage les récréations comportant un jeu à participation obligatoire, notamment en expliquant qu'ils aiment que les équipes de jeu soient plus nombreuses. Par exemple, en entrevue de groupe, ce garçon déclare : « J'aime mieux les jeux proposés, ben parce que tsé, c'est genre obligatoire. Si c'est pas obligatoire, ben là faut que t'essaie de trouver du monde, pis c'est pas tout l'monde qui veut jouer, faque si c'est proposé, ben y va avoir plus de monde ». D'autres apprécient également des récréations car elles leurs permettent de bouger et qu'ils choisissent les jeux en classe.

Les adultes de l'École Des Troubadours perçoivent que le principe de participation « variable » des élèves aux récréations, tel qu'appliqué dans leur école, permet plusieurs retombées positives. D'une part, ils indiquent que les récréations à participation obligatoire du matin permettent que les élèves apprennent à s'organiser (ex. planifier des jeux pour les récréations de l'après-midi, former des équipes, faire des démarches auprès de la direction pour obtenir du nouveau matériel de jeu).

De plus, certains adultes de cette école perçoivent que les récréations qui comportent des jeux obligatoires sont bien acceptés par les enfants. Par exemple, on mentionne : « On parlait de l'obligation de jouer, les enfants sont pas malheureux là d'dans. [...] y accepte ça facilement. » (Georges, Directeur de l'École des Troubadours); « Généralement, chez les enseignants, on est réticent à ça [...] mais les élèves ne sont pas malheureux si on leur imposent quelque chose. » (Serge, enseignant d'éducation physique)

B) La coordination des récréations et l'utilisation d'une personne-ressource

L'observation de la réalité vécue par chacune des écoles participantes montre également certaines nuances notables concernant la notion de coordination des récréations. En fait, dans les deux écoles de grande taille, la stratégie d'organisation impliquant *la coordination par une personne-ressource* (tel que décrite au chapitre 1) est utilisée, alors que dans les deux autres écoles, la coordination des récréations n'est pas formellement prise en charge par une personne précise, mais plutôt par les enseignants de chacune des classes.

En fait, selon les adultes interrogés, dans les écoles de grande taille, en raison du plus grand nombre d'élèves (ou de groupes-classes) dans la cour d'école lors des récréations, il ressort que l'organisation de ces périodes demande un plus grand travail de concertation, de coordination et d'organisation pour le personnel des écoles (ex. pour l'utilisation de l'espace et des équipements de jeux). Ainsi, afin d'appuyer le personnel enseignant dans le cadre des récréations, des personnes-ressources viennent soutenir la coordination des récréations, (ce qui n'empêche pas que le personnel enseignant de ces écoles soit impliqué également dans le cadre des récréations).

En termes d'appréciation, dans les deux établissements où les équipes-écoles ont expérimenté au quotidien cette stratégie de *coordination par une personne-ressource*, les adultes émettent des opinions positifs à ce propos. Ainsi, dans les deux écoles, on dénotent que la présence d'une telle ressource afin de coordonner les récréations est très avantageuse et utile pour les enseignants. Les propos suivants résume bien cette idée : « On a la chance d'avoir quelqu'un qui fait un immense travail d'organisation là, de préparer les jeux, d'organiser la rotation [...] ça prend quelqu'un pour nous aider dans toute cette organisation là, parce qu'à travers notre temps, tsé, un moment donné, c'est complexe [...]. » (Marie-Ève, enseignante, École Claire-Fontaine); « C'est sûre qu'on doit beaucoup à not professeur d'éducation physique; il a mis beaucoup de temps pour organiser les jeux d'la récré du matin. » (Claudine, enseignante, École Des Troubadours)

C) L'attribution d'aires de jeux pour la récréation

Les données amassées montrent également que les quatre écoles participantes font l'usage de la stratégie d'organisation impliquant *l'attribution d'aires de jeux aux récréations* (telle que décrite au premier chapitre). Des variantes sont cependant observables pour chacune des écoles, dépendamment de la combinaison de différents facteurs tels le nombre d'élèves se retrouvant dans la cour d'école à la récréation, l'aménagement spécifique de chacune des cours d'école et le mode d'organisation général privilégié par chacune des écoles dans le cadre des récréations. Le chapitre 3 expose en détail les variantes de chacune des écoles à ce propos.

Pour ce qui est de l'appréciation des acteurs, ceux-ci ont amené différentes opinions concernant cette stratégie qui recours à *l'attribution d'aires de jeux dans le cadre des récréations*. En fait, les acteurs se sont prononcés à ce propos en fonction de la réalité vécue dans leur école. Voici les différents éléments qui ressortent.

Dans un premier temps, les propos des élèves des quatre écoles se rejoignent, en ce sens que la majorité des jeunes interrogés mettent l'accent sur l'importance de pouvoir côtoyer leurs amis à la récréation. Par exemple, à l'École Claire-Fontaine et à l'École Des Troubadours, les résultats laissent voir qu'une méthode axée sur *l'obligation de demeurer dans une aire de jeu spécifique* n'est pas appréciée par un bon nombre d'élèves, en raison du fait qu'ils ne peuvent pas côtoyer leurs amis des autres classes. De même,

à l'École Claire-Fontaine, plusieurs élèves mentionnent qu'ils apprécient l'aire de jeu libre (instaurée au printemps) notamment en raison du fait qu'ils peuvent y rencontrer leurs amis.

Pour ce qui est de l'attribution d'aires de jeux selon le sexe des élèves, les points de vue des enfants qui ont expérimenté cette méthode (à l'École Claire-Fontaine et à l'École Des Troubadours) sont partagés. D'une part, certains élèves indiquent qu'ils apprécient cette méthode en raison du fait qu'elle permet que les équipes de jeu soient plus équilibrées en termes de force et de façon de jouer. Dans le même ordre d'idées, la majorité des adultes reconnaissent que les garçons et les filles pratiquent leurs jeux de façons différentes à la récréation. (Cette distinction perceptible entre les garçons et les filles sera reprise plus loin, dans la section 4.2.1 portant sur les activités pratiqués à la récréation.) D'autre part, à l'inverse, certains élèves expriment leur mécontentement quant à cette méthode. Par exemple, des élèves, souvent des garçons, indiquent leur préférence pour les aires de jeux mixtes en précisant que cette façon de faire permet des équipes plus nombreuses et plus diversifiées en termes de goût, d'opinion et d'idées, puis en expliquant également que cette façon de faire permet aux garçons et aux filles d'apprendre à se connaître. À ce sujet, les propos de ces garçons de 6^e année, en entrevue de groupe, sont éloquentes : « J'aime mieux en groupe mixte parce que des fois c'est plus le fun, pis tsé on apprendra pas à jouer avec des filles pis des gars en groupes séparés. »; « Ben, moi j'ai débattu une cause justement pour que toute soit mixte à l'école, faque la récré aussi, parce que ça montre comment les filles et les gars apprennent à jouer différemment, pis leur qualités à chacun. »

Dans le même ordre d'idées, les adultes indiquent, d'un point de vue général, que la mixité des jeux est essentielle afin que les garçons et les filles apprennent à s'amuser et à vivre ensemble. Toutefois, certains soulignent que *l'attribution d'aires de jeux divisées selon le sexe des élèves* est dans certains cas incontournable afin que les jeux se déroulent bien, en considérant les différentes façons de jouer des garçons et des filles. Par exemple, la directrice de l'École Claire-Fontaine déclare : « [...] pour respecter tout le monde, y'a fallu séparer les garçons et les filles de certains groupes [...] les garçons avaient besoin de jouer d'une certaine façon et les filles n'appréciaient pas cette façon de jouer, [...] après ça, moi, j'ai pu r'entendu parler de conflits [...]. Alors, j pense que ça a été aidant. » D'autres adultes font mention du fait que les préférences des élèves en ce qui concerne la mixité des jeux diffèrent d'une cohorte d'élèves à l'autre, d'où l'importance de les impliquer dans les décisions et de les laisser choisir entre des aires de jeu mixtes ou séparées selon le sexe.

Enfin, à l'École Des Troubadours et à l'École Claire Fontaine, plusieurs élèves indiquent que l'organisation des aires de jeux à la récréation a permis de réduire la quantité de conflits et d'améliorer la sécurité des jeunes dans la cour d'école. La plupart des adultes de ces deux écoles reconnaissent et apprécient également la réduction des conflits qu'engendre l'organisation des récréations, notamment de par cette règle relative au respect des aires de jeux dans la cour d'école.

D) L'implication des jeunes dans les décisions

Selon les données amassées, il ressort que l'ensemble des écoles participantes utilisent une stratégie axée sur *l'implication des élèves dans les décisions* relatives à l'organisation des récréations, soit concernant le choix et le fonctionnement des jeux. Quelques petites nuances sont perceptibles d'une école à l'autre (voir chapitre 3), mais globalement, dans le cadre des récréations impliquant le participation obligatoire au jeu, les différents acteurs font mention du fait que les élèves choisissent leurs jeux en classe, par vote ou par le biais d'une activité de discussion en grand groupe. De plus, dans les deux écoles concernées, on mentionne également que les élèves sont consultés afin de déterminer si les aires de jeux sont mixtes ou séparées selon le sexe des élèves.

En termes d'appréciation, tel que mentionné précédemment, plusieurs enfants interrogés apprécient être impliqués dans les décisions relatives aux récréations, puis de choisir les jeux en classe. Cependant, selon les propos des élèves et des équipes-école, il semble difficile de plaire à tous les élèves. Ainsi, bien que la majorité des jeunes soient bienheureux des choix ou des décisions prises par leur groupe-classe (par vote ou par discussion), quelques-uns demeurent insatisfaits. Les propos de cet élève en entrevue de groupe en sont éloquentes : « [...] c'est plate quand on est obligé de jouer aux jeux obligatoires, parce que c'est pas toujours ça qu'on veut, y'a du monde qu'y aime pas ça, y'en a d'autres qu'aiment ça [...] pis aussi, on peut pas être mixte, y'en a qui trouve ça plate [...] ». »

E) L'élaboration de règles de conduite

L'examen de la réalité vécue dans les quatre écoles participantes montre que l'usage de la stratégie axée sur *l'élaboration de règles de conduite* est également présente.

Dans un premier temps, de façon générale, les adultes des quatre écoles s'entendent pour dire que les élèves, à la récréation, doivent respecter le code de conduite de l'école, à savoir qu'ils doivent se respecter entre eux et dans leurs relations avec les adultes, tant au plan physique que verbal. Certains adultes spécifient que cette règle générale de respect inclut notamment la notion d'esprit sportif dans les jeux d'équipe. Dans l'ensemble, les élèves reconnaissent cette règle générale de respect, bien que ceux-ci l'expriment dans des termes différents et plus colorés (ex. « faut pas s'batte », « pas faire mal aux autres », « faut pas être vulgaire », « pas de mauvaise conduite », « faut pas s'chicaner », « pas dire des gros mots », etc.).

Un bon nombre d'enfants, souvent des garçons, mentionnent également différentes sanctions ou conséquences qui leur sont attribuées lorsque la règle du respect ou de la bonne conduite n'est pas respectée à la récréation. Dépendamment des écoles, certains font allusion à la formule des « billets blancs », d'autres à celle des « contraventions », d'autres aux « fiches de réflexion », d'autres encore font allusion à « rester sur le bord de l'école » et à « faire une copie ». Similairement, certains mentionnent les gratifications qu'ils peuvent obtenir lorsqu'ils font preuve d'une bonne conduite (ex. l'accumulation de points ou de « billes », la possibilité de participer à une « activité récompense », etc.).

Dans un deuxième temps, les enfants mentionnent différents règlements spécifiques à la saison hivernale dans le cadre des récréations. Par exemple, à l'École Du Ciel Bleu, les garçons particulièrement, font mention d'un règlement concernant l'interdiction de jouer au « roi de la montagne » sur la butte de neige, (pour cause de bousculade). Les élèves mentionnent également certaines règles de sécurité associées à cette saison. De même, dans l'ensemble des écoles, les garçons particulièrement, font mention de l'interdiction de lancer des balles de neige et l'interdiction de faire des « tunnels » dans la neige. À l'École Des Troubadours, on parle de l'interdiction de glisser en *crasy carpet* dans la cour d'école; à l'école Du Ciel Bleu et à l'École La Liberté, de l'interdiction de glisser à certains endroits spécifiques (ex. pas sur la plus grosse butte de neige), ou encore, à l'École Claire-Fontaine, de l'interdiction de glisser dans certaines positions spécifiques (ex. glisser sur le ventre, sur le dos).

En outre, certains élèves font allusion aux règles sociales en vigueur dans la cour d'école. Par exemple, à l'École Claire-Fontaine et à l'École Des Troubadours, du côté des filles particulièrement, on mentionne les règles qui concernent les relations intimes dans la cour d'école. À titre d'exemple, voici les propos d'une élève de 6^e année, en entrevue de groupe : « ben, si on sort avec quelqu'un, on a pas le droit d'y donner la main, on a pas le droit de l'embrasser, on a pas le droit de l'coller non plus! » Aussi, à l'École Des Troubadours, les élèves de 6^e année et les adultes font mention d'une règle associée au nombre limité d'élèves par groupe d'amis dans la cour d'école (c.-à-d. pas plus de cinq élèves par groupe) afin d'éviter les attroupements. (Cette dernière règle sera reprise dans la section 4.3.1 portant sur les relations sociales dans la cour d'école).

Enfin, certains enfants font également mention des règles qui régissent l'entrée dans l'école lorsque les récréations se terminent, ces règlements différant d'une école à l'autre. D'abord, à l'École Du Ciel Bleu, la procédure est la suivante : les élèves doivent se placer en rang par classe lorsque la première cloche sonne (c.-à-d. la cloche qui signale la fin de la récréation) et ils doivent demeurer en silence sans quoi leur entrée dans l'école est retardée; un élève « chef de rang » est présent dans chacune des classes afin d'assumer la surveillance du rang (au plan du silence et de la disposition du rang). Une procédure similaire est perceptible à l'École Claire-Fontaine. Toutefois, à l'École Des Troubadours et à l'École La Liberté, lorsque la cloche sonne (pour terminer la récréation), les enfants doivent simplement former un seul grand rang pour ensuite entrer dans l'école les uns après les autres.

En termes d'appréciation concernant *l'élaboration de règles de conduite* dans les écoles, les adultes des quatre écoles semblent tous converger dans leurs propos. D'une part, certains font allusion au fait que les règles concernant les récréations sont perçues ou appliquées différemment par les différents acteurs des écoles. En ce sens, certains adultes soulignent qu'il est important que les équipes-école aient une vision commune quant à l'organisation des récréations et que chaque enseignants s'impliquent dans l'organisation des récréations.

À ce sujet, les propos de ce directeur d'école sont révélateurs : « [...] les règles, les normes et l'autorité dans la cour d'école, [...] c'est un peu ça qui fait des inégalités dans les récrés. Parfois les récrés vont

bien, parfois elles vont moins bien, mais tout est une question de nuance dans l'interprétation des règles et des normes, autant de la part des adultes, que de la part des enfants qui sont sur la cour. [...] dans une école, si ya un endroit où on va sentir la cohésion pis la cohérence des adultes, c'est en dehors des classes, parce que à l'intérieur d'la classe, y'a comme une espèce de façon d'être et de faire qui peut varier, mais qui peut bien fonctionner puisqu'il n'y a qu'un seul intervenant adulte à la fois. Mais à la récré, ça cause un problème, [...] un problème de perception personnelle de certaines choses, de valeurs personnelles que chaque surveillant véhicule. Il faut toujours mettre ça d'côté et dire *la règle c'est ça*, et ça c'est pas toujours facile. Pis les enfants ont connaît leur propension à trouver la fissure entre deux adultes et à l'élargir jusqu'à temps ils trouvent leur compte. C'est la difficulté majeure [...]. » (Georges, directeur d'école)

Dans le même ordre d'idées, certains adultes suggèrent l'établissement de normes et de règles simples et bien connues dans le cadre des récréations, afin de favoriser l'application uniforme de ces dernières dans la cour d'école, et ce, de la part de tous les acteurs.

◇ Résumé quant aux différentes stratégies d'organisation utilisées par les écoles

Dans l'ensemble, retenons que les quatre écoles à l'étude se préoccupent de l'organisation de leur récréation et font usage de différentes stratégies afin de maximiser le bon déroulement de ces périodes. Ainsi, des méthodes telles la participation parfois libre et parfois obligatoire des élèves aux jeux, la coordination par une personne-ressource, l'attribution d'aires de jeux, l'implication des élèves dans l'organisation des récréations et l'élaboration de règles de conduite sont utilisées. Les écoles participantes font cependant un usage distinctif de chacune de ces stratégies, en fonction de leurs propres réalités (ex. selon le nombre d'élèves présents dans la cour d'école, de l'aménagement de la cour d'école).

Maintenant, différents éléments d'appréciation sont invoqués par les acteurs concernant chacune des stratégies relatées. D'abord, pour la notion de *participation des élèves au jeu*, il ressort en premier lieu que les enfants apprécient de façon générale qu'une certaine liberté soit présente aux récréations (liberté de jouer ou non au jeu proposé, liberté de jouer au jeu de son choix, liberté de choisir son équipe de jeu, liberté de pouvoir placoter avec ses amis à la récréation) et qu'une certaine variété de jeux leurs soit offerte dans le cadre des récréations à participation obligatoire. Quelques enfants, tout de même, apprécient les récréations à participation obligatoires parce qu'elles permettent que les jeux d'équipe soient intéressants (équipes plus nombreuses, joueurs plus engagés ou impliqués, jeux choisis en classe, apprendre de nouveaux jeux, bouger, rassembler les jeunes et être en grand groupe). D'autres également, (mis à part quelques filles qui souhaitent uniquement placoter à la récréation), apprécient la règle de *bouger* car elle leur permet de s'amuser activement et de dépenser de l'énergie à la récréation. Enfin, d'autres élèves indiquent apprécier l'alternance (ou la combinaison) entre les récréations à participation obligatoire et les récréations libres.

Du côté des adultes, on mentionne qu'il est important de prévoir des récréations qui impliquent la participation obligatoire aux jeux dans le quotidien des enfants afin qu'ils soient physiquement actifs et d'autres mentionnent l'importance de respecter le rythme de chaque enfant à travers ces récréations. De plus, comme certains enfants, des adultes expliquent le côté bénéfique associé au principe impliquant la participation « variable » des élèves aux jeux, les enfants apprenant ainsi à s'organiser entre eux pour les récréations libres. Les adultes reconnaissent donc similairement que la présence de certaines *libertés* est appréciée par les enfants aux récréations.

Concernant *l'attribution d'aires de jeux dans la cour d'école*, il ressort, de façon générale, qu'il est important pour plusieurs jeunes de pouvoir côtoyer leurs amis à la récréation. De plus, dans les écoles où des aires de jeux sont attribuées séparément pour chaque sexe, certains élèves apprécient cette méthode (parce que les équipes non-mixtes sont plus équilibrées en termes de force et de manière de jouer) et certains enfants n'apprécient pas cette méthode (ceux-ci préférant la mixité des jeux, car cela permet que les équipes soient plus nombreuses et diversifiées et que les garçons et les filles apprennent à se connaître).

Les adultes reconnaissent également que la mixité des jeux est essentielle afin que les garçons et les filles apprennent à s'amuser ensemble. Toutefois, certains soulignent que *l'attribution d'aires de jeux divisées selon le sexe des élèves* est dans certains cas incontournable afin que les jeux se déroulent bien. D'autres adultes suggèrent que les préférences des enfants diffèrent d'une cohorte d'élève à l'autre concernant la mixité des jeux, d'où l'utilité de les impliquer dans les décisions relatives à ce sujet. Enfin, dans deux écoles, les élèves et les adultes indiquent que l'organisation des aires de jeux à la récréation a permis de réduire la quantité de conflits et d'améliorer la sécurité des jeunes dans la cour d'école.

Pour ce qui est de *l'implication des jeunes dans les décisions* relatives aux récréations, il ressort de façon générale que les enfants apprécient cette manière de faire dans les écoles.

Enfin, les élèves font mention de différentes règles de conduites effectives dans le cadre des récréations (le respect des autres et des adultes, quelques règles hivernales (de sécurité), les règlements entourant les relations intimes et celles régissant l'entrée dans l'école lorsque la récréation se termine). À ce propos, les adultes des écoles soulignent qu'il est essentiel que les membres d'une équipe-école aient tous une perception commune de l'organisation des récréations et de l'application des règlements.

4.1.2 Les rôles des différents acteurs dans le cadre des récréations

Les rôles des différents acteurs à la récréation réfèrent aux responsabilités des directions d'école, des enseignants et des élèves dans le cadre de ces périodes. Toutefois, les données amassées dans les quatre écoles participantes permettent de développer davantage au sujet du ou des rôles assumés par les enseignants, en raison du fait que ceux-ci sont nombreux et diversifiés. Voici tout de même les résultats qui se dégagent pour les trois principaux acteurs impliqués dans les récréations.

A) Le rôle de la direction des écoles

Bien que ce rôle ait été peu investigué, les données amassées font ressortir que les directions des écoles occupent d'abord un **rôle de supervision** dans le cadre des récréations, soit en distribuant les tâches des enseignants pour les récréations (c.-à-d. coordonner un horaire de surveillance par rotation). De plus, on dénote que les directions d'école jouent un **rôle de soutien** auprès des enseignants en ce qui concerne la résolution de conflits dans la cour d'école. Enfin, certains adultes font également allusion à l'implication concrète de la direction de leur école dans le cadre des récréations, par exemple en s'impliquant dans l'organisation de projets associés aux récréations (tels les *jeunes leaders*, les *médiateurs*), en participant à la remise de certificats d'esprit sportif aux élèves (signés par la direction de l'école), etc.

En termes d'appréciation, les enseignants interrogés mentionnent qu'il est important que la direction de l'école soutienne les enseignants dans le cadre des récréations et qu'elle s'implique tangiblement dans l'organisation de ces périodes.

B) Le rôle des enseignants

En premier lieu, les données amassées dans les quatre écoles participantes mettent en évidence deux rôles prédominants chez les enseignants dans le cadre des récréations. D'une part, les enseignants de l'ensemble des écoles indiquent tous d'emblée que leur rôle premier et essentiel dans le cadre des récréations est celui de **la surveillance** des élèves dans la cour d'école, principalement afin de veiller à la sécurité et au bien-être des élèves et de prévenir les situations conflictuelles. Leurs propos suggèrent également que ce rôle de surveillance est une tâche obligatoire et officielle pour tous les enseignants dans le cadre des récréations (qu'ils soient enseignants titulaires de classe ou enseignants d'une spécialité), cette tâche étant complémentaire à leur tâche d'enseignement. Mentionnons que les enfants perçoivent ce même rôle prééminent chez les enseignants, ainsi que chez les surveillants du midi. D'autre part, les enseignants de l'ensemble des écoles indiquent également leur rôle associé à **l'organisation et à la supervision** qu'ils doivent adopter concernant *l'avant et l'après récréation*, en ce sens qu'ils doivent préparer et organiser les récréations avec leur groupe-classe (l'avant récréation), puis exercer un suivi en classe avec les élèves à la suite de chacune des pauses (l'après récréation). Précisons toutefois que ce rôle d'organisation et de supervision concerne, à l'évidence, uniquement les enseignants titulaires d'une classe et non les enseignants spécialistes (ex. en éducation physique, en musique).

Les éléments d'appréciation qui ressortent chez les adultes à propos de ces deux rôles majeurs se distinguent essentiellement selon la taille des écoles, à savoir selon le nombre d'élèves présents dans la cour d'école aux récréations. Par exemple, lorsqu'il est question du rôle de surveillance, les données amassées chez les adultes suggèrent que cette tâche est difficile et demande beaucoup d'énergie, particulièrement pour les enseignants des écoles de grandes tailles (École Claire-Fontaine, École Des Troubadours). Les enseignants de ces écoles mentionnent d'ailleurs que la surveillance est une tâche ardue qu'ils n'apprécient pas beaucoup. L'affirmation de cette enseignante explique bien la situation : « [...] c'est sûr que pour les adultes, c'est une partie de notre tâche de surveiller. Moi, c'est la partie que

j'aime le moins, parce qu'on a affaire à tou'l'monde, parce qu'on doit réagir à toutes sortes de situations, on doit régler toutes sortes de problèmes dans l'espace d'une quinzaine de minutes, et souvent, les problèmes qu'on rencontre sur la cour de récréation, on doit les régler en rentrant, pis là on a nos élèves, pis on doit aller régler certains conflits, en parler à des enseignants, donc on est à la course. Alors j'pense que tout ça fait que les récréations, quand on doit surveiller, c'est pas agréable [...]. » (Claudine, enseignante en 5^e année, École des Troubadours) D'ailleurs, dans cette même optique, les enseignants de l'École Des Troubadours soulignent qu'il est beaucoup plus agréable de surveiller la récréation lorsqu'elle implique la participation obligatoire aux jeux (en avant-midi).

Lorsqu'il est question du rôle d'organisation et de supervision, les données amassées chez les adultes suggèrent pareillement que ce rôle exige un grand investissement pour les enseignants des écoles de grandes tailles (École Claire-Fontaine, École Des Troubadours). C'est d'ailleurs dans cette optique que les enseignants de ces deux écoles apprécient le soutien d'une personne-ressource quant à la coordination des récréations.

À l'École Du Ciel Bleu, on mentionne également que la surveillance est une tâche additionnelle moins appréciée par les enseignants. Certains soulèvent d'ailleurs le paradoxe « pause/travail » que représentent les récréations pour les enseignants lorsqu'ils ont à surveiller la récréation, en indiquant qu'elles constituent *une pause* non seulement pour les enfants, mais également pour les enseignants. Par exemple, Antoine, directeur de l'École du Ciel Bleu, mentionne : « Moi j'pense que ça prend des récrés pour les enfants, si on regarde ça de c'point de vue là, mais sauf que c'est toute l'organisation qui est autour de ça, qui draine beaucoup d'énergie [...]. En même temps, les adultes auraient besoin de se reposer. Vous voyez, on est dans ces enjeux là, c'est pas évident pour les gens qui ont à l'faire [...]. »

À l'École La liberté, les enseignants mentionnent que les récréations se déroulent bien et que leurs tâches de surveillance et de supervision ne sont pas très difficiles à assumer, en raison du nombre limité d'élèves dans la cour d'école à la récréation.

Maintenant, au delà de ces deux rôles majeurs, l'ensemble des enseignants font également mention de différents rôles sous-jacents à la surveillance des récréations dans la cour d'école. Ils indiquent notamment leur **rôle de « police »**, d'arbitre ou de médiateur de conflits aux récréations. On souligne également leur **rôle « d'infirmier »** ou de secouriste lors de blessures ou d'accident dans la cour d'école, puis leur **rôle de « psychologue »** ou d'écoute auprès des enfants. Certains enseignants mentionnent enfin le **rôle de modèle** qu'ils doivent adopter devant les enfants dans la cour d'école. Par exemple, à ce propos, certains enseignants expliquent qu'ils portent un habit de neige lors des récréations hivernales afin d'inciter les élèves à s'habiller chaudement et à s'amuser dans la neige au cours des récréations de cette saison. D'autres participent à l'occasion aux jeux dans la cour d'école afin de montrer le bon exemple et d'inciter les jeunes à participer aux jeux à la récréation.

Certains enfants reconnaissent d'ailleurs ce rôle de modèle chez les enseignants, en indiquant qu'ils apprécient que leur titulaire participent aux jeux dans la cour d'école afin de donner l'exemple de la *participation active* à la récréation : « Notre professeur, des fois, l'été, à joue avec nous autres [...]. C'est l'un parce que, tsé, quand tu peux voir ton professeur en train de jouer, tsé, y nous disent de bouger pis toute ça, pis tu peux l'voir bouger là. » (Claudia, 6^e année)

Cette dernière mention met donc en évidence le comportement d'**animation** ou de **participation** que certains enseignants adoptent dans le cadre des récréations. Toutefois, précisons que, selon les propos des adultes, il ne s'agit pas ici d'un rôle ou d'une responsabilité officielle des enseignants dans le cadre des récréations, mais plutôt d'un choix ou d'une façon de faire, à la convenance de chacun. Ainsi, certains enseignants conçoivent qu'il est souhaitable d'animer et de s'intégrer parmi les élèves aux récréations afin de réduire les conflits dans les jeux et d'inciter les élèves à jouer, ceux-ci indiquant que les enfants apprécient leur participation dans les jeux. Cependant, dans les écoles de grandes tailles (où le nombre d'élèves présents dans la cour d'école à la récréation est très élevé), les enseignants expliquent qu'il est difficile d'animer ou de participer aux jeux des enfants et d'assurer leur rôle de surveillance de la cour d'école simultanément. Les propos de cette enseignante en témoigne bien : « Le rôle que nous jouons dans la cour d'école, c'est un rôle de surveillance pour veiller à c'que tout s'passe bien lors de la récréation [...] des fois j'ai envie de jouer avec les jeunes, mais là j'me dis, est-ce que j'ai le droit de l'faire, est-ce que je peux, parce que j'ai quand même mon rôle de surveillance; c'est dur de jouer et d'surveiller à la fois là. » (Marie-Ève, enseignante, École Claire-Fontaine)

À ce sujet, la plupart des enfants interrogés déclarent qu'ils apprécient la participation des enseignants dans les jeux à la récréation pour diverses raisons, par exemple parce que les enseignants leurs donnent des conseils ou des trucs dans les jeux, parce que leur présence diminue les situations de conflit dans les jeux, parce qu'ils motivent les élèves à s'impliquer davantage dans les jeux et parce qu'ils utilisent l'humour dans leur animation ou leur participation aux jeux. Toutefois, à l'inverse, certains élèves indiquent qu'ils sont indifférents quant à la participation des adultes dans leurs jeux, puis quelques rares garçons préfèrent ne pas côtoyer les enseignants pendant les récréations. Par exemple, ce garçon déclare : « Non, ben, parce que nous, ma gang, nous on aime pas ça parce que on veut faire nos affaires, pis si les profs viennent jouer avec nous, ben j'aime pas. » (Bruno, 5^e année) En outre, dans les écoles de grandes tailles, certains élèves, tout comme les enseignants, font allusion au fait que les enseignants ne sont pas disponibles afin de participer et d'animer des jeux à la récréation, essentiellement en raison de la tâche de surveillance qu'ils doivent assumer.

C) Le rôle des élèves

Concernant les rôles des élèves à la récréation, les données recueillies confirment l'information contenue au chapitre 1 à ce propos. Ainsi, il ressort que les élèves ont un rôle de participation à la récréation (soit s'amuser, pratiquer des jeux entre amis). De plus, tel que précisé ultérieurement, dans les écoles à

l'étude, les élèves ont un rôle associé à l'organisation des récréations, ceux-ci étant impliqués dans le choix des jeux pour la récréation (voir section 4.1.1).

En outre, les résultats montrent que les élèves peuvent avoir diverses responsabilités dans le cadre des récréations (ex. responsable du rang de sa classe dans la cour d'école, responsable du matériel de jeu, etc.). Les données amassées montrent également que, dans les quatre écoles à l'étude, certains élèves ont une responsabilité d'*animation* ou de *gestion des conflits* dans la cour d'école. Effectivement, dans trois des écoles à l'étude, certains élèves s'impliquent en tant que *jeunes leaders* (École Claire-Fontaine, École Des Troubadours) ou comme *médiateurs* (École Du Ciel Bleu) lors des récréations. Les élèves, comme les adultes, expliquent que les *jeunes leaders* sont des élèves de 5^e et 6^e année, garçons et filles, qui sont amenés, sur une base volontaire, à animer des jeux pour les enfants du premier ou du deuxième cycle, à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école. Les *médiateurs*, eux, sont des élèves de 6^e année uniquement, qui s'exercent, sur une base volontaire également, à observer ou surveiller les récréations, ceux-ci réglant les conflits entre les élèves dans la cour d'école, s'il y a lieu. D'autre part, à l'École La Liberté, on remarque que certains élèves ont la responsabilité d'entrer et de sortir le matériel de jeu (ex. les buts, les ballons, etc.) à chacune des récréations.

En termes d'appréciation, concernant la responsabilité d'*animation* ou de *gestion des conflits* de certains élèves, les données amassées montrent que les enfants et les adultes apprécient la présence et l'activité des *jeunes leaders* et des *médiateurs* aux récréations. Dans l'ensemble, il ressort que cette façon de faire est valorisante pour les enfants. Voici des citations de différents acteurs à ce sujet. « Moi, j'ai beaucoup de mes 6^e année qui animent les plus petits [...] j'trouve ça intéressant, ça leur donne une responsabilité supplémentaire, pis ça les valorisent beaucoup. » (Catherine, enseignante de 6^e année); « Oui, c'est l'un animer les petits [...]. Ben parce que tu t'sens grand, tu t'sens genre un peu comme un prof, ça fait des nouvelles activités, ça fait genre que tu découvres aut'chose, comme ça fait différent. » (Marianne, élève de 6^e année); « Moi, j'anime souvent, puis j'aime ça jouer avec les p'tites personnes [...]. J'essaie le plus souvent de m'inscrire sur la feuille pour animer. » (Benjamin, 5^e année)

◇ Résumé quant aux rôles des différents acteurs des écoles

En somme, les données amassées dans les quatre écoles à l'étude indiquent que les différents acteurs des écoles (les directions d'école, les enseignants et les élèves) adoptent tous différents rôles dans le cadre des récréations. D'abord, il ressort que les directions des écoles ont un rôle associé à la coordination du personnel enseignant (relativement à leur tâche de surveillance) puis un rôle de soutien auprès d'eux également. On constate également que les enseignants occupent deux rôles majeurs dans le cadre des récréations, soit la surveillance des récréations et la supervision de leur groupe classe (*l'avant* et *l'après* récréations), ainsi que différents rôles sous-jacents à la surveillance des récréations dans la cour d'école, tels un rôle de médiateur de conflit, un rôle de secouriste, un rôle de psychologue ou d'écoute et un rôle de modèle pour les enfants. Enfin, il ressort que les élèves occupent un rôle de

participation à la récréation, à savoir qu'ils sont impliqués dans les décisions relatives à l'organisation des récréations, puis que certains peuvent avoir des responsabilités additionnelles (telles une responsabilité du matériel de jeu, une responsabilité d'animation ou de gestion de conflit, une responsabilité concernant le rang de classe, etc.).

4.2 Les activités des enfants

Cette section portant sur le thème *des activités des enfants* réfère principalement aux activités que pratiquent les enfants lors des récréations et aux activités qu'ils réalisent à l'extérieur du cadre scolaire. Voici les différents éléments qui ont émergés à ce propos.

4.2.1 Les activités des élèves dans la cour d'école à la récréation

Bien que l'organisation des récréations dans les quatre écoles participantes fasse l'objet de différentes variations, il ressort que les activités que pratiquent les élèves de 5^e et 6^e année aux récréations sont relativement similaires d'une école à l'autre. Ainsi, de façon générale, cette section ne distingue pas les écoles les unes des autres.

Dans l'ensemble, les données recueillies montrent que les activités des enfants dans la cour d'école aux récréations se différencient principalement selon que la récréation implique la participation obligatoire ou non aux jeux, selon le sexe des élèves et selon les saisons (avec ou sans neige). Voici en détail, les divers résultats qui se dégagent à ce propos.

A) Lorsque la participation aux jeux est obligatoire

Dans un premier temps, selon les propos des acteurs et l'observation des cours d'école, lorsque les récréations impliquent la participation obligatoire à un jeu de groupe, les activités que choisissent les élèves sont généralement similaires, peu importe leur niveau scolaire ou leur sexe et peu importe si les aires de jeu sont mixtes ou séparées selon le sexe. Effectivement, les garçons et les filles indiquent qu'ils choisissent principalement pour ces récréations des jeux de ballons (le ballon-chasseur, le soccer, le ballon brûlé, etc.) et des jeux de course ou de poursuite (le drapeau, le diamant, le feu-rouge).

À ce propos, l'ensemble des élèves mentionnent qu'ils apprécient ces jeux collectifs dans la cour d'école. De plus, la plupart soulignent qu'ils apprécient particulièrement les jeux de ballons en raison du fait que ces jeux sont actifs, qu'ils leurs permettent de courir et de s'amuser en grand groupe. Ainsi, les propos suivants reviennent souvent dans le discours des enfants lorsqu'ils indiquent leurs préférences pour ces jeux : « tout l'monde bouge », « on est en équipe, pis on court partout », « j'aime ça courir pis botter l'ballon ». Aussi, certains élèves ajoutent qu'ils apprécient moins les jeux de poursuite (le drapeau, le

diamant) en raison du fait que leurs règlements manquent de clarté, que des conflits d'arbitrage surviennent régulièrement et que certains élèves flânent ou s'investissent moins dans ces jeux.

B) Lorsque la récréation est libre

Lorsque les récréations sont libres (c.-à-d. qu'elles n'impliquent pas la participation obligatoire à des jeux et qu'il n'y a pas de préparation d'activités en classe), les données recueillies permettent de voir notamment que les garçons et les filles se distinguent au niveau des activités qu'ils privilégient (leurs préférences et leurs goûts), puis au niveau de la nature différente qu'ils manifestent dans leur façon de jouer ou de s'impliquer dans les activités de la récréation. Voici donc une description plus détaillée des activités des élèves pour chacun des sexes, concernant les récréations qui n'impliquent pas de participation obligatoire à un jeu de groupe.

♦ Les activités des filles...

Pour ce qui est de la saison sans neige (printemps, été), la majorité des filles énumère une grande variété d'activités qu'elles pratiquent dans la cour d'école lors des récréations libres. Celles-ci s'adonnent à la corde à danser, elles jouent dans les balançoires ou dans le module de jeu, pratiquent aussi le aki, différents jeux de ballons et quelques jeux de course (des « tag »). Pour ce qui est de la saison hivernale, certaines filles mentionnent qu'elles font des jeux de neige, glissent en *crazy carpet* et construisent des forts de neige.

De façon générale, selon les données recueillies, il ressort que les filles de 5^e et 6^e année se distinguent en deux groupes différents selon les comportements et les goûts qu'elles manifestent à travers leurs jeux à la récréation. D'une part, certaines filles se caractérisent par leur comportement tranquille et par leur préférence pour les activités calmes de petits groupes, la plupart du temps entre filles, à la récréation. Ces dernières n'expriment pas le besoin particulier d'être actives dans leurs jeux ou leurs activités à la récréation, la priorité pour elles semblant plutôt le fait d'être avec leurs quelques amies particulières et de jaser. D'autre part, certaines filles se distinguent par leur tempérament actif ou sportif et par leur préférence pour les jeux collectifs sportifs. Ces dernières expriment leur besoin de bouger ou d'être actives à la récréation et se mêlent davantage aux garçons afin de pratiquer des jeux collectifs au cours des récréations libres.

Maintenant, au delà des saisons ou de leur nature *tranquille* ou *active*, il faut mentionner que les jasettes entre filles semblent prédominantes à travers toutes leurs activités à la récréation. Celles-ci dévoilent ainsi jaser d'un peu de tout, de leurs activités de fin de semaine, de leurs travaux en classe, de la mode, de leurs goûts musicaux, des garçons, de leurs amours, etc.

♦ Les activités des garçons...

Pour ce qui est de la saison sans neige (printemps, été), l'ensemble des garçons énumèrent une grande variété d'activités sportives qu'ils pratiquent dans la cour d'école lors des récréations libres. Ils indiquent ainsi qu'ils pratiquent des jeux de ballons (le soccer, le football, ballon-chasseur, etc.), qu'ils font des courses, puis qu'ils s'amuse à « se battre » et à « se pousser » avec leurs amis du même sexe. Quelques-uns mentionnent également s'amuser avec quelques « produits de la mode », tels des yo-yo et des toupies (bien en vogue au moment des entrevues).

En hiver, le hockey bottine et le soccer sur neige sont des activités très populaires auprès de ces derniers, certains appréciant également jouer sur la montagne de neige, « à se tirer en bas de la montagne et à se lancer des mottes de neige ».

En outre, certains garçons indiquent jaser avec leurs amis lors des récréations libres, mais leurs déclarations à ce propos sont beaucoup moins prédominantes que celles des filles. Ils disent jaser, à l'occasion, de sport, de voitures, d'informatique, de jeux vidéo et de chasse et pêche.

De façon globale, il est observé que l'ensemble des garçons de 5^e et 6^e année manifestent un comportement actif à la récréation à travers leurs activités, que ces derniers ont besoin de bouger, de dépenser beaucoup d'énergie et de pratiquer des jeux sportifs.

♦ Les filles et les garçons : des tempéraments différents et des motivations différentes...

Dans un premier temps, les données amassées montrent que le tempérament des garçons et des filles se distingue à la récréation en ce qui concerne leur pratique d'activité physique, et ce, en fonction des désirs (ou préférences) différents qu'ils manifestent à cet égard.

Effectivement, les garçons font preuve d'un comportement plus actif que celui des filles à travers leurs activités à la récréation. De plus, en entrevue, les garçons et les filles reconnaissent que les garçons ont besoin de bouger davantage que les filles aux récréations, certains garçons mentionnant même que les récréations ne sont pas assez longues afin de dépenser leur énergie ou d'atteindre un certain niveau d'intensité en termes d'activité physique.

De façon similaire, les adultes des écoles perçoivent cette distinction de tempérament entre les garçons et les filles dans le cadre des récréations, ainsi que leurs désirs différents en termes d'activité physique. Les propos de ces deux adultes sont révélateurs : « [...] les gars, va falloir que ça bouge, y vont faire un jeu qui vont avoir décidé eux autres mêmes, y vont faire leurs équipes; les filles, ben c'qui'aiment, c'est plus jaser ou faire quelque chose de plus lent et de moins compétitifs, comme par exemple la marelle, la corde, mais pas où est-ce qui ont à courir éperdument à perdre le souffle; tsé, les garçons, y rentrent, pis sont encore essoufflés. » (Sylvie, enseignante de 6^e année); « [...] au niveau de l'activité physique, au niveau

des jeux, j pense que c'est important de donner aux garçons un espace où y peuvent se défoncer à leur rythme. » (Andrée, directrice d'école)

En deuxième lieu, les données recueillies suggèrent également que le tempérament des garçons et des filles se distingue à la récréation concernant les motifs qu'ils poursuivent lorsqu'ils pratiquent des jeux. En fait, il ressort d'abord que les filles et les garçons poursuivent l'objectif commun de s'amuser entre amis lorsqu'ils pratiquent leurs jeux à la récréation. Toutefois, chez plusieurs garçons, mais non chez les filles, l'objectif de performer ou de se valoriser à travers les jeux est également perceptible. Par exemple, à travers leur propos lors des entrevues individuelles, plusieurs garçons font mention du fait qu'ils apprécient certains jeux d'équipes (jeux de ballon, hockey) en raison des performances qu'ils peuvent y réaliser : ils aiment compter des buts, faire des arrêts, être reconnus comme de bons joueurs et relever des défis sportifs. De même, à l'inverse, certains garçons n'apprécient pas les activités dans lesquelles ils sont moins « talentueux » ou « performants ».

Dans le même ordre d'idées, un bon nombre d'élèves mentionnent que les garçons sont « compétitifs » dans leur jeux à la récréation, en ce sens qu'ils souhaitent « gagner » dans les jeux d'équipe : « Les gars quand y jouent pis qu'y font pas de points là, y sont frus, pis y essayent de faire des points [...] ben quand la partie est finie y crisent *hey, hey, vous êtes pourris, nous autres on a gagné!* » (Anabel, 5^e année); « Les gars sont plus compétitifs, pis ils respectent un peu moins les règles que les filles. » (Benjamin, 5^e année); « [...] ben les gars, des fois on joue mettons au soccer, pis si y perdent, ben là, y vont être bougons pis y vont dire *on a encore perdu* ou ben *t'as pas bien jouer* [...]. » (Corinne, 6^e année)

Soulignons que les enseignants reconnaissent également que les garçons sont « compétitifs » à travers leurs jeux, en mentionnant qu'ils souhaitent « gagner » et qu'ils accordent parfois beaucoup d'importance à une partie de ballon (ou autre) à la récréation comparativement aux filles. À ce sujet, certains suggèrent de varier régulièrement les équipes dans le cadre des jeux à la récréation, afin de prévenir une trop forte compétition entre ces derniers.

C) Lors de la saison hivernale

Les données colligées montrent également que les activités des enfants dans la cour d'école à la récréation se distinguent selon les saisons. En fait, certains élèves mentionnent que la saison hivernale limite le nombre d'activités à pratiquer dans la cour d'école lors des récréations. Il faut toutefois préciser ici que ces résultats sont décelés spécifiquement à travers les propos des enfants de deux écoles, soit L'École Du Ciel Bleu et l'École Des Troubadours (c.-à-d. deux écoles où les cours de récréation n'étaient déneigés que partiellement).

Plus en détail, certains enfants de L'École Du Ciel Bleu et de l'École Des Troubadours ont exprimés qu'il y a « moins de chose à faire » dans leur cour d'école en hiver en raison du déneigement partiel de la cour d'école et du manque d'espace pour pratiquer leurs jeux. Voici, à titre d'exemple, les propos de deux

élèves qui constatent ces faits : « [...] y'a d'la neige, parce que l'hiver y'a une butte qui s'en vient là, faque faut rapetisser toutes les terrains, pis tout l'monde décale d'une place [...]. L'hiver, c'est sûre que dehors, dans not cour d'école, ya moins de chose à faire. » (Marie-Jo, 5^e année, École Des Troubadours); « On a déjà joué à Québec-Lévis l'hiver, mais ça, c'est genre au début de l'hiver, mais on a arrêté parce que ça donnait rien [...] y'a trop de neige ou bedon ça glisse; tsé, y nous disent de bouger, faut bouger, mais dans cour d'école l'hiver, les balançoires sont à ça du sol [...] y'a pas grand chose à faire! » (Marianne, 6^e année, École Du Ciel Bleu) D'autre part, certains garçons font allusion au fait que certains règlements relatifs à la saison hivernale fassent obstacle à la pratique de certains jeux qu'ils apprécient dans la cour d'école, comme jouer sur la montagne de neige et jouer à se lancer des balles de neige.

Mentionnons également que certaines filles (de 6^e année) expliquent que des activités telle la glissade en *crasy carpet* ne sont pas de leur âge, mais plutôt pour les plus petits. Certains élèves mentionnent simplement que les activités possibles aux récréations sont beaucoup plus réduites en hiver, comparativement à la saison estivale, sans expliquer leur propos. D'ailleurs, dans le même ordre d'idées, quelques élèves indiquent que leurs « récré préférées » sont les récréations estivales, toujours en raison de la plus grande variété de jeux qu'ils peuvent pratiquer pendant cette période dans leur cour d'école.

Les observations des chercheurs permettent de mieux comprendre les propos de ces élèves quant à la contrainte de la saison hivernale. D'une part, pendant la saison hivernale, à L'École Du Ciel Bleu, les chercheurs ont observés que la neige paraissaient être « une contrainte au jeu » pour certaines filles de 5^e et 6^e année, en raison du fait qu'elles n'étaient pas vêtues adéquatement afin de jouer dans la neige (sans habit de neige), contrairement aux garçons du même âge et aux élèves de degré scolaire moindre. D'ailleurs, dans le même ordre d'idées, une enseignante de cette école fait allusion à l'idée que les filles de 6^e année « veulent être coquettes » et qu'elles ne pratiquent pas certaines activités hivernales, en raison du fait qu'elles ne sont pas vêtues adéquatement. De plus, dans cette même école, lors de l'observation de certaines récréations, il fut remarqué que les jeux sur la montagne de neige étaient interdits.

En outre, à l'École Des Troubadours, les chercheurs ont observés que les secteurs déneigés dans la cour d'école étaient parfois ou partiellement revêtus de glace, ce qui semblait limiter les espaces destinés aux jeux d'équipe. De plus, dans ces deux écoles (ainsi qu'à l'École La Liberté), les chercheurs ont observés que les structures de jeux (balançoires, module de jeux, etc.) étaient ensevelis dans la neige ce qui empêchait l'accès à ces jeux.

◇ Résumé quant aux activités des enfants à la récréation

En résumé, il ressort que les activités des enfants à la récréation se distinguent selon trois principaux facteurs : la nature libre ou obligatoire des récréations en termes de participation aux jeux, le sexe des élèves et les saisons (avec ou sans neige).

D'une part, les activités que choisissent les jeunes aux récréations avec jeux à participation obligatoire sont généralement similaires, peu importe leur niveau scolaire, leur sexe et l'attribution d'aires de jeu mixtes ou séparées selon le sexe : ils font le choix pour ces récréations des jeux de ballons (le ballon-chasseur, le soccer, le ballon brûlé, etc.) et des jeux de course ou de poursuite (le drapeau, le diamant, le feu-rouge).

Les données recueillies mettent également en perspective que les garçons et les filles manifestent leur nature différente et leurs motivations différentes à la récréation à travers la pratique de leurs activités. Ainsi, globalement, les garçons font preuve d'un comportement plus actif que celui des filles à travers leurs activités à la récréation. Il est également observé que les élèves poursuivent tous l'objectif de s'amuser entre amis à la récréation. Toutefois, chez certains garçons, l'objectif de performer ou de se valoriser à travers les jeux est également perçu.

Enfin, d'un point de vue saisonnier, les résultats montrent que certains élèves (de L'École Du Ciel Bleu et l'École Des Troubadours) se sentent limités par la saison hivernale afin de pratiquer des activités dans la cour d'école lors des récréations. Ainsi, ils expriment qu'il y a « moins de chose à faire » dans leur cour d'école en hiver, en raison du déneigement partiel de la cour d'école et du manque d'espace pour pratiquer leurs jeux. À ce propos, l'observation de ces cours d'école suggèrent que les filles de 6^e année ne pratiquent pas certaines activités hivernales, en raison du fait qu'elles ne sont pas vêtues adéquatement et que la présence de glace dans la cour d'école limite, à l'occasion, la pratique de jeux d'équipe.

4.2.2 Les activités des enfants à l'extérieur du cadre scolaire

Dans l'ensemble, les données colligées montrent que les activités des enfants à l'extérieur du cadre scolaire se différencient principalement selon les saisons et le moment de la semaine. Voici en détail les différents résultats qui émergent à ce propos.

Dans un premier temps, au plan des saisons, un bon nombre d'élèves mentionnent qu'ils pratiquent davantage d'activités à l'extérieur pendant l'été et qu'ils demeurent davantage à l'intérieur en hiver. À titre d'exemple, des discours comme celui-ci reviennent régulièrement chez les jeunes : « Ben, j'aime aller dehors, ben c'est surtout l'été que j'aime faire des activités. » (Loraine, 5^e année) Plus en détails, pendant la saison estivale, les garçons et les filles font mention d'un bon nombre d'activités extérieures qu'ils pratiquent à la maison : bicyclette, basket-ball, soccer, jeux de ballons, patins à roues alignées, baignade ou natation, planche à roulette, trampoline, promenade en forêt, etc. Par contre, pendant la saison hivernale, un bon nombre de jeunes passent leur temps libre à l'intérieur, notamment devant la télévision, les jeux vidéos ou l'ordinateur : « Souvent, je r'garde la télé. » (Albert, 5^e année); « J'suis plus en dedans [...] J'aime ça être devant la télévision, j'écoute beaucoup la télévision. » (Benjamin, 5^e année); « Ben en dedans [...]. J'écoute la télé, ben j'vire les postes, là jusqu'à temps qui est une bonne émission. » (Nicolas, 6^e année); « Ben, j'joue aux jeux vidéo pis cé pas mal ça là. » (Simon-Pier, 6^e année) D'autres

également, souvent des filles, s'adonnent à des activités tels le bricolage, la lecture, l'écriture, l'écoute de musique, etc.

Malgré cela, certains élèves soulignent également quelques activités qu'ils pratiquent à l'extérieur en hiver. Ainsi, certains garçons s'adonnent au hockey par moments, ou encore, ils construisent des forts de neige entre amis; certaines filles font du ski, du patin ou des jeux de neige à l'occasion. Voici un aperçu : « L'hiver, par exemple, j'fais moins de chose là, mais j'patine des fois, pis je fais des forts avec mes amis des fois. » (Claudia, 6^e année)

D'autre part, les activités des élèves semblent également varier selon le moment de la semaine. En fait, le soir, après l'école (pendant la semaine scolaire), la plupart des enfants passent davantage de temps à l'intérieur. Ainsi, sur semaine, les garçons mentionnent fréquemment des activités tels écouter la télévision et jouer aux jeux vidéo et les filles font mention d'activités tels la télévision, la lecture et l'écriture, le bricolage et l'Internet. À l'inverse, pendant les week-ends, les enfants indiquent sortir davantage à l'extérieur pour s'amuser (ex. courir dehors avec ses amis ou son chien, faire de la bicyclette, glisser, faire une promenade dans la nature, etc.) et certains pratiquent différentes activités de loisirs (ex. activités de danse, de musique, de hockey, de ski, de natation, etc.). À titre d'exemple, Albert déclare : « Après l'école, y faut que j'fasse mes devoirs [...] parce que après ça y nous reste une demi heure à 45 minutes avant le souper [...] j'écoute la TV, j'me lave, j'écoute la TV, pis j'me couche. (-Et la fin de semaine?) Souvent l'hiver, j'avais des matchs, je jouais au soccer intérieur. » (Albert, 5^e année)

Notons enfin que les élèves de l'École Des Troubadours semblent particulièrement faire preuve d'habitudes de vie saines en termes d'activité physique, ou plus spécifiquement d'activité sportive. Effectivement, à l'extérieure du cadre scolaire, ces élèves pratiquent pour la plupart différentes activités sportives et font partie de différentes ligues de sports (soccer, natation, patinage artistique, football, kin-ball, etc.), ce qui ne fut pas observé aussi systématiquement chez les élèves des trois autres écoles à l'étude.

4.2.2.1 Les habitudes de loisirs et d'activité physique des élèves :

une préoccupation des adultes

Les entrevues réalisées auprès des adultes des quatre écoles participantes ont mis en évidence différents éléments d'appréciation concernant les habitudes de vie des élèves en général et leur rapport avec la pratique d'activité physique.

D'abord, les adultes perçoivent chez leurs élèves l'actuelle problématique de désengagement face à la pratique d'activité physique dans leur quotidien.

Notamment, à l'École Des Troubadours, les déclarations suivantes démontrent la préoccupation accentuée des adultes à ce sujet. « Est-ce que les activités des jeunes ont changé depuis quelques années? Ben moi je pense que oui; on s'rend compte que les enfants bougent beaucoup moins qu'il y a cinq ans. Au niveau des activités, je pense qu'il y a cinq ans y'avait beaucoup de garçons qui faisaient du hockey par exemple l'hiver, alors que actuellement y'en a presque plus qui participent à un groupe de hockey. Même chose, on va retrouver un élève sportif, qui fait du sport d'élite, un par classe, des fois deux maximum, alors que y'a quelques années y'avait beaucoup plus d'enfants qui étaient impliqués à l'extérieur de l'école. Alors j'trouve que, de s'côté là ça beaucoup changé, ça beaucoup diminué. » (Claudine, enseignante de 5^e année)

« La récréation, pour la majorité des enfants, c'est la seule occasion de bouger dans leur vie; [...] y'a la moitié au moins des enfants qui ne bougent pas du tout en dehors de ce qu'on leur fait faire à l'école [...]. » (Georges, directeur d'école)

À l'École Claire-Fontaine, à l'École Du Ciel Bleu et à l'École La Liberté, les adultes semblent avoir une perception similaire à celle des adultes de l'École des Troubadours : « Les habitudes de vie des jeunes ont changé beaucoup avec l'avènement des ordinateurs, le *Nintendo*, le *Play Station*, mais plusieurs jeunes encore sortent pis y prennent l'air [...] y'en a qui l'ont encore, mais plusieurs jeunes aiment beaucoup rester à la maison devant la télévision, jouer aux jeux d'ordinateur que je disais tout à l'heure; et ça se reflète dans nos écoles, évidemment les habitudes se transfèrent. » (Marie-Ève, enseignante de 6^e année); « [...] au fil des années, ben là, c'est là qu'on a vu que les élèves ont commencé à moins jouer, mais là tranquillement pas vite, peut être que ça r'viendra. » (Sébastien, éducateur et responsable des récréations); « [...] j'ai l'impression qu'on faisait un petit peu plus d'activité physique avant [...]. Les jeux semblent être les mêmes, mais oui les jeunes semblent moins actifs. A la maison, ils sont habitués à des jeux vidéos, à l'ordinateur, cela fait peut-être que quand ils arrivent à l'école, ils ont le goût de bouger. » (Arianne, enseignante en 4^e-5^e année); « [...] il semble que plus ça va, plus les enfants sont assis pis on est obligé d'es pousser pour qu'ça bouge [...]. C'est la génération Nintendo. » (Édith, enseignante en 2^e-3^e année)

De plus, à l'École Du Ciel Bleu, certains adultes font ressortir des aspects positifs et négatifs en regard des élèves qui s'inscrivent dans des ligues ou des programmes sportifs à l'extérieur du cadre scolaire. D'une part, on dénote que ces élèves ont une influence positive sur le déroulement des jeux, (soit en transférant leurs connaissances à l'école, en respectant davantage les règlements de jeu, en développant leurs habiletés au jeu). Par contre, on indique également que ces élèves ont un esprit davantage compétitif lorsqu'il pratiquent des jeux d'équipe, « C'est des enfants qui veulent gagner à tout prix. » (Réjeanne, enseignante en 3^e-4^e année)

◇ Résumé quant aux activités des enfants à l'extérieur du cadre scolaire

Les résultats indiquent que les activités des enfants à l'extérieur du cadre scolaire se différencient principalement selon les saisons et le moment de la semaine. Premièrement, au plan des saisons, un bon nombre d'élèves mentionnent qu'ils pratiquent davantage d'activités à l'extérieur pendant l'été et qu'ils demeurent davantage à l'intérieur en hiver. Mentionnons tout de même que certains élèves pratiquent quelques activités à l'extérieur en hiver : certains garçons s'adonnent au hockey par moments, ou encore, ils construisent des forts de neige entre amis; certaines filles font du ski, du patin ou des jeux de neige à l'occasion.

Les activités des élèves semblent varier selon le moment de la semaine également. En fait, le soir, après l'école, la plupart des enfants passent davantage de temps à l'intérieur. À l'inverse, pendant les week-end, les enfants indiquent sortir davantage à l'extérieur pour s'amuser (ex. courir dehors avec ses amis, bicyclette, glisser, promenade en plein air), d'autres pratiquent différentes activités de loisirs (ex. activités de musique, de patinage artistique, de hockey, de ski).

Les entrevues réalisées auprès des adultes ont fait émerger, de plus, quelques éléments d'appréciation concernant les habitudes de vie générales des élèves en termes d'activité physique. D'une part, l'ensemble des adultes perçoivent chez leurs élèves l'actuelle problématique de désengagement face à la pratique d'activité physique. D'autre part, certains adultes font ressortir des aspects positifs et négatifs en regard des élèves qui s'inscrivent dans des ligues ou des programmes sportifs à l'extérieur du cadre scolaire. On dénote d'abord que ces élèves ont une influence positive sur le déroulement des jeux à la récréation. Cependant, certains enseignants remarquent également que ces élèves ont un esprit particulièrement compétitif lorsqu'ils pratiquent des jeux d'équipe à l'école.

4.3 Les relations sociales à la récréation

Cette section se rapporte au thème des relations sociales dans la cour d'école à la récréation. De par les entrevues réalisées avec les différents acteurs, ce thème réfère principalement aux relations qu'entretiennent les enfants entre eux lors des récréations et aux relations qu'ils entretiennent avec les enseignants lorsqu'ils surveillent les récréations. Voici divers éléments qui sont ressortis à ce propos.

4.3.1 Les relations entre les pairs

Dans le cadre de cette section sur *les relations entre les pairs*, les principaux résultats obtenus se regroupent sous trois subdivisions, soit 1^o la nature des relations qu'entretiennent les élèves entre eux; 2^o les groupes et sous-groupes perceptibles chez les élèves à la récréation et 3^o les relations conflictuelles entre les élèves dans le cadre des récréations.

A) La nature des relations

En premier lieu, dans le cadre de l'observation des récréations dans les quatre écoles participantes, (qu'elles impliquent la participation obligatoire ou non des élèves aux jeux, et qu'il s'agisse de la saison hivernale ou estivale), il fut remarqué principalement que les élèves de 5^e et 6^e année entretiennent des relations amicales entre eux dans la cour d'école. Effectivement, les élèves paraissaient tous occupés à un jeu ou à une activité et le climat des cours d'école étaient toujours relativement serein et harmonieux. Il fut également observé, dans les écoles de grande taille (où le nombre d'élèves à la récréation est plus élevé), que le climat était un peu plus mouvementé à l'occasion, mais sans être conflictuel.

Ces constats concordent d'ailleurs avec les propos des élèves, la plupart d'entre eux indiquant qu'ils entretiennent de belles relations entre amis dans la cour d'école et qu'ils ont du plaisir à se côtoyer à la récréation. De même, plusieurs élèves soulignent qu'il est important de pouvoir se retrouver avec leur groupe d'amis lors des récréations. Dans ces circonstances, tel que mentionné auparavant, ils apprécient donc particulièrement les récréations libres, où il n'y pas d'aires de jeux spécifiques à respecter, afin de rejoindre leurs amis.

La plupart des adultes reconnaissent également que, de façon générale, les jeunes entretiennent des relations cordiales dans la cour d'école. Par exemple, cette enseignante mentionne : « Pour c'est des relations sur la cour d'école, la plupart du temps, c'est des relations qui sont plutôt amicales [...] j pense que les relations sont surtout positives [...] soit c'est des bons amis qui s'amuse ensemble et qui ont vraiment beaucoup d plaisir, ou c'est juste un p'tit temps de repos où on sort pis on s'aère les esprits. » (Lucie, enseignante de 6^e année)

Dans cette même perspective, selon les données amassées auprès des enfants et des adultes, ces relations cordiales perçues entre les élèves seraient associées au fait que les quatre écoles à l'étude sont impliquées activement dans l'organisation de leurs récréations, en utilisant les différentes stratégies décrites précédemment.

En deuxième lieu, selon les entrevues réalisées avec les élèves, il semble que le réseau social des jeunes à l'école, aux récréations, distinguent trois types d'amitié ou de relation. Effectivement, les élèves font généralement tous mention de la présence de leur *meilleur ami* du même sexe à la récréation, de leur petit sous-groupe d'amis particuliers (4-5 personnes) et de leurs rapports avec les autres pairs dans le cadre des jeux d'équipe. Dans cet ordre d'idées, certains enfants indiquent que tous les élèves se côtoient et entretiennent des relations entre eux dans la cour d'école. À titre d'exemple, Nicolas (6^e année) explique : « Moé, chu avec mes amis là, comme dans une p'tite gang [...] mais j'connais tout l'monde dans classe [...] tout l'monde est mes meilleurs amis. »

À cela s'ajoute, pour certains, des relations amoureuses avec « l'autre sexe ». Effectivement, ils sont assez nombreux à mentionner qu'ils ont un amoureux ou uneoureuse à l'école, ou qu'ils ont déjà eu

une ou plusieurs relations de ce type auparavant. À ce propos, certains élèves déclarent qu'il s'agit de l'un des sujets de conversation entre amis dans la cour d'école (c.-à-d. parler des garçons ou des filles). Toutefois, ce type de relation entre certains élèves ne semblent pas avoir une influence directe sur les activités pratiquées lors des récréations. De plus, mentionnons que d'autres élèves indiquent qu'ils ne s'intéressent pas à ces relations et aux élèves de l'autre sexe, leur priorité étant plutôt celle de côtoyer leur groupe d'amis et de s'amuser dans la cour d'école.

B) Les groupes et sous-groupes dans la cour d'école

Du point de vue des enfants et selon les observations réalisées dans les cours d'école, différents sous-groupes d'élèves se forment dans les cours d'école chez les 5^e et 6^e année. Ainsi, certains de ces sous-groupes se composent de filles seulement, d'autres de garçons seulement et quelques-uns sont mixtes. Claudia (6^e année) résume bien cette idée : « Dans ma classe, ben c'est sûr que y'a comme plusieurs gangs, mais nous autres, c'est not'gang gars pis filles mélangés, mais y'en a qu'c'est juste des filles, y'en a c'est juste des gars. »

Plus en détail, les données recueillies proposent que différents sous-groupes de garçons sont perceptibles, ceux-ci étant caractérisés par l'activité ou le mouvement énergique. Certains, assez nombreux, pratiquent des jeux sportifs de groupe et d'autres, moins nombreux et plus en retrait, jasant entre eux tout en s'amusant à faire des courses, à construire un fort de neige, à jouer au aki, à se pousser amicalement, etc. Dans le même ordre d'idées, la plupart des garçons déclarent, en entrevue individuelle, qu'ils font partie « d'une gang de sportifs » à l'école. À ce propos, il paraît intéressant de souligner que, dans l'une des écoles, quelques garçons déclarent qu'ils se sont soumis à une « initiation » afin d'être acceptés dans leur groupe sportif. Les paroles de cet élève en témoignent bien : « Ben, y m'ont faite une initiation, [...] y m'ont testé si j'étais prêt pour être dans la gang, [...] y m'ont faite faire des défis, [...] ben des défis surtout dans les sports, au hockey, au base-ball, au soccer; [...] on est toute des sportifs dans la gang là. » (Simon-Pier, 6^e année)

Du côté des filles, les données amassées montrent que la plupart des sous-groupes s'occupent (lors des récréations libres) à des activités plus individuelles et non d'équipe (groupe de 3-4 filles) telles que la corde à danser, les jasettes, le aki, les marches dans la cour d'école. Certains groupes de filles aiment également les jeux de neige (la construction de fort, les glissades sur la montagne) et les jeux de ballons, mais cela dit, il demeure que l'ensemble des filles s'amuse d'une façon moins vigoureuse ou dynamique que les garçons.

Les adultes des écoles confirment globalement ces constats. D'une part, certains enseignants mentionnent que les garçons et les filles de 5^e et 6^e année s'amuse généralement de façon séparée dans la cour d'école. Ces enseignants nuancent leurs propos en expliquant que les garçons forment habituellement un grand groupe en jouant à un jeu collectif et que les filles se subdivisent généralement en quelques sous-groupes, la plupart pratiquant des activités de petits groupes moins mouvementées et

d'autres s'adonnant particulièrement aux jasettes entre amies. Toutefois, selon les propos d'une enseignante, il semble que des exceptions soient perceptibles chez ces dernières, quelques filles paraissant très actives et pratiquant des jeux collectifs aux récréations : « [...] dans ma classe à moi, 6^e année là, c'est une des premières années où j'vois les filles autant participer. Habituellement, dans mes classes, c'est toujours les filles qui veulent moins jouer, mais c't'année, j'ai une gang qui sont vraiment sportives, pis y veulent jouer, pis y sont même supérieures aux garçons. » (Catherine, enseignante en 6^e année, École Des Troubadours)

Certains adultes mentionnent également que les relations garçons-filles sont variables d'une année à l'autre dans leur école. Ainsi, ils expliquent que certaines cohortes d'élèves ont tendance à pratiquer des jeux mixtes et que d'autres ont tendance à faire des jeux séparés selon le sexe. D'ailleurs, ces enseignants indiquent qu'il est important que les élèves choisissent eux-mêmes l'orientation mixte ou séparée de leurs jeux lors des récréations à participation obligatoire.

Selon les déclarations des élèves et des adultes des grandes écoles plus particulièrement (École Claire-Fontaine et École Des Troubadours), il semble également que les sous-groupes perceptibles dans les cours d'école se distinguent selon le tempérament, les goûts ou le comportement particulier des jeunes. Les propos colorés des élèves concernant ces différents sous-groupes résument bien ces constats : « Y'a des gangs méchantes, y'en a des gentilles, pis y'en a des l'un pis y'en a des flyés, tsé des surexcités. » (Benjamin, 5^e année); « Ben y'a des gangs plus à mode, sont en 6^e année, mais comme dans ma classe, y en a des gangs plus tranquilles, plus mollos. » (Anabel, 5^e année); « La gang de filles qui parlent des gars, de maquillage pis de magasinage. » (Clara, 6^e année); « Ya des sixième année là, tsé là eux autres que c'est les plus vieux, ben tsé y nous bavent, pis y disent tassez vous. » (Marie-Jo, 5^e année); « Ben y'a les gangs plus tranquilles, comme y parle à personne, y reste dans leur coin, pis y'a une gang qui aime plus ça sauter à corde à danser pis y s'parlent entre eux, pis y'a une gang populaire que l'monde connaît toute, qu'y aime ben là. » (fille, 6^e année); « Ben la mienne ma gang, c'est toutes des amis, souvent sont punks, pis y s'tiennent ensemble, pis y'a d'autres gangs, c'est des passionnés d'ordinateurs ou d'cartes. » (Antoine, 6^e année)

Somme toute, selon les différents acteurs interrogés, certains sous-groupes seraient plus en retrait et discrets et que d'autres s'afficheraient davantage, ces derniers étant parfois surnommés « les populaires » ou d'autres « les baveux ». Les acteurs font également mention de certains sous-groupes de filles qui s'adonneraient principalement à faire « les belles » ou à placoter secrètement et de certains sous-groupes de garçons qui feraient preuve d'un comportement problématique (ex. faire des mauvais coups, intimider les autres).

D'ailleurs, aux dires des adultes et des élèves de l'École Des Troubadours, ce dernier type d'élève plus *problématique* a semblé particulièrement dérangeant dans cette école en début d'année scolaire lors des récréations. Effectivement, les acteurs de cette école expliquent que, en début d'année, lors des récréations libres, certains élèves de 6^e année avaient tendance à se regrouper sous forme

d'attroupement dans la cour d'école, principalement dans le but d'intimider certains élèves plus faibles, et parfois même, certains enseignants. De même, les adultes de cette école expliquent qu'une règle interdisant les attroupements de plus de 4 à 5 élèves a dû être instaurée afin de corriger la situation, ce qui fut bénéfique.

En outre, on dénote également que quelques rares élèves seraient isolés ou rejetés dans la cour d'école lors des récréations. À ce sujet, certains élèves expliquent qu'ils s'agit d'enfants qui ont des difficultés scolaires ou d'habiletés sportives, ou encore, que leur personnalité et leur apparence serait en cause (ex. être déplaisant avec leurs pairs, ne pas s'habiller comme les autres).

C) Les relations conflictuelles entre les élèves

Bien que les résultats obtenus indiquent à première vue que les relations entre les élèves sont généralement cordiales et harmonieuses à la récréation, les données amassées indiquent également qu'il y a des conflits entre les élèves à la récréation dans la cour d'école. Ainsi, les entrevues réalisées auprès des divers acteurs ont permis de faire ressortir différents éléments à ce sujet, c'est-à-dire concernant la nature des conflits qui se produisent entre les élèves à la récréation et concernant leurs principales sources. Voici les résultats obtenus à ce propos.

♦ La nature des conflits entre pairs

Dans un premier temps, il faut préciser que, lorsqu'ils sont interrogés au sujet des conflits, les enfants parlent communément de la « chicane » ou de la « bagarre » dans la cour d'école pour s'exprimer. Ceux-ci proposent donc la définition suivante de ce phénomène : la plupart des jeunes expliquent que *la chicane* représente un malentendu verbal entre deux élèves, celui-ci pouvant parfois mener à un affrontement physique, *une bagarre*. De même, en se basant sur cette définition, la plupart des élèves indiquent qu'il y a rarement des « bagarres » à la récréation et que les « chicanes » verbales sont plus fréquentes.

Dans le même ordre d'idées, plusieurs élèves nuancent leur définition en précisant que la nature des conflits varie selon le sexe des élèves. Ainsi, les conflits se produisant entre les filles se caractériseraient par un affrontement verbal entre elles, « des paroles méchantes », et les conflits survenant entre les garçons mèneraient plus fréquemment à un affrontement physique entre ces derniers, « des coups de poings » ou « se battre ».

Bien que la plupart des adultes dénotent qu'il y a peu de conflits dans leur école aux récréations pour l'année scolaire actuelle, certains corroborent cette nuance selon le sexe des élèves afin de définir leur nature. Par exemple, Lucie, enseignante de 6^e année, explique que « Ordinairement, les conflits d'garçons, c'est des conflits qui ont un versant plus physique, souvent du tirailage, d'la bousculade. Ça c'est parfois pendant les sports, où quelqu'un accroche ou pousse fort un autre ami. Les filles, c'est beaucoup moins des trucs physiques, c'est beaucoup plus verbal, y manigances des affaires à long

terme, pis un moment donné ça éclate, c'est toujours des choses par en-dessous, de l'hypocrisie ou des affaires comme ça. »

◆ Les sources de conflits

D'abord, de façon générale, selon l'ensemble des élèves, les principales sources de « chicanes » à la récréation sont les suivantes : il s'agit très fréquemment de conflits liés aux règlements ou à l'arbitrage dans les jeux d'équipe, et parfois de conflits relationnels entre les élèves.

Globalement, les adultes corroborent cette perception des enfants. D'une part, ils indiquent que les conflits chez les élèves de 5^e et 6^e année concernent majoritairement des malentendus à propos des règlements dans les jeux d'équipe et, de façon moindre, concernant la participation déficiente de certains élèves dans le cadre des jeux à participation obligatoire (c.-à-d. manque de motivation ou d'implication dans les jeux). D'autre part, ils mentionnent que certains conflits sont dus aux difficultés relationnelles entre les élèves, notamment concernant leur difficulté à accepter une nouvelle personne dans leur équipe ou dans leur groupe d'amis et quant au manque de respect physique (ex. une jambette) ou verbale (ex. une insulte) chez les élèves.

Cette dernière source de conflit, dite « relationnelle », semble particulièrement préoccuper certains adultes interrogés. Par exemple, quelques-uns font allusion au fait que la résolution des conflits qui ont lieu chez les élèves de 5^e et 6^e année est particulièrement difficile, en expliquant que leurs conflits relationnels sont parfois complexes et profonds, puis en raison de l'acharnement, de l'animosité et de la violence qu'ils manifestent. Dans le même ordre d'idées, on explique également que les élèves ont du mal à régler leur conflits entre eux ou par eux-mêmes. Des adultes ajoutent également que les enfants d'aujourd'hui seraient différents de ceux d'autrefois au plan de leurs relations sociales dans la cour d'école et notamment au plan de leurs conflits relationnels : « Le type d'enfants qu'on a à l'heure actuelle, c'est des enfants très intransigeants entre eux, au sens du compromis là. Y sont violents verbalement et physiquement là. » (Étienne, enseignant de 5^e année); « C'est qui est nouveau, parce que y'a quelques années y avait beaucoup de violence physique sur la cour de récréation, mais c'est qu'on voit maintenant, c'est de la violence verbale, l'intimidation des personnes, des fois sans rien dire ou des fois avec des paroles blessantes. » (Claudine, enseignante de 5^e année)

Maintenant, dans le même ordre d'idées, mentionnons que certains adultes et enfants considèrent que la présence de conflits dans la cour d'école aux récréations est une composante normale ou naturelle du développement social des jeunes : « Ça doit faire partie du développement de l'enfant ces conflits là. », (Georges, directeur d'école); « Faut pas s'en faire des histoires, des conflits, il va toujours en avoir [...]. On peut pas penser abolir les conflits, mais on peut penser à les diminuer par exemple. » (Charline, parent); « Moi j'avais répondu ta question par une autre question : t'as-tu déjà vu une place, n'importe quel dans l'monde entier, que y'a pas d'chicane? » (garçon, 6^e année)

Dans les deux écoles de grande taille (où le nombre d'élèves se retrouvant dans la cour d'école est plus élevé), certains adultes perçoivent que les conflits dans la cour d'école se produisent plus particulièrement quand les récréations sont libres. Notamment, à l'École Claire-Fontaine, on indique qu'ils surviennent lorsque les récréations n'impliquent pas de jeux « organisés ». À l'École Des Troubadours, on dénote que les relations conflictuelles se produisent lorsque les élèves n'ont pas d'aires de jeux spécifiques à respecter (c.-à-d. en après-midi), de par le fait que les élèves puissent se retrouver en « attroupement » dans la cour d'école. De plus, on suggère que les conflits se forment plus facilement lors de ces récréations *libres* en raison du fait que les « leaders positifs » (en faisant référence à l'activité des « jeunes leaders ») soient occupés à animer d'autres groupes pendant ces périodes. Par ailleurs, rappelons qu'un bon nombre d'élèves et d'adultes de ces écoles mentionnent que l'organisation des récréations, à l'aide de différentes stratégies, a permis de réduire considérablement les conflits entre les élèves. Puis, ils soulignent que la vie sociale générale dans la cour d'école est maintenant plus harmonieuse et agréable pour les enfants et les adultes qui surveillent la récréation.

◇ Résumé quant aux relations entre les élèves à la récréation

En résumé, les résultats de cette section indiquent en premier lieu que, généralement, les élèves entretiennent des relations amicales et harmonieuses entre eux lors des récréations, et ce, dans les quatre écoles participantes. On dénote de plus que les élèves ont tous leur *meilleur ami* dans la cour d'école ainsi que leur petit sous-groupe d'amis particuliers (leur *gang*).

On dénote également que différents groupes ou sous-groupes sont perceptibles dans la cour d'école à la récréation, certains se composant de filles seulement, d'autres de garçons seulement et d'autres étant mixtes. De plus, il ressort que les divers sous-groupes d'élèves se distinguent selon le tempérament, les goûts ou le comportement particulier qu'ils manifestent. Il semble également que certains groupes d'élèves sont plus « en retrait » ou « tranquilles » et que d'autres manifestent un comportement plus problématique dans la cour d'école.

En outre, bien que les relations entre les élèves soient généralement perçues comme cordiales dans le cadre des récréations, les acteurs interrogés mettent en lumière différents éléments concernant les conflits perceptibles aux récréations. Il ressort à ce propos que des conflits sont plus fréquemment de nature « verbale » et que les principales sources de « chicanes » entre les élèves sont associées en grande partie à des questions de règlement ou d'arbitrage dans les jeux d'équipe et parfois à des difficultés relationnelles entre les élèves.

4.3.2 Les relations entre les enfants et les enseignants à la récréation

Différents points de vue se dégagent des entrevues réalisées avec les élèves par rapport à la relation élèves-enseignants dans la cour d'école lors des récréations.

D'abord, de façon générale, les élèves indiquent qu'ils ont une relation cordiale avec les enseignants qui surveillent à la récréation, principalement en mentionnant qu'ils « s'entendent bien » avec eux et qu'ils apprécient leur gentillesse. De façon plus nuancée, certaines filles spécifient qu'elles apprécient jaser avec les enseignants à la récréation, et ce, particulièrement avec leur titulaire de classe. Il semble ainsi qu'elles apprécient l'amabilité de leur titulaire et la capacité d'écoute qu'il manifeste. Dans cette perspective, certains enseignants indiquent d'ailleurs qu'ils ont un rôle d'ami ou de compagnon à jouer auprès des enfants dans la cour d'école. De plus, les élèves des écoles pourvues d'un responsable des récréations indiquent qu'ils ont une belle relation avec ce dernier et qu'ils apprécient de jaser et de s'amuser en sa compagnie. Aussi, certains garçons et filles, soulignent qu'ils apprécient le côté participatif de certains enseignants à la récréation pour la touche humoristique et l'ambiance intéressante qu'ils amènent au jeu.

Mentionnons ici que l'observation des récréations dans les quatre écoles a permis effectivement de constater que, de façon générale, les relations élèves-enseignants dans la cour d'école paraissent bien cordiales et marquées d'humour lors des récréations.

Dans un autre ordre d'idées, selon les propos de quelques garçons et filles, il semble que les enfants et les enseignants entretiennent des relations plutôt formelles dans la cour d'école à la récréation. En détail, ces élèves indiquent que, la plupart du temps, pendant les récréations, les enseignants s'occupent essentiellement à la surveillance de la cour d'école. Ainsi, les élèves interagiraient avec les enseignants uniquement lorsque ces derniers réalisent une intervention auprès d'eux (ex. un rappel à l'ordre, un règlement de conflit).

En outre, certains élèves adressent différentes critiques aux enseignants quant à leur façon de faire respecter les règles dans la cour d'école. À cet égard, quelques filles et garçons déplorent que certains enseignants sont trop rigides dans leur façon d'intervenir auprès d'eux. Enfin, dans le même ordre d'idées, certains garçons tiennent à spécifier qu'ils aiment « se tirailler » avec leurs amis, mais qu'il ne s'agit pas de réels conflits, et ils déplorent que les enseignants qui surveillent la cour d'école prennent trop au sérieux ces comportements.

◇ Résumé quant aux relations entre les élèves et les enseignants à la récréation

En résumé, du point de vue de la plupart des acteurs interrogés et selon l'observation des cours d'école, il ressort que les relations entre les élèves et les enseignants à la récréation sont généralement bienveillantes et cordiales. Cependant, quelques élèves indiquent que les enfants et les enseignants entretiennent des relations plutôt formelles dans la cour d'école à la récréation. De même, quelques jeunes seraient insatisfaits de l'attitude de certains enseignants à la récréation, par rapport à leur façon d'appliquer ou de faire respecter les règles dans la cour d'école.

4.4 Les périodes du midi dans les écoles

Comme mentionné précédemment, les adultes des quatre écoles participantes (impliqués au sein du *comité conseil* de l'étude) ont manifesté le souhait que cette étude porte une attention particulière aux périodes du midi dans les écoles. C'est dans cette perspective que la présente section s'attarde à réunir et à décrire l'ensemble des résultats obtenus quant à ces périodes de *récréation* particulière, ce qui permet de mieux comprendre ce souhait manifesté par les équipes-écoles.

Plus en détail, cette section met en lumière les particularités ou distinctions qui émergent par rapport au contexte particulier des périodes du midi dans les écoles, ce qui touche globalement les différents thèmes retenus pour l'étude (soit l'organisation des périodes du midi, les activités des enfants pendant ces périodes, les relations sociales entre les élèves). Voici les résultats obtenus à ce sujet.

❖ Le contexte particulier des périodes du midi

Dans un premier temps, tout comme le montre la description des cas à l'étude (voir le chapitre 3), les adultes des quatre écoles participantes rappellent que l'organisation des périodes du midi est bien différente de l'organisation des récréations, et mettent en lumière plusieurs éléments de contexte pour expliquer cette différence.

Par exemple, on fait mention du fait que les périodes du midi sont des moments de liberté et de loisir pour les enfants (en termes de participation à des jeux ou à des activités). D'ailleurs, dans les quatre écoles, il ressort que les enfants sont toujours libres de pratiquer les activités de leur choix (ex. jaser, s'asseoir, courir, faire un jeu de ballon, etc.) lorsqu'ils ont terminé leur repas. D'autre part, dans trois des quatre écoles (École La Liberté, École Du Ciel Bleu, École Des Troubadours), outre les activités « libres » que peuvent pratiquer les enfants, on remarque qu'ils ont également la possibilité de participer à diverses activités organisées ou spécialisées (animées par des spécialistes ou des *jeunes leaders*). De plus, on fait mention du fait que, en termes de durée, les périodes du midi sont beaucoup plus longues (approximativement une heure) qu'une récréation régulière (approximativement quinze minutes).

Les adultes soulignent également que les figures d'autorité responsables des élèves pendant les périodes du midi ne sont pas les mêmes qu'aux récréations. Ainsi, à l'École Des Troubadours et à l'École du Ciel Bleu, puisque trois services parallèles sont effectifs le midi, il s'agit de surveillants du midi, d'éducateurs du service de garde ou d'animateurs provenant d'une entreprise indépendante, dépendamment du type de service fréquenté par l'enfant. À l'École Claire-Fontaine, il s'agit de surveillants du midi et d'éducateurs du service de garde qui travaillent conjointement ensemble (les deux services étant intégrés en un) et, à l'École La Liberté, il s'agit de la surveillante du midi.

Dans cet ordre d'idées, il ressort que, le rôle de surveillance qu'assument les adultes du midi n'a pas la même étendue que celui de surveillance qu'assument les enseignants lors des récréations. Certains

adultes expliquent d'ailleurs que ce fait est associé à la présence éphémère des surveillants du midi à l'école à l'intérieur d'une journée. De même, la figure d'autorité des surveillants du midi ne serait pas la même que celle des enseignants, ce qui entraînerait des répercussions sur le comportement des enfants quant au respect des règles (moins obéissants ou moins disciplinés quant au respect des règles de l'école). D'autres expliquent que ces difficultés sont associées à l'organisation générale des périodes du midi, c'est-à-dire à l'utilisation limitée de méthode ou de stratégies d'organisation des jeux lors de ces périodes.

Dans cette même perspective, les équipes-école soulignent que la période du midi est particulièrement difficile au plan du climat social, en raison des différents éléments de contexte qui caractérisent ces périodes (ex. la durée prolongée, le manque de ressources afin d'organiser les jeunes pendant cette période, la figure d'autorité différente des surveillants, le ratio élèves-surveillants, le fait que ces périodes soient libres en termes de participation au jeu, etc.). Ainsi, le climat des cours d'école seraient plus mouvementé et les relations conflictuelles entre les élèves ressortiraient davantage sur l'heure du dîner.

Voici les propos de différents adultes qui permettent de bien comprendre le contexte particulier des périodes du midi :

« Les surveillants du midi, [...] y prennent pas ça d'la même façon qu'un enseignant mettons pour la récré, parce que l'enseignant, qui lui est surveillant à la récré, y sait très bien qu'les enfants rentrent en classe après, pis si ça l'a mal été ok, ça va r'sortir en classe. Les surveillants du midi eux autres, y'ont fini leur chiffre, y s'en vont, y savent pas c'qui s'passe, y'ont pas de continuité avec les enfants. » (Charline, parent d'élève);

« Les surveillants du midi, sont là tous les midis, mais par contre, quand l'midi s'termine, y s'en vont à la maison, y'a pas de conséquence, rarement des téléphones aux parents, y s'passe rien, donc y'ont pas nécessairement la figure d'autorité. » (Lucie, enseignante);

« [...] les enseignants ont comme peut-être plus une sorte de pouvoir pour les enfants, contrairement aux responsables du midi, c'que j'entend là, c'est, j'pense qu'y a beaucoup moins d'respect de la part des enfants euh, vis-à-vis des surveillants du midi que vis-à-vis des enseignants. Euh, y s'en permettent plus, euh, y'essayent beaucoup plus euh, de, t'sé sont ratoureux, y'a des choses qui savent qui sont interdites à la récréation avec les enseignants, pis y vont s'permettre d'le faire sur l'heure du midi, pis si moindrement y voit qui sont pas remis à l'ordre, ben là y vont aller encore plus loin, là, t'sé l'élastique là, y tire sur l'élastique en masse j'pense sur l'heure du midi. » (Arianne, enseignante);

« [...] à l'heure du midi, y'a pas de jeux organisés, les enfants sont beaucoup plus libres, [...] les difficultés au niveau des relations entre enfants ressortent plus. » (Andrée, directrice d'école);

« [...] la période du dîner, c'est 45 minutes à l'extérieur, et quand c'est à l'intérieur, ben c'est encore pire. Alors ils ont pas la formation, ni les moyens pour organiser tout c'monde là en même temps, c'qui fait que ça fait un climat qu'y est néfaste. » (Serge, enseignant et responsable des récréations).

❖ **L'organisation des écoles pour la période du midi : une réalité nouvelle et complexe**

D'autre part, les renseignements recueillis auprès des adultes font ressortir que l'organisation des périodes du midi est particulièrement difficile et préoccupante pour les écoles, en raison de l'augmentation récente du nombre d'élèves qui demeurent à l'école sur l'heure du dîner. Ainsi, les écoles ne seraient pas conçues pour accueillir un si grand nombre d'enfants pendant l'heure du midi et les ressources (physiques, humaines, financières, etc.) nécessaires afin de coordonner ou d'organiser ces périodes seraient déficientes ou mal adaptées.

Cela dit, selon les propos de certains adultes, mentionnons de plus que cette problématique associée à l'augmentation récente d'élèves dîneurs dans les écoles s'applique également à la période du matin (avant le début des classes) et celle de la fin des classes (après l'école), les services de garde touchant aussi ces deux moments.

Les propos de ces adultes résument bien la situation :

« Euh, moi c'est surtout le nouveau phénomène qui s'passe le midi, la présence des enfants à l'école le midi et en dehors des heures scolaires. C'est assez récent quand même les garderies scolaires et les enfants qui dînent à l'école en aussi grand nombre [...]. Il faut apprendre à gérer ça pis mettre les ressources nécessaires [...]. Moi, j'suis convaincu qu'il faut, qu'il faut organiser les enfants le midi. Souvent on pense qu'ils sont assez vieux pour s'organiser eux autres mêmes, oui sont entrain d'apprendre à s'organiser, mais il faut les organiser [...]. Donc c'est surtout le phénomène là, de dîneur à l'école qui amène une nouvelle problématique dans l'dossier d'la santé des gens. » (Serge, enseignant et responsable des récréations, École Des Troubadours);

« On est obligé d'organiser le service de surveillance le midi [...] c't'un service qui doit s'autofinancer, donc, ce sont des parents qui doivent le payer, pis on est pris avec le fait de dire *ben dans nos coûts, jusqu'où on peut augmenter*; on n'a pas nécessairement de balise sur le nombre d'élèves à placer entre les mains d'une surveillante, comme là, la surveillante du deuxième cycle, euh pour les 4^e 5^e 6^e, a 50 élèves, pis les autres enfants sont à peu près 50 élèves aussi, une quarantaine d'élèves, puis qu'y a deux surveillants. [...] t'as aussi des gens qui ont un secondaire cinq, y'ont pas une formation nécessairement pour intervenir [...]. En tout cas, tout ça j'pense qu'il faut regarder ce contexte là, ça l'a des effets! [...] c'est jusqu'où qu'on organise, jusqu'où qu'on organise pas, avec le niveau de ressource qu'on a? » (Antoine, directeur de l'École Du Ciel Bleu);

« [...] les services de garde sont arrivés un moment donné après les constructions des écoles, pis y'a fallu s'organiser à l'intérieur des écoles déjà construites pour placer l'service de garde [...]. » (Andrée, directrice de l'École Claire-Fontaine);

« [...] c'est des enfants qui, en plus, vont à garderie, qui sont à l'école à 7 heures le matin. » (Georges, directeur de l'École Des Troubadours).

❖ L'occupation des enfants le midi : l'incidence sur le climat de la classe

La préoccupation des adultes des écoles concernant la période du midi résiderait également dans le fait que les activités que pratiquent les enfants pendant cette période ont une certaine incidence sur le climat de la classe lors du retour aux « activités scolaires » de l'après midi. En fait, le type de service que les enfants fréquentent le midi et le type d'activités qu'ils choisissent de pratiquer pendant cette période, engendrerait des retombées, parfois positives, parfois négatives, sur l'état d'esprit ou la disposition des enfants à la suite de la période du midi. Dans cette lignée, les élèves plus actifs sur l'heure du midi (ex. inscrits à une activité sportive, jouant à un jeu de groupe à l'extérieur) seraient plus disposés à reprendre la classe que les élèves moins actifs (ex. sans activité d'organisée, pratiquant une activité plus intellectuelle comme les échecs ou demeurant à l'intérieur au service de garde). De plus, la nouvelle réalité des jeunes qui fréquentent le service de garde à d'autres moments de la journée (le matin et le soir après l'école) influenceraient également la disposition des élèves en classe.

Les déclarations suivantes chez les adultes permettent de bien saisir ces aspects :

« [...] à l'intérieur du midi, j'fais deux différences. Les enfants qui sont *lousses* comme on dit en anglais, les enfants qui passent une heure de dîner soit au service de garde, sans que ça soit trop trop organisé, ben y'arrive très très très excités en classe l'après-midi et ça l'a un impact sur leur apprentissage. Pis y'a aussi l'autre, les autres enfants qui, eux, sont inscrits dans des activités du midi là; si c'est un sport, si ça les fait bouger, c'est pas mauvais, y'a même une p'tite période de décantation, mais s'ils ont une activité à caractère scientifique ou d'échec pis tout ça, pis c'est encore très très... pis qu'c'est des enfants qui, en plus, vont à garderie, qui sont à l'école à 7 heures le matin, ça commence à être *heavy* comme journée pour ces enfants là. » (Georges, directeur d'école);

« [...] quand on entend les enfants regagnés les classes à la première période de l'après-midi un jour de pluie, on s'imagine que les titulaires doivent prendre un bon 10 minutes pour baisser la tension [...] Mais j'dirais que oui, une bonne organisation de récréation change le climat d'école et au niveau des élèves et au niveau des adultes; et le midi normalement, ça devrait avoir la même chose, mais faut faire attention, parce qu'ils ont été sollicités toute l'avant-midi, ils vont l'être toute l'après-midi, de plus en plus sont sollicités jusqu'à leur départ de l'école. » (Serge, enseignant et responsable des récréations).

◇ Résumé quant aux particularités des périodes du midi dans les écoles

En résumé, plusieurs éléments de contexte sont associés au fait que les périodes du midi se déroulent de manière différente dans les écoles. On rappelle d'abord que, pendant ce moment, les élèves sont libres de choisir l'activité de leur choix, que la durée est beaucoup plus longue (comparativement aux récréations) et que la figure d'autorité responsable des élèves n'est pas la même.

De même, le climat relationnel des périodes du midi semblent problématique notamment en raison du fait que les adultes du midi n'ont pas la même figure d'autorité que celle des enseignants « aux yeux » des enfants, pour cause de leur présence éphémère à l'école. De ce fait, les enfants respecteraient beaucoup moins les règles pendant ces périodes. De même, on dénote que l'ensemble des éléments de contexte associés aux périodes du midi engendreraient que le climat de la cour d'école soit plus mouvementé et conflictuel pendant cette période.

Il ressort de plus que l'organisation des périodes du midi est particulièrement difficile et préoccupante dans les écoles en raison de l'augmentation récente du nombre d'élèves dîneurs, en raison du fait que les écoles ne sont pas outillées adéquatement au plan physique pour accueillir un si grand nombre d'élèves, puis en raison du manque de ressources en général afin de coordonner ou d'organiser ces périodes.

Enfin, la préoccupation des adultes découlent également du fait que le type de service que les élèves fréquentent le midi (service de garde, surveillance du midi ou activité spécialisée) et les activités qu'ils choisissent de pratiquer pendant cette période (activité sportive ou non sportive) ont des incidences différentes sur le climat de la classe lors du retour aux activités scolaires. Dans cette lignée, les élèves plus actifs sur l'heure du midi (ex. inscrits à une activité sportive, jouant à un jeu de groupe à l'extérieur) seraient plus disposés à reprendre la classe que les élèves moins actifs (ex. sans activité d'organisée, pratiquant une activité plus intellectuelle comme les échecs ou demeurant à l'intérieur au service de garde). De même, la nouvelle réalité des jeunes qui fréquentent le service de garde à d'autres moments de la journée (le matin et le soir après l'école) contribueraient également à cette problématique.

4.5 L'appréciation générale des récréations

Cette dernière section portant sur *l'appréciation générale des récréations* réfère à la conclusion de chacune des entrevues réalisée avec les différents acteurs. Plus spécifiquement, les chercheurs ont demandé aux individus (élèves et adultes), de manière générale, de préciser : 1^o si les récréations étaient importantes pour eux et pourquoi; 2^o ce qui leur paraissaient le plus important dans le cadre des récréations et 3^o de décrire leur « récréation rêvée ». Voici les résultats obtenus à ce sujet.

4.5.1 Perception de l'importance des récréations

Lorsqu'ils sont questionnés à ce sujet, l'ensemble des élèves et des adultes démontrent qu'ils accordent une grande importance aux périodes de récréations et les raisons invoquées sont variées. Voici les résultats obtenus à ce sujet.

A) Prendre une pause, sortir en plein air et dépenser de l'énergie

Dans un premier temps, plusieurs élèves mentionnent que la récréation est un moment privilégié afin de prendre une pause dans le cadre de leur journée de travail en classe, de se changer les idées et de se « vider la tête ». À ce propos, certains élèves spécifient également que la récréation du matin est particulièrement importante afin de prendre une pause, en raison du temps de travail en classe qui est particulièrement long en avant-midi.

Les adultes corroborent également cette idée et ajoutent que les récréations sont importantes également afin que les enseignants prennent une pause. « Moi, j'aurais plutôt l'arrêt, parce que c'est sûr que ça prend une pause [...] faut prendre une pause, pis ça j'pense, autant les enfants qu'les adultes [...]. » (Catherine, enseignante en 6^e année)

Les différents acteurs mentionnent de plus que les récréations sont particulièrement d'importance afin que les enfants sortent à l'extérieur et prennent l'air. À ce propos, on spécifie que la récréation prise à l'extérieur est « essentielle » en raison du fait que les élèves passent toutes leurs journées en classe. Dans le même ordre d'idées, plusieurs élèves font également allusion à leur besoin de défolement ou de dépense d'énergie et à celui de bouger que permettent les récréations à l'extérieur.

B) L'incidence des récréations sur le rendement scolaire

D'une part, les élèves et les adultes dénotent que, de façon générale, les récréations prises à l'extérieur permettent d'être plus attentif et concentré en classe par la suite.

D'autre part, de façon plus nuancée, les propos des adultes montrent qu'une relation parfois positive et parfois négative est perceptible entre les récréations et le climat de la classe ou le rendement scolaire des élèves. Ainsi, une récréation positive (dont le déroulement fut positif), aurait une influence positive sur la capacité de concentration et d'attention des élèves en classe, puis sur le bien-être des enseignants également (ex. sentiment de sérénité, d'être reposé). Par contre, à l'inverse, une récréation marquée d'événements conflictuels aurait des contrecoups négatifs sur le climat de classe.

Effectivement, les adultes soulignent que, lorsque des conflits s'amorcent à la récréation, ceux-ci se poursuivent ensuite en classe, ce qui entraînerait des répercussions sur la planification pédagogique des enseignants (ex. prise de retard dans l'horaire de la journée) et sur la capacité de concertation des enfants. Les propos de ces deux enseignantes résument cette dernière mention : « Les enfants n'ont pas

beaucoup de temps pour régler leurs conflits à la récréation, pis là, on arrive dans la classe et on a pas l'choix de prendre du temps pour les récrés, parce que ces enfants-là ne sont pas aptes, ne sont pas disposés à travailler. » (Arianne, enseignante en 4^e-5^e année, École Du Ciel Bleu); « [...] si j'fais référence à l'année dernière, j'avais besoin de faire appel très souvent à mon conseil de coopération de cours pour régler les conflits qui s'vivaient lors des récréations. Les jeunes arrivaient avec des conflits, donc y'avaient ça en tête, y'étaient pas capable de s'en libérer, y'étaient dans un état d'esprit qui favorisait pas l'écoute en classe [...]. Donc, j'pense que l'état d'esprit dans lequel les élèves entrent en classe va beaucoup pour leur concentration. » (Marie-Ève, enseignante en 6^e année, École Claire-Fontaine)

Dans cette même perspective, rappelons que les adultes interrogés dénotent également que les périodes du midi, soit le type de service que les élèves fréquentent le midi et les activités qu'ils y pratiquent, ont des incidences parfois positives et parfois négatives sur le climat de la classe et le rendement scolaire des élèves lors du retour aux activités scolaires (voir section 4.4).

Finalement, certains enseignants font également allusion à l'incidence négative des récréations prises à l'intérieur (ex. en cas de pluie ou de grand froid) sur le climat de la classe. Effectivement, on dénote, à la suite de ces récréations, que les enfants sont agités, qu'ils manquent de concentration, en raison du fait qu'ils n'ont pas pu se défouler et dépenser de l'énergie en plein air. Aux dires de certains adultes, cette difficulté serait associée au fait que les écoles n'ont pas développé de stratégies d'organisation particulières quant au déroulement des récréations prises à l'intérieur. Par exemple, à l'École Du Ciel Bleu, ces adultes mentionnent : « Quand y pleut [...] nous on les garde dans les classes, alors dans les classes évidemment, y peuvent pas sauter, courir, jouer partout, prendre de l'air ou tsé changer de local [...] s'ils passent une journée à l'intérieur parce qu'y a pluie toute la journée, c'est plus difficile le travail dans les classes [...] quand c'est à l'intérieur pis qu'on a pas l'choix, ben p't'être dans les années à venir, s'organiser pour avoir du matériel pour les occuper. » (Arianne, enseignante en 4^e-5^e année); « C'qu'aurait p'être comme ajout à faire, c'est de voir ça srait quoi les alternatives quand y pleut. Actuellement, y'a les cartes, dans les classes des jeux d'cartes, des choses comme ça. On aurait p'être besoin d'idée pour qu'est-ce qu'on pourrait faire ou des jeux qui pourraient être mis en place [...]. » (Antoine, directeur d'école) Enfin, mentionnons qu'une relation similaire est indiquée par certains adultes concernant la période du midi.

C) Rencontrer ses amis

Plusieurs élèves font mention du fait que les récréations sont importantes afin qu'ils puissent rencontrer leurs amis et jaser. À ce propos, certains précisent qu'ils ne peuvent pas jaser avec leurs amis en classe et qu'il est donc important de pouvoir le faire à la récréation. Dans cette optique, certains élèves ajoutent que les récréations constituent le seul moment qu'ils ont pour eux, entre eux, pour s'amuser. D'autres expliquent qu'il est important de pouvoir côtoyer leurs amis à la récréation en raison du fait qu'ils habitent *en campagne* et qu'ils ne peuvent pas les fréquenter à l'extérieur du cadre scolaire.

Dans cette perspective, quelques élèves déplorent que les récréations à participation obligatoire entravent la possibilité de rencontrer leurs groupes d'amis, ou simplement de jaser à la récréation. « Les profs y disent *parlez pas dans classe, vous parlerez aux récrés*, mais de s'temps là, on a même pu l'droit de parler à cause des jeux obligatoires. » (garçon, 6^e année)

D) La pratique d'activité physique

Plusieurs adultes font mention de la portée essentielle des récréations sur la pratique d'activité physique chez les enfants. Similairement, plusieurs élèves mentionnent que les récréations sont importantes afin de faire du sport et d'être actif physiquement, en soulignant les bienfaits de telles activités pour leur santé.

Dans le même ordre d'idées, certains adultes mentionnent également l'importance des récréations à participation obligatoire sur la pratique d'activité physique chez les jeunes, considérant le peu d'heures consacrées aux cours d'éducation physique dans les écoles. « [...] c'est que tout est partie du fait que, les récrés obligatoires, c'était le fait qu'y avait peu d'éducation physique qui s'offrait, alors c'est un des points que j'ai apporté pour mettre au moins une récré sur deux obligatoire, et j pense que c'est essentiel au développement de l'enfant, qui puissent bouger, qu'il puisse avoir l'occasion de bouger [...]. » (Serge, enseignant en éducation physique)

Enfin, à ce sujet, certains adultes mentionnent également que les écoles devrait collaborer davantage avec les familles et les parents afin de promouvoir un mode de vie physiquement actif chez les jeunes du primaire.

E) La relation entre les récréations et le développement psychosocial des enfants

Certains adultes soulèvent l'importance que revêtent les récréations concernant le développement social des enfants, notamment quant au développement de leur capacité de résolution de problème et quant au développement de leur habileté à coopérer avec autrui. D'ailleurs, quelques-uns rappellent que l'école primaire a notamment pour mission d'apprendre aux enfants à vivre ensemble, ceux-ci devant, entre autres choses, apprendre à coopérer entre eux dans la cour d'école à la récréation.

Dans la même perspective, certains adultes dénotent également que les moments de pause à l'école (récréations et périodes du midi) sont importants pour les enfants, afin que ces derniers vivent des expériences positives à l'école à l'extérieur du cadre académique de la classe, par exemple à travers les activités artistiques qu'ils pratiquent le midi ou à travers les activités sportives dans la cour d'école.

F) La période du midi : une récréation prolongée

Enfin, des acteurs, adultes et élèves, font allusion à l'importance de la période du midi afin que les enfants dépensent leur surcroît d'énergie, s'amuse à l'extérieur et côtoient leurs amis, en raison du temps prolongé dont les élèves disposent pendant cette période de récréation. Cette mention est d'ailleurs plus

prononcée chez les acteurs de l'École La Liberté, peut-être en raison du fait que les élèves de cette école n'ont pas de récréation en après-midi.

◇ Résumé quant à l'importance des récréations

En résumé, les données montrent que les différents acteurs interrogés accordent une grande importance aux périodes de récréations. D'une part, il ressort que les récréations sont importantes afin que les enfants et les enseignants prennent une pause dans le cadre de leur journée de travail et afin que les élèves prennent l'air à l'extérieur de l'école. De même, il ressort globalement que les récréations prises à l'extérieur sont bénéfiques sur le rendement scolaire des élèves (c.-à-d. plus attentifs en classe, meilleure concentration). Toutefois, certains adultes indiquent que les récréations prises à l'extérieur, mais marquées d'événements problématiques (ex. conflits entre élèves) et celles prises à l'intérieur (en cas de pluie ou de froid) engendrent des contrecoups négatifs sur le climat en classe par la suite (agitation, manque de concentration).

On mentionne également que les récréations sont importantes afin que les élèves socialisent avec leurs amis dans la cour d'école, puis afin qu'ils pratiquent de l'activité physique. De même, il ressort que les récréations sont importantes afin que les élèves vivent des expériences positives à l'extérieur du cadre académique de la classe, puis afin qu'ils développent leurs habiletés de résolution de problème et de coopération avec les autres dans la cour d'école. Enfin, certains acteurs mentionnent que la période du midi est particulièrement importante afin que les enfants dépensent leur surcroît d'énergie, s'amusent à l'extérieur et côtoient leurs amis, en raison du temps prolongé dont les élèves disposent pendant cette période de récréation.

4.5.2 La récréation rêvée et les souhaits des acteurs

Dans l'ensemble, pour cette partie, les déclarations des acteurs rejoignent les différents éléments d'appréciation mis en évidence pour chacun des thèmes à l'étude dans les sections 4.1, 4.2 et 4.3 des résultats. Voici tout de même les résultats qui émergent à ce propos.

❖ La notion de liberté

Dans un premier temps, en termes de « récré rêvée », un bon nombre d'élèves déclarent d'emblée qu'ils aimerait être libres dans le cadre des récréations. À ce propos, les faits suivants sont souvent mentionnés : « on serait toujours libre », « on pourrait faire ce qu'on veut », « on pourrait faire ce qui nous tente », « on pourrait jouer avec qui on veut », « ne plus avoir de jeux obligatoires ».

Les élèves sont également nombreux à souhaiter que la durée des récréations soit prolongée, en suggérant que les récréations se déroulent sur une durée de 20 minutes (plutôt que sur une durée de 15 minutes).

❖ L'aménagement physique de la cour d'école

Parmi les différents acteurs interrogés, certains font également allusion à leurs souhaits concernant l'aménagement physique de leur cour d'école. Ainsi, plusieurs élèves et quelques adultes des écoles mentionnent qu'il y a place à l'amélioration quant à l'aménagement physique de leur cour d'école. On indique souvent que le revêtement de la cour (l'asphalte) est à renouveler, que les lignes délimitant les zones de jeu sont à repeindre, qu'un espace gazon serait souhaitable et que des structures de jeux nouvelles devraient être installées. D'ailleurs, à cet effet, soulignons que, dans chacune des quatre écoles participantes, on indique que la municipalité prévoit s'impliquer dans un tel projet.

Les élèves font également allusion à l'ajout de nouvelles aires de jeux spécialisées : pour la saison hivernale, l'ajout d'une patinoire, d'une montagne de neige et de grandes glissades revient souvent dans le discours des enfants; en été, l'ajout de terrains de football, de soccer, de tennis, de base-ball et de basket-ball ressort fréquemment, ainsi que l'ajout de nouveaux modules de jeu et de balançoires. Plusieurs font également mention de l'ajout de structures originales tels une trampoline, un skate parc, une piscine, un parcours pour bicyclette sur la cour d'école.

Enfin, d'autres élèves font allusion à l'entretien de leur cour d'école, à l'ajout de verdure, d'arbres et d'aires de repos ombrées pour la période estivale et à l'agrandissement général de leur cour d'école.

❖ Le matériel de jeux et les activités : variété et nouveauté

Les élèves font aussi souvent mention de leurs souhaits quant à l'ajout de nouveau matériel de jeux. Par exemple, Marie-Jo (5^e année) déclare : « J'aimerais ça qui aille plus de jeux, pas nécessairement des modules, mais qui aille plus de ballons, plus de chose nouvelles [...] l'araignée, mais y'a pas beaucoup de monde qui va dedans; mais tsé, c'est plus le matériel que j'aimerais qu'aille plus. »

De même, ils expriment leurs souhaits quant à l'addition d'une plus grande variété d'activités dans le cadre des récréations. Plus spécifiquement, dans le cadre des récréations obligatoires, certains élèves souhaitent l'abolition de certains jeux moins aimés (le base-ball, le drapeau) et la pratique plus fréquente des jeux plus appréciés par les élèves (ballon-brûlé, ballon-chasseur). En outre, plusieurs garçons et filles souhaitent l'ajout de jeux sportifs (tels le volley-ball, le basket-ball, le tennis, le badminton, etc.) et l'ajout d'activités hivernales (ex. construire un igloo, faire du ski ou de la planche à neige, etc.).

❖ Les récréations estivales

En outre, un bon nombre d'élèves indiquent clairement que leurs récréations préférées sont celles qui se déroulent pendant la période estivale. Les raisons invoquées pour cette préférence sont essentiellement les suivantes, soit le beau temps, la plus grande variété de jeux pendant cette saison, la possibilité accrue de faire des jeux mixtes et l'espace de jeu plus appréciable dans la cour d'école pendant cette saison. Dans cette perspective, certains élèves suggèrent de réduire la durée des récréations hivernales et d'augmenter celles des récréations estivales. D'autres suggèrent que les récréations hivernales aient lieu à l'intérieur de l'école, ou encore, que les élèves puissent choisir de sortir ou non à l'extérieur pendant cette saison.

❖ La bonne entente dans la cour d'école et la rencontre de son groupe d'amis

Plusieurs élèves émettent également des souhaits de nature relationnelle. Ainsi, quelques-uns espèrent l'abolition des conflits dans la cour d'école, d'autres désirent que le climat de la cour d'école soit harmonieux et qu'il n'y ait plus d'élèves rejetés. Les propos de Claudia (6^e année) résument bien cette idée : « Ça serait peut-être une récréation qui aille vraiment pas de chicanes là, pis qui aille pas de personne à part, que tout l'monde joue pis que tout l'monde aille du fun là, pis tsé qui fasse beau. » De plus, dans certaines écoles, l'idée de pouvoir fréquenter ses amis dans la cour d'école est souvent mentionnée. À ce sujet, certains élèves soulignent qu'ils aimeraient choisir leurs équipes de jeux à la récréation afin de pouvoir s'amuser avec leurs amis. De plus, certaines filles de 6^e année énoncent qu'elles aimeraient pouvoir fréquenter leur amoureux dans la cour d'école (ex. pouvoir lui donner la main).

Du côté des adultes, le principal souhait invoqué quant aux récréations concerne le climat relationnel qui règne dans la cour d'école. Ainsi, en termes de « récréation rêvée », les équipes-écoles font allusion à l'harmonie dans la cour d'école, aux récréations où tous les enfants s'amuse dans le plaisir dans la cour d'école, où les conflits sont inexistantes et que la surveillance est agréable.

◇ Résumé quant à la « récréation rêvée »

Les propos des acteurs concernant leur « récré rêvée » rejoignent les différents éléments d'appréciation ressortis pour chacun des thèmes à l'étude dans les sections précédentes des résultats.

Globalement, il a été mis en évidence que les élèves souhaitent davantage de *liberté* aux récréations, que celles-ci soient plus longues, que l'aménagement physique de la cour d'école s'améliore, puis que le matériel de jeux et les activités proposées soient plus variés.

Une distinction saisonnière est également perçue, puisque plusieurs élèves préfèrent les récréations estivales. Ainsi, certains souhaitent réduire la durée des récréations hivernales, ou encore, d'avoir la possibilité de s'amuser à l'intérieur pendant la saison froide.

En outre, les élèves et les adultes émettent des souhaits quant au climat relationnel dans la cour d'école. On espère ainsi la bonne entente et l'harmonie entre tous les élèves à la récréation et, en contrepartie, une surveillance agréable de la cour d'école pendant ces périodes.

◆ Chapitre 5 : Synthèse et réflexion quant aux résultats obtenus

Les lignes suivantes dressent la synthèse des résultats obtenus et mettent en lumière certaines pistes de réflexion relatives à ces derniers. La visée de ce chapitre n'est cependant pas de faire état à nouveau de tous les éléments observés, mais bien de cibler les principales caractéristiques ou constats qui émergent des résultats obtenus, puis de faire naître différentes réflexions en regard de ces constats.

5.1 Ce que font et vivent les élèves de 5^e et 6^e année du primaire dans le cadre des récréations : synthèse des résultats obtenus

À la lumière de l'objectif général poursuivi par cette recherche, à partir de l'observation de récréations et du point de vue d'élèves et d'adultes provenant de quatre écoles primaires, les résultats obtenus permettent notamment de mieux connaître ce que font et vivent les élèves de 5^e et 6^e année du primaire lors des périodes de récréation.

D'abord, les résultats montrent que les écoles primaires à l'étude utilisent, chacune à leur façon, différentes stratégies afin d'optimiser le bon déroulement des jeux des élèves à la récréation (ex. la participation parfois libre et parfois obligatoire des élèves aux jeux, l'attribution d'aires de jeux, l'implication des élèves dans les décisions, etc.). De même, selon les adultes participants, il ressort que les objectifs visés par l'utilisation de ces stratégies sont axés sur l'amélioration des relations humaines dans la cour de récréation (réduction des situations de conflits, encouragement de l'esprit sportif, etc.) et sur l'encouragement à la pratique de jeux actifs chez les élèves. Ces constats semblent donc corroborer en partie ceux de Laberge, Boudreault et Dumont (1999), à savoir que plusieurs écoles primaires se préoccuperaient de nos jours de la violence dans la cour d'école, ce qui, pour plusieurs d'entre elles, susciterait leur implication dans un projet d'organisation de la cour d'école.

Les résultats indiquent de plus que les différents acteurs des écoles (les équipes-écoles et les élèves) remplissent divers rôles, aussi importants les uns que les autres, dans le cadre de l'organisation et du déroulement de ces périodes de pauses à l'école. Notamment, il ressort que les enseignants des écoles s'investissent grandement dans les récréations en adoptant divers rôles traditionnels et axés sur la gestion des comportements des élèves, telles la surveillance de la cour d'école, l'organisation de l'avant et de l'après récréation et d'autres fonctions complémentaires.

Également, les résultats obtenus mettent en évidence que la pratique des jeux ou des activités à la récréation varie en fonction de différents facteurs. D'abord, les résultats montrent que la pratique des jeux varie en fonction de l'organisation des récréations dans les écoles à l'étude. Ainsi, lorsque les récréations impliquent la participation obligatoire à un jeu de groupe, les pratiques ludiques des élèves

sont généralement similaires, peu importe leur niveau scolaire ou leur sexe et peu importe si les aires de jeu sont mixtes ou séparées selon le sexe.

Toutefois, lorsque la récréation est libre (au niveau de la participation au jeu et de l'organisation de jeux), les résultats montrent que la pratique des jeux varie notamment en fonction des préférences différentes que les garçons et les filles de 5^e et 6^e année manifestent à cet égard. D'une part, on dénote que les

Les garçons et les filles se distinguent dans les jeux qu'ils privilégient à la récréation : les jeux de performance, de compétition et de grand groupe attirent davantage les garçons; les jeux de petits groupes, moins axés sur la performance et plus axés sur le bavardage attirent davantage les filles.

garçons et les filles ont des désirs différents en matière d'activité physique ou de dépense énergétique à la récréation, les garçons faisant preuve d'un comportement plus actif ou énergique que celui des filles à travers leurs jeux. De plus, les garçons et les filles de 5^e et 6^e année se distinguent également quant aux motifs qu'ils poursuivent lorsqu'ils pratiquent leurs jeux à la récréation. Chez les filles, on dénote que l'objectif poursuivi en pratiquant des jeux à la récréation est essentiellement de socialiser et de s'amuser entre amis, en petits groupes, à la récréation. Il va sans dire que, chez les

garçons, cet objectif de socialisation et de jeu est également poursuivi. Toutefois, chez ces derniers, l'objectif de performer, de se valoriser ou de « gagner » est également perceptible à travers leurs jeux. Somme toute, ces résultats mettent donc en évidence que la recherche d'un plaisir ludique dans la cour d'école est perceptible chez tous les enfants. Toutefois, ils indiquent également que la façon de trouver ce plaisir varie selon le sexe des élèves. D'ailleurs, ce constat relatif à la recherche de plaisir ludique et de socialisation chez les enfants dans la cour d'école rejoint celui de l'ethnologue Julie Delalande (2003), cette auteure indiquant que la cour d'école représente avant tout un espace de jeu, de joie collective et d'histoires entre copains et copines, puis que le lien qui unit les enfants entre eux dans la cour d'école est la recherche d'un plaisir ludique.

En outre, toujours lorsque la récréation est libre, les résultats révèlent que les pratiques ludiques des jeunes à la récréation varient également en fonction de la saison courante lors des récréations (saison avec ou sans neige). Ainsi, les résultats suggèrent qu'un bon nombre d'élèves déplorent le nombre limité d'activités ou de jeux possibles en hiver et d'autres le manque d'espace dans leur cour

Les jeux des élèves varient en fonction de la saison courante et un bon nombre d'élèves déplorent le nombre limité d'activités possibles aux récréations en hiver.

d'école lorsqu'il y a de la neige. Parallèlement, à l'extérieur du cadre scolaire, mentionnons que les données obtenues montrent que les enfants de 5^e et 6^e année pratiquent moins d'activités en plein air pendant la saison hivernale, ceux-ci demeurant davantage à l'intérieur de la maison pendant cette période de l'année et s'adonnant à des activités sédentaires (télévision, jeux vidéo, bricolage, etc.). Par ailleurs, les adultes interrogés font ressortir que les habitudes générales d'activités physiques des jeunes de 5^e et 6^e année d'aujourd'hui sont préoccupantes, en raison de la popularité des loisirs sédentaires et individuels (comme la télévision et les jeux vidéo) à l'heure actuelle chez les élèves.

Les relations entre les élèves sont généralement cordiales et harmonieuses lors des récréations.

Au plan social, dans les quatre écoles participantes, les données indiquent a priori que les relations entre pairs sont généralement cordiales et harmonieuses aux récréations. À cet égard, en se basant sur les propos des acteurs interrogés, il est plausible de croire que ces constats sont en relation avec le fait que les quatre écoles à l'étude utilisaient déjà, au moment de l'étude, différentes méthodes ou stratégies d'organisation notamment afin de maximiser le déroulement harmonieux des périodes de récréations entre les élèves. Maintenant, au delà de ce constat positif, les résultats indiquent tout de même qu'il y a des conflits entre les élèves à la récréation et qu'ils concernent principalement les règlements ou l'arbitrage des jeux d'équipe. En fait, les données amassées portent à croire que cette source de conflit apparaît comme prépondérante en raison du fait que les écoles à l'étude utilisent la stratégie de la *participation obligatoire aux jeux* lors de certaines récréations, ce qui aurait atténuer les autres sources de conflits (c.-à-d. les conflits relationnels non reliés aux jeux d'équipe). D'autre part, les résultats montrent également que, dans les écoles où le nombre d'élèves est considérable, lorsque les récréations sont libres (c.-à-d. lorsque la participation aux jeux n'est pas obligatoire ou que les élèves font les activités de leur choix), les relations conflictuelles de type « relationnel » ressortent davantage entre les élèves.

Les conflits qui demeurent plus perceptibles lors des récréations organisées concernent les règlements et l'arbitrage des jeux d'équipes.

Par contre, il faut préciser que ces éléments de conflits ici relatés sont uniquement associés aux relations entre les élèves, puisque les résultats indiquent que les rapports élèves-enseignants sont généralement bienveillants lors des récréations. Effectivement, l'ensemble des élèves mentionnent qu'ils entretiennent des relations cordiales avec les enseignants qui surveillent à la récréation et qu'ils apprécient le côté participatif de certains d'entre eux pour la touche humoristique et l'ambiance intéressante qu'ils amènent au jeu. De même, quelques élèves soulignent qu'ils entretiennent des relations plutôt formelles dans la cour d'école à la récréation avec les enseignants, puisque ceux-ci s'occupent essentiellement à la surveillance de la cour d'école.

Les écoles participantes ayant souhaité l'ajout de cette dimension à la recherche, les résultats obtenus permettent également de connaître ce que vivent et pensent les acteurs du milieu scolaire concernant les périodes du midi dans les écoles. À ce propos, il ressort que les équipes-école sont préoccupées par la dynamique particulière et complexe qui caractérise les périodes du midi, cette problématique semblant relever de la combinaison de différents éléments de contexte associés à ces moments spécifiques. Les résultats suggèrent ainsi que cette difficulté vécue par les équipes-école se rattache notamment à l'augmentation récente du nombre d'élèves qui demeurent à l'école sur l'heure du dîner, les écoles (particulièrement celles de grande taille) devant composer avec les ressources physiques (les locaux), financières et humaines (éducateurs, surveillants) limitées dont elles disposent à l'heure actuelle afin de planifier le déroulement de ces périodes. Selon les adultes interrogés, d'autres éléments d'explication seraient également associés aux difficultés ou à la problématique vécue pendant ces périodes, tels la figure d'autorité différente des adultes du midi (et son impact sur le comportement des enfants), la durée

prolongée des pauses du midi, le manque de communication entre les adultes du midi et le personnel enseignant et le manque de continuité entre ce qui se fait sur les heures de classe et lors de la période du midi, les possibilités d'activités pour les enfants lors de ces périodes, le fait que ces moments soient plus « libres » que les récréations en termes d'organisation, la présence d'un climat relationnel plus problématique entre les jeunes, etc. Les équipes-écoles perçoivent de même que les périodes du midi ont des répercussions parfois négatives sur le retour en

Les équipes-écoles sont préoccupées par la dynamique particulière des périodes du midi dans les écoles et elles perçoivent que ces périodes ont des répercussions négatives sur le retour en classe et le climat de classe.

classe en après-midi, le climat de classe s'en trouvant parfois affecté et les titulaires devant ainsi intervenir afin de favoriser un climat plus propice aux apprentissages. Cela dit, les adultes interrogés sont presque tous unanimes pour mentionner que les personnes qui travaillent auprès des jeunes sur l'heure du midi font un excellent travail dans les circonstances actuelles. De plus, on remarque que les enfants semblent poursuivre le même objectif lors de ces « grandes récréations » que lors des « petites récréations », soit d'être avec leurs amis et de s'amuser. D'ailleurs, certains mentionnent que ces périodes de récréation « plus longues » leur permettent de mieux mettre en place leurs jeux dans la cour d'école et, ainsi, d'en profiter pleinement.

Selon tous les acteurs interrogés, la récréation est un moment indispensable dans le quotidien scolaire des élèves, car elle remplit différentes fonctions (prendre une pause et de l'air, dépenser de l'énergie, s'amuser et socialiser entre amis, faire de l'activité physique, etc.).

Enfin, globalement, les résultats obtenus dans cette étude permettent également de faire ressortir que les récréations sont des moments importants et indispensables dans le quotidien des élèves et des enseignants à l'école, car elles leur permettent de prendre une pause dans le cadre de leur journée de travail. De plus, à l'intérieur de chaque journée passée en classe, il apparaît que les récréations permettent aux enfants de

jouer à l'extérieur, de prendre l'air, de dépenser de l'énergie, de s'amuser et de socialiser entre amis, de faire de l'activité physique, puis de se ressourcer l'esprit afin d'être mieux disposé pour poursuivre la classe par la suite. De même, les adultes interrogés soulignent que tous ces éléments occupent une place importante dans le développement physique et psychosocial des jeunes et d'autres ajoutent que les récréations sont, pour certains enfants, le seul moment où ils sont actifs durant la journée. Toutefois, les adultes dénotent également que les récréations peuvent représenter une certaine problématique et qu'elles peuvent engendrer certains contrecoups négatifs, notamment sur le climat de classe.

5.2 Ce que souhaitent les élèves et les adultes des écoles concernant les récréations : constats et réflexions émergents des résultats obtenus

En regard de l'objectif poursuivi par cette étude, les résultats obtenus permettent à la fois de mettre en évidence ce que souhaitent les élèves de 5^e et 6^e année et ce que souhaitent les adultes des écoles concernant les récréations. Certes, ces souhaits des différents acteurs (élèves et adultes) ressortent a priori comme divergents ou discordants les uns des autres. Par contre, afin de réaliser un rapprochement

entre ces derniers, les résultats obtenus permettent de mettre en lumière certaines pistes de réflexion et certains éléments de solutions qui pourraient possiblement permettre que se rejoignent ces souhaits invoqués, notamment en regard des différentes stratégies d'organisation utilisées par les écoles à l'étude. Rappelons cependant ici que la nature de cette étude ne permet pas de faire l'évaluation de l'efficacité ou de l'impact de ces différentes stratégies ou méthodes utilisées par les écoles, celle-ci permettant néanmoins de faire ressortir certaines pistes de réflexion ou de questionnement intéressantes. C'est ce que présentent les paragraphes suivants.

5.2.1 Les « libertés » souhaitées par les élèves

D'abord, concernant l'organisation et la planification des jeux, les résultats obtenus permettent de préciser que les élèves ont besoin d'avoir certaines libertés lors des récréations, notamment en réclamant la liberté de pouvoir choisir leurs jeux et la liberté de participer ou non aux jeux « organisés » à la récréation. De plus, ce souhait de liberté concerne également les relations sociales dans la cour d'école, certains réclamant la liberté de pouvoir fréquenter leurs amis particuliers à la récréation et d'autres celle de pouvoir choisir « avec qui » ils pratiquent leurs jeux à la récréation. Il ressort de même que certains élèves préfèrent s'amuser en petits groupes à la récréation, à des jeux plus individuels, et que d'autres préfèrent s'amuser en grand groupe, en pratiquant des jeux d'équipe.

Dans cet ordre d'idées, à première vue, il semble que ce souhait de liberté invoqué chez les élèves, quant au choix et à la pratique des jeux, puis à la socialisation entre amis à travers les jeux, prend une couleur différente en fonction des goûts et des préférences de chacun. De la sorte, il n'est donc pas si facile de concevoir une « récré préférée » pour les élèves de 5^e et 6^e année. Néanmoins, ce qu'il faut retenir des résultats obtenus à ce propos, c'est que tous les élèves souhaitent jouer à des jeux qu'ils aiment et socialiser avec leurs amis dans la cour d'école.

Il est important pour les élèves de jouer à des jeux qu'ils aiment et de socialiser avec leurs amis dans la cour d'école.

D'autre part, il faut se rappeler que, pendant que les jeunes revendiquent d'être « libres » et de faire ce qu'ils aiment dans la cour d'école, les adultes indiquent de leur côté que, lorsqu'ils sont libres dans la cour d'école (ex. concernant la participation aux jeux, l'attribution d'aires de jeux, etc.), les relations conflictuelles ont tendance à refaire surface entre les jeunes dans la cour d'école, ce qui semble particulièrement préoccupant et pénible pour les enseignants. Les adultes indiquent de même que ces

Les enseignants rêvent de l'harmonie dans la cour d'école, de l'absence de conflit entre les élèves et, ainsi, d'une surveillance agréable.

relations conflictuelles chez les jeunes de 5^e et 6^e année sont souvent complexes et marquées d'animosité, puis qu'elles ont un impact néfaste sur le climat des classes. De plus, dans cette même perspective, l'ensemble des enseignants mentionnent que leur « récréation rêvée » est celle où règnerait l'harmonie dans la cour d'école, l'absence de conflit entre les élèves et, ainsi, une surveillance

agréable des récréations. Ainsi, d'après les résultats obtenus auprès des adultes, l'idée de laisser les

jeunes complètement libres à la récréation (en termes de participation aux jeux, en termes d'attribution d'aires de jeux, etc.) ne semble pas être une formule à privilégier afin de satisfaire à cette revendication de liberté chez les jeunes. Toutefois, cela dit, en se basant sur les propos des différents acteurs, il est possible de mettre en évidence certaines pistes de solutions intéressantes afin de rejoindre les goûts et préférences des élèves et de se rapprocher de ce souhait de liberté qu'ils invoquent, tout en convergeant avec le souhait ou « le rêve » des adultes ci-dessus mentionné.

Par exemple, selon les propos des élèves et des adultes interrogés, on peut croire que la stratégie d'organisation axée sur « l'implication des élèves dans les décisions » est un élément de solution intéressant qui tend à rejoindre le souhait de liberté des élèves quant au choix de leurs jeux, puis

Les élèves apprécient de pouvoir choisir en classe les jeux de la récréation.

celui des enseignants quant au climat agréable dans la cour d'école. Effectivement, plusieurs des élèves ont manifesté qu'ils appréciaient particulièrement de pouvoir choisir en classe (par le biais d'un vote ou d'une grande discussion) les jeux de la récréation et, parallèlement, les adultes des écoles ont indiqué que cette stratégie était bénéfique face au déroulement des récréations et au climat de la cour d'école.

De plus, selon les déclarations des différents acteurs, il semble plausible de croire que la stratégie d'organisation axée sur la participation « variable » des élèves aux jeux favorise une certaine satisfaction chez les élèves et les enseignants. Effectivement, dans certaines des écoles à l'étude, (bien qu'elles utilisent cette stratégie de diverses manières), les élèves expriment leur appréciation positive de cette organisation dite « variable », c'est-à-dire cette alternance entre les récréations libres et celles à participation obligatoire au jeu. Ainsi, certains jeunes apprécieraient de pouvoir rencontrer leurs amis particuliers ou groupe d'amis dans la cour d'école lors des récréations libres et, parallèlement, d'autres apprécieraient de pouvoir bouger et pratiquer des activités sportives en grand groupe lors des récréations à participation obligatoire. D'autre part, certains adultes mentionnent que la surveillance est beaucoup plus agréable lorsque les récréations impliquent la participation obligatoire aux jeux et d'autres indiquent que cette méthode dite « variable » en termes de participation au jeu permet notamment que les élèves apprennent à mieux organiser leurs jeux (par eux-mêmes) dans la cour d'école lorsque les récréations sont libres.

En outre, de façon générale, en regard de ce souhait de liberté évoqué chez les élèves, l'expérience vécue à l'École Claire-Fontaine tout au long de cette recherche est également révélatrice et permet d'entrevoir certaines formules intéressantes. En fait, dans cette école, l'implication des élèves dans l'organisation des récréations et la notion de liberté à la récréation ont grandement évoluées en cours d'année. Plus en détail, au fil des mois et des saisons, le mode d'organisation, au départ axé sur la participation constante et obligatoire des élèves aux jeux proposés et sur le respect continu d'aires de jeux spécifiques, s'est transformé en bout de ligne en une organisation beaucoup plus axée sur la notion de liberté (ex. liberté de choisir son activité, liberté d'aller dans l'aire de jeu de sa classe ou dans l'air de jeu libre avec ses amis, liberté de participer ou non aux jeux proposés, la règle du mouvement plutôt que celle de la participation obligatoire, etc.). Ainsi, plusieurs contrecoups positifs ont émergés à la suite de

ces changements, tels la gratitude et la satisfaction générale des élèves quant au déroulement des récréations et le climat relationnel plus agréable et plus harmonieux dans la cour d'école (tant pour les élèves que pour les adultes).

5.2.2 Le souhait invoqué par les adultes

D'après les résultats obtenus, d'autres éléments de solution ou pistes de réflexion paraissent intéressants afin de rejoindre particulièrement le souhait (ou le rêve) invoqué par les adultes des écoles. À ce propos, il importe d'abord de revenir de façon plus précise sur certains éléments d'appréciation ou de souhait émis par ces derniers en regard de leur tâche de surveillance à la récréation. En fait, particulièrement dans les écoles où le nombre d'élèves est considérable, les adultes des écoles ont mentionné que la surveillance des récréations est une tâche complexe, de par la combinaison de différents facteurs, notamment en raison du fait que la résolution des conflits dans la cour d'école est parfois pénible et demande beaucoup d'énergie aux enseignants, et, de la sorte, en raison du fait que la surveillance des récréations prive les enseignants de prendre une pause (un répit) à l'intérieur de leur journée de classe. Il en est de même à propos du rôle d'organisation et de supervision qu'adoptent les titulaires de classe dans le cadre des récréations, cette tâche demandant également beaucoup d'investissements, aux dires de ces derniers. Somme toute, en se basant sur les déclarations des adultes interrogés, il est possible de croire que la stratégie d'organisation impliquant le support d'une personne-ressource afin de coordonner les récréations est un élément de solution intéressant afin de répondre à ce « besoin d'aide » manifesté par les enseignants. Effectivement, les équipes-écoles qui ont expérimenté cette stratégie ont indiqué que cette méthode était très avantageuse et utile pour les enseignants-titulaires dans le cadre de leur tâche de supervision et d'organisation des récréations, et qu'elle était bénéfique face au déroulement des récréations.

Les adultes considèrent que la surveillance des récréations est une tâche complexe.

Par ailleurs, un parallèle peut ici être fait avec les résultats obtenus en regard des règles et du code de conduite effectifs dans les écoles dans le cadre des récréations. En fait, à ce propos, les adultes ont indiqué que les règles (ou le code de conduite) des récréations étaient parfois perçues et appliquées

Les règles relatives aux récréations dans la cour d'école sont parfois perçues et appliquées de manière différente par les enseignants et les élèves.

différemment par les enseignants et par les élèves dans la cour d'école. Ainsi, à partir de ces résultats, il est plausible de croire que les difficultés vécues par les « surveillants » à la récréation, de même que certaines situations conflictuelles lors de celles-ci, soient associées à cette perception parfois divergente des acteurs en regard des règles et du code de conduite pour la récréation. D'autre part, ces résultats permettent

également de croire que les écoles prennent peu de temps afin de discuter du fonctionnement des récréations, ou du moins, à propos des règlements pour la récréation. L'ensemble de ces constats sont donc révélateurs et permettent de faire émerger certaines perspectives de solution ou de réflexion intéressantes pour les écoles afin d'améliorer le déroulement des récréations et de faciliter le travail des enseignants dans le cadre de ces périodes. Par exemple, en regard des résultats obtenus concernant

l'application du code de conduite dans le cadre des récréations, les écoles pourraient penser à développer des mécanismes de communication, de concertation, de soutien et d'échange à propos des récréations. De même, les écoles pourraient penser à impliquer tous les acteurs de l'école à travers une telle formule, soit en impliquant à la fois l'ensemble de l'équipe-école et des élèves dans l'organisation des récréations. Ce genre de perspective pourraient ainsi permettre que les équipes-écoles et les élèves développent une vision commune quant au fonctionnement des récréations.

5.2.3 Les souhaits des élèves et le rapport à l'activité physique

Les résultats obtenus permettent également de mettre en évidence que les élèves souhaitent avoir accès à une plus grande variété de jeux et de matériels de jeux dans le cadre des récréations, plusieurs souhaitant l'accès à davantage de jeux de groupe sportifs (tels le volley-ball, le basket-ball, etc.). Bon nombre souhaitent également l'amélioration de l'aménagement physique de leur cour d'école, de par l'ajout de nouvelles structures et d'aires de jeux spécialisées (ex. de volley-ball, de football, etc.). Parallèlement, rappelons que les résultats obtenus dans le cadre de « l'importance des récréations » ont fait ressortir que les jeunes accordent beaucoup de valeur aux périodes de récréations prises à l'extérieur et aux périodes du midi, afin de pouvoir bouger et dépenser de l'énergie dans la cour d'école.

Les élèves souhaitent avoir accès à une plus grande variété de jeux et de matériels de jeux pour les récréations.

D'une part, en regard de l'actuelle problématique associée au désengagement des jeunes face à la pratique d'activité physique (tel que relevé dans la littérature et tel que perçu par les adultes interrogés dans cette étude), ce souhait manifesté par les élèves est encourageant, en ce sens que les jeunes

Les jeunes semblent indiquer qu'ils ont l'intention et le besoin d'être actifs physiquement dans la cour d'école.

semblent indiquer qu'ils ont l'intention, le désir et le besoin de s'amuser activement ou d'être actifs physiquement dans la cour d'école. D'autre part, ce souhait relatif à la plus grande accessibilité de jeux dans la cour peut être mis en relation avec cette réalité nouvelle qu'identifient certains adultes interrogés, à savoir que plusieurs élèves fréquentent à l'heure actuelle le service de garde de leur école, et ce, non seulement sur l'heure du midi, mais également le matin (avant le début des classes) et/ou le soir (après la classe). En fait, selon cette nouvelle réalité, il paraît plausible de croire qu'un bon nombre d'élèves passent de deux à trois fois plus de temps dans la cour d'école à l'intérieur d'une journée scolaire, (comparativement à ceux d'autrefois qui passaient d'ordinaire environ 30 minutes par jour dans la cour d'école dans le cadre de leurs deux récréations traditionnelles). Dans ce contexte, on peut émettre l'hypothèse que pour ces élèves, (qui revendiquent une plus grande variété de jeux et de matériels de jeux pour s'amuser dans la cour d'école aux récréations), le « ballon prisonnier », le « soccer » ou le « drapeau » ne soient plus suffisants ou satisfaisants⁸. De plus, dans le même ordre d'idées, on peut formuler l'hypothèse que ces élèves émette similairement un souhait concernant l'amélioration de l'aménagement physique de leur cour d'école en

8. D'ailleurs, mentionnons que la plupart des élèves ayant manifestés ce souhait quant à l'accès à davantage de jeux ou de matériel de jeux sont inscrits au service de garde de leur école ou encore au service de surveillance du midi.

raison du fait qu'ils passent beaucoup de temps dans la cour d'école et qu'ils souhaitent avoir la possibilité de pratiquer différents jeux lors de ces moments. D'ailleurs, à ce propos, un récent avis du Conseil supérieur de l'éducation (2001) souligne que l'environnement des cours d'école n'est pas toujours approprié ou favorable au développement des enfants :

« L'école où l'enfant passe beaucoup de temps par année, et il en passera encore plus en fréquentant des services de garde en milieu scolaire, ne tient pas suffisamment compte des besoins des enfants en termes d'environnement favorable au jeu; ceux-ci s'adaptant tellement bien à leur environnement que la plupart des écoles mettent peu en doute l'effet de leur aménagement sur la qualité du jeu. L'image du terrain de jeu traditionnel demeure celle d'une série d'équipements de métal ou de ciment achetés souvent par catalogue et ancrés dans l'asphalte, à des endroits plutôt arbitraires. Avec un tel environnement, on ne doit pas se surprendre que, parfois, les enfants puissent avoir de la difficulté à laisser libre cours à leur spontanéité ludique et puissent en arriver à manifester certains comportements inadaptés. » (Conseil supérieure de l'éducation, février 2001 : 29)

5.2.4 Les particularités de la saison hivernale

Toujours en ce qui concerne la plus grande variété de jeux invoquée par les élèves, certaines différences saisonnières émergent également des résultats obtenus. D'une part, rappelons que les élèves souhaitent avoir accès à davantage de jeux ou d'activités pour les récréations hivernales. De plus, dans le même ordre d'idées, la « récré rêvée » de plusieurs élèves est celle qui se déroule en été, c'est-à-dire pendant la saison sans neige. Les raisons relatives à cette préférence réfèrent essentiellement à la plus grande variété de jeux pendant cette saison, à la possibilité accrue de faire des jeux de groupe ou sportif en été et à l'espace de jeu plus appréciable dans la cour d'école pendant cette saison. En outre, dans cette perspective, les résultats ont aussi montré que les activités des élèves à la récréation varient en fonction de la saison, certains jeunes déplorant le nombre limité d'activités praticables pendant cette saison dans la cour d'école.

Les élèves souhaitent avoir accès à davantage de jeux ou d'activités pour les récréations hivernales.

Une certaine problématique est perceptible concernant les récréations hivernales dans les écoles primaires.

En fait, l'ensemble de ces éléments saisonniers qui émergent des résultats obtenus viennent suggérer qu'une certaine problématique est perceptible concernant les récréations hivernales chez les élèves de 5^e et 6^e année dans les écoles primaires, (par comparaison aux récréations estivales qui semblent bien se dérouler et rejoignent davantage les enfants). Le déneigement est-il le réel problème? L'habillement de certains jeunes lors de cette saison est-il le problème? La planification des jeux dans les écoles pour les récréations hivernales est-elle le problème? Toutes ces interrogations restent à éclaircir. Mais, cela dit, les résultats que nous obtenons à ce propos permettent tout de même de penser que les écoles primaires ont une certaine réflexion à faire concernant cette problématique hivernale et que certaines perspectives de solutions devraient être envisagées afin que les élèves de 5^e et 6^e année aient accès à davantage d'activités intéressantes (c.-à-d. qui les rejoignent davantage) pour cette saison dans le cadre des récréations.

D'un autre côté, ces résultats obtenus quant à la saison hivernale peuvent être mis en relation avec ceux obtenus concernant les habitudes de vie des élèves à l'extérieur du cadre scolaire. En fait, il faut se rappeler que les données amassées auprès des différents acteurs illustrent que les élèves de 5^e et 6^e année sont moins actifs en hiver, qu'ils s'amusent moins à l'extérieur et qu'ils s'adonnent davantage à des activités sédentaires (tels l'écoute de la télévision, les jeux vidéo et les bricolages). D'une part, il faut préciser que cette problématique qui concerne la sédentarité des jeunes en hiver ne semble pas nouvelle, puisque depuis quelques années déjà, certains auteurs ont démontré que les adolescents sont moins actifs durant la saison hivernale, par comparaison avec les autres saisons (Sallis et Howell, 1990). Cela dit, en regard de l'actuelle problématique du désengagement des jeunes face à la pratique d'activité physique, ces constats quant aux habitudes de vie des jeunes pendant la saison hivernale laissent croire que certaines pistes d'intervention pourraient être envisagées afin de développer davantage chez ces derniers la pratique d'activités moins sédentaires en hiver. Ces avenues ou perspectives d'intervention restent cependant à éclaircir, cette étude ne permettant pas de mieux les approfondir.

5.2.5 Les habitudes de vie des jeunes

Ces derniers constats nous amènent également à mettre en lumière la préoccupation que soulèvent les adultes interrogés quant aux habitudes d'activité physique des jeunes en général. Effectivement, selon les

Selon les adultes interrogés, les jeunes d'aujourd'hui seraient moins actifs physiquement que ceux d'il y a quelques années.

adultes interrogés, ces constats relatifs à la sédentarité des jeunes, seraient perceptibles non seulement en hiver, mais également dans l'ensemble de leur quotidien (c.-à-d. en toute saison). De même, selon les adultes interrogés, les jeunes d'aujourd'hui seraient moins actifs physiquement que ceux d'il y a quelques années. Ces propos des adultes rejoignent d'ailleurs une récente enquête canadienne, qui souligne notamment le gain de popularité récent des activités tels l'écoute de la télévision et, particulièrement, les jeux électroniques et l'Internet chez les jeunes canadiens (Santé Canada, 1999). Selon les adultes interrogés, cette réalité extrascolaire aurait une influence sur les jeux que pratiquent les élèves lorsqu'ils sont à l'école : la popularité des activités sédentaires d'intérieur (jeux vidéos, ordinateurs, télévision) chez les jeunes d'aujourd'hui engendrerait que les enfants soient moins participatifs et moins motivés à pratiquer des jeux de groupe actifs dans la cour d'école. Certes, il faut mentionner que la présente étude ne permet pas de vérifier une telle relation entre les habitudes de vie des jeunes à la maison et leurs habitudes de jeux à la récréation. Par contre, ce type de réflexion soulevée par les adultes est intéressante et permet de mettre en lumière certaines pistes de recherche prometteuses afin de mieux comprendre la problématique du désengagement des jeunes face à la pratique d'activité physique.

5.2.6 Les différences garçons-filles

Concernant les activités des élèves aux récréations, il faut se rappeler également que les résultats ont montré que les garçons et les filles se distinguent dans leur manière de pratiquer leurs jeux en termes d'activité physique. Ainsi, il ressort que les garçons font habituellement preuve d'un

Les garçons font preuve d'un comportement plus actif et plus engagé à travers leurs jeux à la récréation, comparativement aux filles.

comportement plus actif et plus engagé à travers leurs jeux et que les filles, (lorsque les récréations ne comportent pas de jeux obligatoires), font généralement preuve d'un comportement moins actif ou moins engagé (dans leur manière de jouer) à la récréation (bien que certaines aient tendance à être actives, en pratiquant des jeux de groupe davantage sportifs). Les résultats obtenus précisent également certains éléments d'explication à propos de cette différence perceptible entre les sexes en termes d'activité physique, notamment concernant les motifs différents que les garçons et les filles cherchent à combler en pratiquant leur jeux. D'une part, il ressort que les jeunes filles cherchent principalement à socialiser et à s'amuser entre amis à la récréation, souvent à travers la pratique de jeux de petits groupes. Certes, ce motif de socialisation et d'amusement est perceptible également chez les garçons. Cependant, on dénote de plus que plusieurs d'entre eux s'intéressent à se valoriser, à performer et, parfois même, à « gagner »

Plusieurs garçons cherchent à se valoriser et à performer à travers leurs jeux, qui sont souvent collectifs et à caractère physique ou compétitif.

en pratiquant des jeux collectifs à caractère physique et/ou compétitif à la récréation, ce type de motivation n'étant pas perceptible chez les filles, de façon générale.

Parallèlement, on remarque que les activités proposées aux élèves dans les écoles dans le cadre des récréations sont souvent des jeux collectifs à caractère physique ou compétitif, qui impliquent une certaine concurrence entre deux équipes. Cette réalité nous amène donc à croire que, de façon générale, les activités offertes dans le cadre des récréations rejoignent davantage les goûts des garçons que ceux des filles. De même, on peut émettre l'hypothèse que certaines filles se désintéressent de participer aux jeux de groupes proposés dans le cadre des récréations pour cette raison, et ce, particulièrement lorsqu'ils impliquent de jouer avec des garçons (c.-à-d. jeux mixtes garçons-filles). Ces résultats mettent donc en évidence certaines pistes de réflexion pour les écoles primaires afin de mieux orienter ou planifier le déroulement et le choix des jeux pour les périodes de récréation, puis ils laissent également croire que les écoles primaires devraient mettre en lumière certaines formules intéressantes afin de rejoindre davantage les filles à travers les activités offertes. Par exemple, selon les résultats obtenus, les écoles pourraient offrir le choix de différents jeux de grands et de petits groupes aux élèves dans le cadre des récréations, certains plus axés sur la compétition et la performance, d'autres sur la participation, afin que les garçons et les filles puissent tous « se reconnaître » parmi les jeux offerts et ainsi s'amuser selon leur propre motivation.

Maintenant, ces résultats obtenus en regard de la pratique différente des jeux chez les garçons et les filles à la récréation peuvent également être mis en relation avec les données recueillies concernant la dynamique sociale perceptible dans les cours d'école. Plus précisément, à ce propos, les résultats

montrent encore une fois que les garçons et les filles ne se comportent pas de la même façon aux récréations. Ainsi, de par leur tempérament, leurs affinités et leurs goûts différents, plusieurs sous-groupes seraient homogènes dans la cour d'école, à savoir que les garçons et les filles de 5^e et 6^e année se sépareraient dans la cour d'école afin de s'amuser et de pratiquer leurs activités avec leurs amis du même sexe. Par ailleurs, dans le même ordre d'idées, les acteurs soulèvent également que l'attribution d'aires de jeux séparées selon le sexe des élèves permet la réduction des conflits dans la cour d'école, les équipes de jeux devenant ainsi plus équilibrée (en termes de force et de façon de pratiquer les jeux). Pourtant, malgré ces différents constats, les élèves et les adultes des écoles révèlent également qu'il est important que les garçons et les filles apprennent à s'amuser et à vivre ensemble, notamment dans le cadre des récréations. L'ensemble de ces résultats viennent donc démontrer qu'une certaine problématique est perceptible concernant les différences garçons-filles chez les jeunes de 5^e et 6^e année, ou du moins, ils indiquent qu'une certaine réflexion doit être exercée à ce propos, parallèlement à l'organisation des récréations. Devons-nous encourager la mixité des jeux chez les jeunes de 5^e et 6^e année? Le choix des jeux serait-il le problème? À quels autres facteurs peuvent être dus ces différences garçons-filles? Voilà quelques pistes de réflexion et de recherche intéressantes.

Les élèves, comme les adultes, soulignent qu'il est important que les garçons et les filles apprennent à s'amuser et à vivre ensemble, notamment dans le cadre des récréations.

5.2.7 Les situations conflictuelles perçues lors des récréations

Il importe également de revenir sur certains résultats obtenus concernant les situations conflictuelles perçues lors des récréations. D'une part, rappelons que, dans les quatre écoles étudiées, les relations entre les élèves étaient généralement harmonieuses aux récréations. D'après les données recueillies, ces constats semblent possiblement être associés au fait que les quatre écoles utilisaient déjà, au moment de l'étude, différentes stratégies d'organisation des récréations, notamment dans l'objectif de réduire les conflits et la violence dans leurs cours d'école. Il faut dire ici que cette hypothèse repose sur le fait que les adultes interrogés mentionnent que, lorsque les récréations sont « organisées », les conflits relationnels entre les élèves s'en trouvent réduit et leur tâche de surveillance est plus intéressante et moins problématique. À ce propos, soulignons que le Conseil national de prévention du crime (1997) semble appuyer cette hypothèse, puisqu'il dénote que les situations d'intimidation perceptibles dans les cours d'école du primaire lors des récréations se produisent le plus souvent lorsque l'encadrement est réduit.

Par ailleurs, il faut mentionner que les résultats obtenus suggèrent également que la stratégie selon laquelle les élèves sont « obligés » de participer aux jeux engendre que d'autres sources de conflits émergent entre les élèves, soit concernant les règlements et l'arbitrage des jeux. Effectivement, les résultats obtenus auprès des différents acteurs ont fait ressortir que la principale source de conflit présente dans les écoles participantes lors des récréations était associée aux malentendus entre les élèves lorsqu'ils pratiquent des jeux de groupes sportifs ou de poursuite. Ces derniers constats permettent donc de croire qu'une certaine « faiblesse » est perceptible dans les écoles au niveau des règles des jeux qui se déroulent lors des récréations. Cela dit, cette étude ne permet pas d'identifier d'éléments de

solution à ce sujet, mais elle permet tout de même d'initier une réflexion au sein des écoles, notamment à partir des questionnements suivants. Est-ce que les règles des jeux de la récréation sont connues par tous les élèves? Est-ce que les équipes-écoles connaissent bien ces règles? Est-ce qu'une stratégie comme « l'enseignement des jeux dans la cour d'école » pourrait être bénéfique?

Une certaine problématique est perceptible dans les écoles au niveau des règles des jeux qui se déroulent lors des récréations.

5.2.8 En bref

En définitive, l'ensemble des résultats obtenus dans cette étude quant au contexte des récréations nous amène à constater que les écoles possèdent déjà certaines connaissances qui favorisent le déroulement adéquat des récréations, un climat agréable dans les cours d'écoles et, par le fait même, que les élèves s'amusent harmonieusement aux récréations. Par exemple, on constate que les écoles connaissent et utilisent certaines stratégies d'organisation des récréations qui paraissent bénéfiques à ce propos, d'après les données obtenues auprès des différents acteurs⁹. D'autre part, les résultats de cette étude permettent également d'observer que les écoles ont encore certaines connaissances à approfondir ou certaines formules à développer afin de maximiser le déroulement des jeux dans le cadre des récréations. Par exemple, on constate que certaines problématiques sont perceptibles, notamment quant aux récréations hivernales, quant à l'application du code de conduite dans le cadre des récréations, quant aux différences garçons-filles chez les jeunes de 5^e et 6^e année, quant aux règles et à l'arbitrage des jeux d'équipe dans la cour d'école, etc.

5.3 La réalité différente des écoles primaires d'aujourd'hui

En regard du souhait manifesté par les écoles participantes concernant l'ajout des périodes du midi dans l'objet d'étude, les résultats obtenus ont permis également de mieux comprendre la problématique qui entoure ce contexte particulier.

D'une part, selon les adultes interrogés, les écoles primaires doivent composer, depuis quelques années, avec le nombre grandissant d'élèves qui demeurent à l'école sur l'heure du midi, ce qui aurait une influence sur le climat de classe et celui des cours d'école. Cependant, comme ils le mentionnent, il semble que les écoles primaires n'aient pas les ressources physiques (les locaux, l'espace), financières et humaines (éducateurs, surveillants ou autres) nécessaires afin de planifier efficacement le déroulement de ces périodes. De même, les propos des adultes quant à la problématique des périodes du midi nous amènent donc à soulever différentes pistes de questionnement quant à l'organisation

Les adultes indiquent que les écoles primaires n'ont pas les ressources physiques, financières et humaines nécessaires afin de planifier adéquatement le déroulement des périodes du midi.

9. Gardons tout de même en mémoire que cette étude ne fait pas l'évaluation de ces stratégies.

de ces périodes. Est-ce que les travailleurs du midi ont tous la formation et les outils nécessaires afin d'organiser adéquatement le déroulement des jeux dans la cour d'école pendant cette période? Est-ce que les normes quant au ratio adulte-enfants le midi devraient être repensées? Y a-t-il possibilité que le personnel enseignant des écoles et le personnel du midi communiquent ensemble davantage afin d'avoir une certaine continuité auprès des enfants? Une telle communication pourrait-elle permettre que la figure d'autorité des travailleurs du midi soit mieux perçue par les enfants? Comment la durée des périodes du midi influence-t-elle ou affecte-t-elle le déroulement de ces « grandes récréations »?

D'autre part, les propos des adultes interrogés mettent également en lumière que les écoles primaires doivent composer avec le fait que, de nos jours, plusieurs enfants demeurent à l'école, non seulement sur la période du midi, mais également à d'autres moments de la journée (soit le matin avant les classes et le soir après les classes). D'ailleurs, mentionnons que cette réalité identifiée par les adultes des écoles, concernant le fait que plusieurs jeunes fréquentent le service de garde de leur école, se situe non loin de la question que soulève Thibault (2004) concernant l'augmentation importante des besoins des familles au niveau des services de garde depuis les six dernières années. À ce propos, l'auteur souligne notamment que « ces milieux de garde occupent dorénavant une large plage du temps libre des enfants » et que cette réalité « oblige à repenser les services offerts aux enfants pour assurer un équilibre harmonieux entre les expériences de pratique encadrée et de pratique libre ». Parallèlement, dans la présente étude, on dénote que les écoles planifient des activités spéciales (artistiques, intellectuelles ou sportives) pour les enfants qui demeurent à l'école le midi, et ce, malgré les ressources limitées dont elles disposent actuellement. Dans ces circonstances, c'est donc dire que les écoles qui ont participé à cette recherche semblent s'être adaptées du mieux qu'elles le pouvaient à cette nouvelle réalité, celles-ci ayant travaillé à ajuster leur offre de services à la demande grandissante.

Les adultes soulignent que les écoles primaires doivent composer avec le nombre grandissant d'élèves qui fréquentent les services de garde à différents moments de la journée.

5.4 Quelques limites de cette étude

Bien que cette étude se soit appuyée sur les fondements de la recherche qualitative, dont notamment la complémentarité des sources de données, celle-ci n'est tout de même pas exemptée de quelques limites qu'a traduit la méthodologie.

En fait, la principale limite perceptible dans cette étude réside dans la représentativité des résultats. Effectivement, la méthode utilisée pour sélectionner les écoles et la nature qualitative de l'étude ont plutôt mis l'accent sur l'exemplarité et non sur la généralisation au sens statistique. Dans cet ordre d'idées, bien que les quatre écoles qui ont été sélectionnées représentent quatre bons exemples de la réalité vécue par le milieu scolaire, il ne faut pas perdre de vue que d'autres variantes sont probablement présentes dans d'autres écoles concernant la dynamique des récréations et de la cour d'école. Cette limite touche donc également à la transférabilité des résultats, en ce sens que les écoles participantes possédaient certaines caractéristiques particulières. Par exemple, les quatre écoles à l'étude faisaient déjà toutes l'usage de

différentes stratégies d'organisation des récréations au moment de l'étude, ce qui n'est probablement pas le cas dans toutes les écoles primaires. De plus, mentionnons qu'aucune des écoles participantes ne représentait un milieu urbain et défavorisé.

En outre, de par l'engagement volontaire des quatre écoles à l'étude, il faut considérer que les acteurs de ces écoles semblaient, au préalable, intéressés par la dynamique des récréations. Effectivement, on ne peut passer sous silence que les équipes-école participantes paraissaient avoir plusieurs éléments à amener en entrevue. De même, bon nombre d'élèves interrogés semblaient avoir déjà porté attention à l'aspect organisationnel de leur récréations et certains paraissaient même avoir été renseigné à propos des bienfaits relatifs à l'organisation des récréations selon différentes stratégies.

De plus, il faut mentionner que les différents déterminants qui ont été examinés dans le cadre du relevé de littérature (au chapitre 1) n'ont pas tous été considérés dans cette étude. Effectivement, les thèmes à l'étude ont été sélectionnés selon leur caractère observable dans la cour d'école, en fonction de leur lien avec le contexte des récréations et selon leur accessibilité à pouvoir questionner les jeunes sur ces derniers. Dans le même ordre d'idées, mentionnons également que le point de vue des parents des élèves n'a pas été considéré dans cette étude¹⁰. Par exemple, la participation de ces acteurs auraient pu permettre de mieux approfondir le thème des habitudes de vie des jeunes à l'extérieur du cadre scolaire (ex. en examinant des facteurs tels l'attitude, le soutien et l'assistance des parents par rapport à ce que vivent et font les élèves aux récréations et par rapport à la pratique d'activité physique en général).

Néanmoins, malgré ces quelques limites, considérant que les recherches québécoises portant directement sur les périodes des récréations sont très rares à l'heure actuelle, cette étude qualitative aura permis de dresser un portrait réaliste et vivant de ce qui se passe dans les cours d'école lors des récréations et des périodes du midi, et de mettre en lumière différentes pistes de réflexion et perspectives d'intervention qui se rapportent à ces phénomènes.

10. Il faut se rappeler que seulement trois parents ont participé à l'étude et que ceux-ci étaient des membres du conseil d'établissement des écoles. Ces derniers ne semblent donc pas être *représentatifs* du milieu de vie des enfants à l'extérieur du cadre scolaire, mais plutôt des équipes-école participantes.

◆ Conclusion

Cette étude intitulée « Ma récré préférée » était à l'origine de l'actuelle problématique du désengagement des jeunes face à la pratique d'activité physique; elle considérait l'environnement de la cour d'école comme un lieu déterminant afin que les jeunes développent un comportement axé sur la pratique d'activité physique et elle envisageait les périodes de récréation comme des occasions intéressantes afin de promouvoir un tel comportement. Ainsi, en considérant la rareté des recherches canadiennes et québécoises à propos des cours d'école et des récréations au primaire, cette étude exploratoire fut entreprise afin de mieux connaître et comprendre ce que font et vivent les jeunes dans la cour d'école lors des récréations, et ce, en échangeant avec des enfants et des adultes (des enseignants, des directions d'école, etc.) du milieu primaire.

En bout de ligne, cette étude a permis de découvrir et comprendre que diverses composantes individuelles, organisationnelles, physiques et sociales se conjuguent entre elles de différentes façons dans les écoles, et que chacune d'elles contribue, parfois positivement et parfois négativement, à la dynamique particulière des cours d'école lors des récréations (et lors des autres moments passés dans la cour d'école). Cette étude a permis en outre de mettre en lumière que les périodes de récréations au primaire sont d'une grande importance dans le cadre du quotidien des élèves à l'école et dans le développement physique et psychosocial des jeunes. Ainsi, cette étude a montré que, lorsque les jeunes de 5^e et 6^e année se retrouvent dans la cour d'école à la récréation, non seulement ils s'amuse ensemble, mais ils prennent également une pause à l'intérieur de leur journée passée en classe, ils prennent un peu d'air frais, ils dépensent de l'énergie, ils socialisent entre pairs et entre amis, puis ils pratiquent de l'activité physique. De même, cette étude a démontré que, dans la cour d'école, à travers leurs pratiques ludiques, les élèves font l'expérience et s'adaptent à diverses méthodes de fonctionnement dans le cadre des récréations, qu'ils se soumettent à différentes règles régissant les récréations et s'adonnent à différents jeux ou activités de nature parfois individuelle et parfois collective.

Cette étude a permis également de soulever que les écoles primaires doivent de nos jours composer avec la réalité nouvelle des jeunes d'aujourd'hui, c'est-à-dire celle selon laquelle les jeunes sont de plus en plus nombreux à demeurer à l'école le midi et celle selon laquelle les enfants passent de plus en plus de temps à l'école, comparativement à ceux d'il y a quelques années. Il fut démontré que cette réalité nouvelle préoccupe grandement les écoles primaires et qu'elle devrait donc être considérée à l'intérieur de la dynamique particulière des récréations dans la cour d'école.

En définitive, les renseignements obtenus par le biais de cette étude qualitative auront permis de déterminer « la récré préférée » des élèves de 5^e et 6^e année et d'identifier certaines pistes de réflexion quant aux périodes de récréation dans les écoles et quant aux autres moments que les élèves passent dans la cour d'école (ex. le midi). Nous espérons ainsi que cette étude permettra aux écoles primaires d'identifier différentes perspectives d'interventions ou de solutions intéressantes afin de permettre que leur cour d'école devienne un « milieu de vie » de plus en plus intéressant pour les élèves et qu'elle constitue un lieu privilégié afin de promouvoir la pratique d'activité physique chez les jeunes.

◆ Références

- BEAUVAIS, C. (2001) *Le développement personnel et les activités récréatives chez les jeunes : un état de la question*, Document de recherche des Réseaux canadiens de recherche en politiques publiques inc., Ottawa, n° F/16, 51 p.
- CALFAS, K.J. et W.C. TAYLOR, (1994). *Effets of physical activity on psychological variables in adolescents* dans *L'activité physique, déterminant de la santé des jeunes, avis du comité scientifique de Kino-Québec*, Kino-Québec (2000), Secrétariat au loisir et au sport, Québec, ministère de la Santé et des Services sociaux, 24 p.
- CHEVALIER, S., N. BEAUDET et coll. (1997). *Évaluation du projet St-Enfant Jésus*, Montréal, Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre, Direction de la santé publique, 26, [18] p.
- COAKLEY, J., et A. WHITE. (1992). Making decisions: gender and sport participation among british adolescents, *Sociology of Sport Journal*, vol. 9, p. 20-35 dans *Enquête sur la pratique des activités physiques au secondaire*, R., DESHARNAIS, et G., GODIN (1995). Sainte-Foy, Université Laval, xviii, 92 p.
- COMITE SCIENTIFIQUE DE KINO-QUEBEC (1999). *Quantité d'activité physique requise pour en retirer des bénéfices pour la santé, avis du comité scientifique de Kino-Québec*, Québec, ministère de l'Éducation, 27 p.
- COMITE SCIENTIFIQUE DE KINO-QUEBEC (2000). *L'activité physique, déterminant de la santé des jeunes, avis du comité scientifique de Kino-Québec*, Secrétariat au loisir et au sport, Québec, ministère de la Santé et des Services sociaux, 24 p.
- CONSEIL NATIONAL DE PREVENTION DU CRIME (1997). *L'intimidation et la victimisation : problèmes et solutions à l'intention des enfants d'âge scolaire*, site du Conseil national de prévention du crime, [En ligne]. <http://www.crime-prevention.org/cgi-bin/imagemap/cnpc/navbar.map> (Consulté en décembre 1997)
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2001). *Les élèves en difficulté de comportement à l'école primaire, comprendre, prévenir, intervenir*. Avis au ministre de l'éducation, site Conseil supérieur de l'éducation, [En ligne]. <http://www.cse.gouv.qc.ca/f/doc/formulaire.asp?fic=53> (Consulté en avril 2004)
- CRAIG, W. et D. J. PEPLER (1997). *Naturalistic observations of bullying and victimization on the playground*, LaMarsh Center for Research on Violence and Conflict Resolution dans *L'intimidation et la victimisation : problèmes et solutions à l'intention des enfants d'âge scolaire*, site du Conseil national de prévention du crime (1997), [En ligne]. <http://www.crime-prevention.org/cgi-bin/imagemap/cnpc/navbar.map> (Page consultée en décembre 1997)

- DELALANDE, J. (2001). *La cour de récréation : pour une anthropologie de l'enfance*, Paris, Presses Universitaires de Rennes, 278 p., (Coll. « Le Sens Social »).
- DELALANDE, J. (2003). *La récré expliquée aux parents*, Paris, Audibert, 149 p.
- DESHARNAIS, R., et G. GODIN (1995). *Enquête sur la pratique des activités physiques au secondaire*, Étude réalisée pour la Direction des Sports (Kino-Québec), Sainte-Foy, Université Laval, xviii, 92 p.
- GREENDORFER, S.L., et M. E. EWING (1981). Race and gender differences in children's socialization in sport, *Reserrch Quaterly fir exercise and sport*, vol. 52, p. 301-310 dans *Enquête sur la pratique des activités physiques au secondaire*, R., DESHARNAIS, et G., GODIN, (1995). Sainte-Foy, Université Laval, Québec, , xviii, 92 p.
- HUBERMAN, A. M., et M. B. MILES (1991). *Analyse des données qualitatives, recueil de nouvelles méthodes*, Bruxelles, De Boeck Université, 480 p. (Coll. Pédagogie en développement, méthodologie de la recherche)
- INSTITUT CANADIEN DE LA RECHERCHE SUR LA CONDITION PHYSIQUE ET LE MODE DE VIE (1993). Are Canadian Children fit? dans *Le développement personnel et les activités récréatives chez les jeunes : un état de la question*, C., Beauvais, (2001), Document de recherche des Réseaux canadiens de recherche en politiques publiques, Ottawa, n° F/16, 51 p.
- KINO-QUEBEC (1998). *Rapport sur la problématique des jeunes filles et la pratique de l'activité physique*, Québec, Régie régionale de la santé et des services sociaux de Québec, 27 p.
- L'ÉCUYER, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu, méthode GPS et concept de soi*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 472 p.
- LABERGE, B., D. BOUDREAU, É. DUMONT et autres (1999). *Mieux vivre ensemble dans la cour d'école*, Montmagny, Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Chaudière-Appalaches, Direction de la santé publique, de la planification et de l'évaluation, 60 p.
- MICHAUD, C. (2003). *Les services de garde en milieu scolaire*, site du ministère de l'Éducation, [En ligne]. <http://www.meq.gouv.qc.ca/DGFJ/projets/servicesdegarde/pdf/servicesdegarde2003v2.ppt> (Page consultée en juillet 2004) 27 diapositives Powerpoint

- QUÉBEC (GOUVERNEMENT) MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (2002). *Les services de garde en milieu scolaire : document d'information*, [En ligne].
<http://meg.gouv.qc.ca/DGFJ/projets/servicesdegarde/pdf/servicesdegarde.pdf> (Page consultée en juillet 2004)
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT) MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (2001). *L'indice de milieu socioéconomique par école 2001-2002 (IMSE)*, [En ligne].
<http://www.meg.gouv.qc.ca/stat/indice%5Fdevav/index%5Find%5Fdef.htm> (Page consultée en novembre 2003)
- Règlements sur les services de garde en milieu scolaire*, (1998), G.O. II, décret n° 1316-98, p. 5786; [En ligne].
<http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/home.php#> (Page consultée en juin 2004)
- Les règles budgétaires des commissions scolaires et document complémentaire : les règles budgétaires pour l'année scolaire 2001-2002 dans Loi sur l'instruction publique L.R.Q., c. I-13.3; 1997, c. 96, art. 143*, [En ligne]. <http://www.meg.gouv.qc.ca/dgfe/regles/reg%5Fcs/pdf/cs2001-2002.pdf>, (Page consultée en juillet 2004)
- Loi sur l'instruction publique L.R.Q., 1997, c. I-13.3*, [En ligne].
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/I_13_3/I13_3.html (Page consultée en juillet 2004)
- MURPHY, H.A., J.M. HUTCHINSON et J.S. BAILEY (1983). *Behavioral school psychology goes outdoors : the effect of organized games on playground aggression* dans *L'intimidation et la victimisation : problèmes et solutions à l'intention des enfants d'âge scolaire*, site du Conseil national de prévention du crime (1997), [En ligne].
<http://www.crime-prevention.org/cgi-bin/imagemap/cnpc/navbar.map> (Consulté en décembre 1997)
- NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN (1997). *The value of school recess and outdoor play*, site du National Association for the Education of Young Children, [En ligne]. <http://www.kidsource.com/kidsource/content4/school.recess.html> (Page consultée en octobre 2003)
- NOLIN, B., D. PRUD'HOMME, G. GODIN et D. HAMEL et coll. (2002). *Enquête québécoise sur l'activité physique et la santé 1998*, Québec, Publications du Québec, xix, 137 p.
- PELLEGRINI, A. D. and P.K. SMITH (1993). *School recess : Implication for education and development*. Review of educational research, vol. 63, n° 1, p. 51-67 dans « Using the School Environment to Promote Physical Activity and Healthy Eating », WECHLER, H., R.S., DEVEREAUX, M., DAVIS et J., COLLINS, (2000).

- PEPLER, D.J., W. CRAIG, P. O'CONNELL, J. CONNOLLY, R. ATLAS, F. SEDIGDEILAMI, C. SMITH et D. KENT, (1997). *Prevalence of bullying and victimization among canadian elementary and middle school children*, (manuscrit en préparation) dans *L'intimidation et la victimisation : problèmes et solutions à l'intention des enfants d'âge scolaire*, site du Conseil national de prévention du crime [En ligne]. <http://www.crime-prevention.org/cgi-bin/imagemap/cnpc/navbar.map> (Consulté en décembre 1997)
- POISSON, Y. (1991). *La recherche qualitative en éducation*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 174 p.
- REGIE REGIONALE DE LA SANTE ET DES SERVICES SOCIAUX DE CHAUDIERE-APPALACHES (2001). *Proposition du directeur de santé publique au milieu scolaire pour contrer le désengagement des jeunes face à la pratique d'activités physiques*, [Sainte-Marie], RRSSS de Chaudière-Appalaches ; Kino-Québec [Montréal]. Feuillet d'information.
- SALLIS, J.F., et K. PATRICK (1994). « Physical activity guidelines for adolescents : Consensus Statement », *Pediatric Exercise Science*, vol. 6 , n° 4, p. 302-314.
- SALLIS, J.F., et M. HOWELL (1990). « Determinants of exercise behaviour » dans *Exercise and Sport Sciences Reviews*, Pendolf and Holloszy, Chicago, IL: Williams and Wilkins, p. 307-330.
- SALLIS, J.F., J.J. PROCHASKA and W.C. TAYLOR (2000). « A review of correlates of physical activity of children and adolescents », *Medicine & Science in Sport & Exercise*, p. 963-975.
- SANTE CANADA (1999). L'activité physique et les loisirs dans *La santé des jeunes: tendances au Canada*, Ottawa, Santé Canada, [En ligne]. http://www.hc-sc.gc.ca/dca-dea/7-18jrs-ans/tendances_f.html (Page consultée en février 2004) p. 75-81.
- STEPHEN, T. (1998). *International trends in the prevalence of physical activity and other health determinants*, Document inédit dans *L'activité physique, déterminant de la santé des jeunes : avis du comité scientifique de Kino-Québec*, Secrétariat au loisir et au sport, ministère de la Santé et des Services sociaux (2000). 24 p.
- THIBAUT, A. (2004). « La concertation municipale-scolaire : Garde des enfants et temps des familles, un univers de loisir à redéfinir », *Observatoire Québécois du Loisir*, vol. 1, n° 10, mai 2004, [En ligne] <http://www.sls.gouv.qc.ca/fr/loisir/oql.asp> (Page consultée en août 2004)
- THIBAUT, G. (2001). L'activité physique dans 6-12-17, *nous seront bien mieux : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*, HAMEL, M., L., BLANCHET, C., MARTIN et coll., Publications du Québec, p. 211-250.

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES (1996). *Physical activity and health : A report from the surgeon General*, Atlanta GA, Department of Health and Human Services, Center of Disease Control and Prevention, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion.

VALIQUETTE, G. (2003). *La recherche qualitative* : document de travail pour accompagner la session de formation [s.l.], Société québécoise d'évaluation de programme, 68 p.

WECHLER, H., R.S. DEVEREAUX, M. DAVIS et J. COLLINS (2000). « *Using the school environment to promote physical activity and healthy eatin* », Preventive Medicine 31, S121-S137, Atlanta, GA.

◆ Annexe 1

Lettres d'information et de consentement utilisées dans le cadre
de cette étude

- Projet de recherche « Ma récré préférée » -

Lettre de consentement destinée aux enfants sélectionnés

pour les entrevues individuelles

Cher(s) parent(s),

L'École _____ participe actuellement à une étude menée par la Direction de santé publique de la Régie régionale de la santé et des services sociaux de la région de la Chaudière-Appalaches (DSP-RRSSS). Cette étude, intitulée « Ma récré préférée », a pour but de mieux comprendre ce que vivent les élèves de 5^e et 6^e année lors des récréations.

En réalisant cette recherche, la DSP souhaite décrire et analyser les activités et les jeux que réalisent les enfants pendant les récréations. Notamment, elle espère être en mesure de mieux comprendre ce qui amène les jeunes à se désengager de la pratique de l'activité physique.

Pour se faire, la DSP prévoit recueillir de l'information auprès des enfants de trois manières : 1^o par l'observation des récréations; 2^o par une entrevue de groupe dans chaque classe; 3^o par des entrevues individuelles. Les observations s'effectueront en deux temps : 1^o pendant l'hiver (saison avec neige); 2^o au printemps (saison sans neige); celles-ci se dérouleront d'ici juin 2003. Les entrevues de groupe seront intégrées dans les activités régulières de chacune des classes. Les enseignants participeront à l'activité qui se déroulera sous la forme d'une grande discussion. Huit entrevues individuelles seront également réalisées auprès d'élèves de 5^e et 6^e année. **Votre enfant a été sélectionné pour participer à l'une de ces entrevues.** Celle-ci sera d'une durée approximative de 45 minutes et sera réalisée à l'école, par une agente de recherche, en présence d'un membre du personnel de l'école.

Nous sollicitons donc votre accord afin que votre enfant participe à une entrevue de groupe dans sa classe et à une entrevue individuelle.

L'information recueillie par le biais des entrevues de groupe et des entrevues individuelles sera **anonyme**. En effet, pour les entrevues de groupe, les données seront traitées de façon collective. De même, pour les entrevues individuelles, les noms des enfants et le nom de l'école demeureront anonymes. Enfin, l'école ne dévoilera en aucun moment des renseignements individuels aux chercheurs à propos des enfants participant à l'étude.

Il est bien entendu que **vous êtes libre de laisser votre enfant participer ou non aux entrevues de groupe et individuelles** (voir le coupon de consentement des parents au bas cette page). S'il n'y participe pas, votre enfant sera en compagnie d'un autre adulte de l'école pendant le déroulement de l'entrevue de groupe dans sa classe.

Veillez remplir le coupon-réponse au bas de cette lettre et le transmettre à l'école (dans les deux prochains jours) par l'intermédiaire de votre enfant. Si vous désirez de plus amples renseignements, vous pouvez communiquer avec la direction de l'école ou avec les agents de recherche impliqués dans l'étude à la Direction de santé publique¹. Nous vous remercions de votre collaboration.

Monsieur ou Madame _____ ,
Directeur ou directrice de l'École _____ .

¹. Les personnes en charge de cette étude à la DSP sont Benoit Laberge (agent de planification), Pier-Anne Paquet et Simon Tremblay (agents de recherche). Vous pouvez joindre M. Laberge au (418) 248-6122 à Montmagny, puis M^{me} Paquet et M. Tremblay au (418) 386-3363 à Sainte-Marie.

✂ - - - - -

Consentement des parents pour les entrevues

▪ L'entrevue de groupe :

- ☐ J'accepte que mon enfant participe à une entrevue de groupe
- ☐ Je refuse que mon enfant participe une entrevue de groupe

▪ L'entrevue individuelle :

- ☐ J'accepte que mon enfant participe à une entrevue individuelle
- ☐ Je refuse que mon enfant participe une entrevue individuelle

Nom de l'enfant _____ Nom de l'enseignant _____
Signature du parent _____ Date _____

- Projet de recherche « Ma récré préférée » -

Lettre d'information pour les enfants du premier et du deuxième cycle

Cher(s) parent(s),

L'École _____ participe actuellement à une étude menée par la Direction de santé publique de la Régie régionale de la santé et des services sociaux de la région de la Chaudière-Appalaches (DSP-RRSSS). Cette étude, intitulée « Ma récré préférée », a pour but de mieux comprendre ce que vivent les élèves de 5^e et 6^e année lors des récréations.

En réalisant cette recherche, la DSP souhaite décrire et analyser les activités et les jeux que réalisent les enfants pendant les récréations. Notamment, elle espère être en mesure de mieux comprendre ce qui amène de plus en plus de jeunes à se désengager de la pratique de l'activité physique.

Pour se faire, la DSP prévoit, entre autres, recueillir de l'information par le biais de l'observation des enfants lors des récréations. **Ces observations s'effectueront en deux temps : 1^o pendant l'hiver (saison avec neige); 2^o au printemps (saison sans neige); celles-ci se dérouleront d'ici juin 2003.**

Nous tenons à vous spécifier que l'information recueillie par le biais des observations sera **anonyme**, de même que les noms des enfants et de l'école. De plus, les données seront regroupées et traitées de façon collective.

Si vous désirez de plus amples renseignements, vous pouvez communiquer avec la direction de l'école ou avec les agents de recherche impliqués dans l'étude à la Direction de santé publique¹¹. Nous vous remercions de votre compréhension.

Monsieur ou Madame _____ ,
Directeur ou directrice de l'École _____ .

1. Les personnes en charge de cette étude à la DSP sont Benoit Laberge (agent de planification), Pier-Anne Paquet et Simon Tremblay (agents de recherche). Vous pouvez joindre M. Laberge au (418) 248-6122 à Montmagny, puis M^{me} Paquet et M. Tremblay au (418) 386-3363 à Sainte-Marie.

- Projet de recherche « Ma récré préférée » -

Lettre d'information pour les enfants du troisième cycle

Cher(s) parent(s),

L'École _____ participe actuellement à une étude menée par la Direction de santé publique de la Régie régionale de la santé et des services sociaux de la région de la Chaudière-Appalaches (DSP-RRSSS). Cette étude, intitulée « Ma récré préférée », a pour but de mieux comprendre ce que vivent les élèves de 5^e et 6^e année lors des récréations.

En réalisant cette recherche, la DSP souhaite décrire et analyser les activités et les jeux que réalisent les enfants pendant les récréations. Notamment, elle espère être en mesure de mieux comprendre ce qui amène de plus en plus de jeunes à se désengager de la pratique de l'activité physique.

Pour se faire, la DSP prévoit, entre autres, recueillir de l'information par le biais de l'observation des enfants lors des récréations. **Ces observations s'effectueront en deux temps : 1^o pendant l'hiver (saison avec neige); 2^o au printemps (saison sans neige); celles-ci se dérouleront d'ici juin 2003.** De plus, **une entrevue est prévue avec chaque groupe-classe de 5^e et 6^e année.** Celle-ci sera intégrée dans les activités régulières de chaque classe. L'enseignant participera également à l'activité qui se déroulera sous la forme d'une grande discussion.

Nous tenons à vous spécifier que l'information recueillie par le biais des observations et des entrevues sera **anonyme**, de même que les noms des enfants et de l'école. De plus, les données seront regroupées et traitées de façon collective.

Il est bien entendu que vous êtes libre de laisser votre enfant participer ou non à l'entrevue de groupe. S'il n'y participe pas, votre enfant sera en compagnie d'un autre adulte de l'école pendant le déroulement de l'activité dans sa classe.

Si vous acceptez que votre enfant participe à l'étude, vous n'avez pas à retourner le coupon-réponse; votre enfant sera automatiquement intégré à l'étude. Si vous ne voulez pas que votre enfant participe aux entrevues de groupe, veuillez remplir le coupon-réponse au bas de cette lettre et le transmettre à l'école (dans les deux prochains jours) par l'intermédiaire de votre enfant. Si vous désirez de plus amples renseignements, vous pouvez communiquer avec la direction de l'école ou avec les agents de recherche impliqués dans l'étude à la Direction de santé publique¹. Nous vous remercions de votre collaboration.

Monsieur ou Madame _____ ,
Directeur ou directrice de l'École _____ .

¹. Les personnes en charge de cette étude à la DSP sont Benoit Laberge (agent de planification), Pier-Anne Paquet et Simon Tremblay (agents de recherche). Vous pouvez joindre M. Laberge au (418) 248-6122 à Montmagny, puis M^{me} Paquet et M. Tremblay au (418) 386-3363 à Sainte-Marie.

✂ - - - - -

☐ Je refuse que mon enfant participe aux entrevues de groupe

Nom de l'enfant _____ Nom de l'enseignant _____

Signature du parent _____ Date _____

◆ Annexe 2

Outils utilisés pour réaliser les entrevues individuelles et les
entrevues de groupe avec les élèves

◇ Thèmes pour les entrevues (individuelles et de groupe) avec les élèves

Voici les thèmes de recherche proposés pour les entrevues avec les élèves. Il est à noter que, lors des entrevues, tous ces thèmes seront filtrés selon les saisons (avec et sans neige) et selon le sexe de l'élève (garçons-filles). Notons également que, lors des entrevues, une distinction entre la période de récréation et l'heure du midi sera dégagée pour chacun des thèmes.

1. Les activités des enfants pendant la récréation (jeux, sports, jasettes, etc.) :

1.1 Variété / stabilité des activités;

2. L'appréciation de la récréation et de la cour d'école (ce qu'ils aiment et n'aiment pas);

3. Les conflits, les tensions et les aspects négatifs quant aux récréations;

4. Les relations interpersonnelles, sociales et psychosociales à la récréation (relations entre les groupes et les sous-groupes, relations d'amitié) :

4.1 Relations avec les pairs;

4.2 Relations avec les adultes (surveillants, enseignants);

4.3 Habillement et code vestimentaire (vêtement de saison, de mode, etc.);

4.4 Les enfants isolés des autres ou exclus;

5. La récréation rêvée selon le point de vue des élèves;

6. L'organisation des récréations :

6.1 Les règles formelles et informelles;

6.2 Le fonctionnement et le déroulement des récréations;

6.3 L'aménagement de la cour d'école, l'équipement et le matériel mis à la disposition des élèves;

6.4 Autorité utilisée / autonomie des élèves;

6.5 Le leadership (chez les élèves) / l'animation (chez les enseignants);

7. Les activités des enfants à l'extérieur du cadre scolaire (à la maison, dans leur quotidien) :

7.1 La description et l'appréciation des activités;

7.2 Activités à l'extérieure / à l'intérieure;

7.3 Comparaison avec les activités réalisées à l'école.

◇ Rapport confidentiel d'entrevue individuelle avec les élèves

Informations générales

Date de l'entrevue :

Heure de l'entrevue :

Nom de l'école :

Lieu de l'entrevue (description, ambiance, environnement immédiat) :

Témoin présent à l'entrevue :

Caractéristiques de l'enfant interviewé :

Nom et prénom :

Niveau scolaire :

Sexe :

Âge :

Lieu de résidence (rural versus urbain) :

Déroulement de l'entrevue et conditions générales

- ➔ Étiez-vous seul avec l'enfant? Est-ce qu'un observateur était présent?
Quel a été, selon vous, l'impact de la présence du témoin? Détaillé.

- ➔ L'enfant vous a-t-il semblé nerveux ou plutôt détendu, timide ou non? Expliquez.

- ➔ Dans quel climat s'est déroulée l'entrevue (confiance, formel ou non)? Expliquez.

➔ Le contact avec l'enfant a-t-il été facile, cordial, formel? Expliquez.

➔ La présence du magnétophone a-t-elle intimidée l'enfant? Si oui, expliquez.

Autres informations non enregistrées

➔ Informations non enregistrées, mais pertinentes à la recherche, qui ont été discutées avant ou après l'entrevue :

➔ Impressions personnelles du chercheur suite à l'entrevue :

➔ Impressions personnelles du chercheur suite à l'entrevue :

➔ Nouveaux thèmes qui sont ressortis et qui n'avaient pas été envisagés au départ :

➔ Autres commentaires

Date de rédaction du rapport :

Rédigé par :

◇ Rapport confidentiel d'entrevue de groupe avec les élèves

Informations générales

Date de l'entrevue :

Durée de l'entrevue :

Nom de l'école :

Description des lieux et de la disposition de la classe :

Caractéristiques de la classe interviewée :

Déroulement de l'entrevue et conditions générales

- ➔ La participation de l'enseignant :

- ➔ Les enfants vous ont-ils semblé nerveux ou timides? Expliquez.

- ➔ Dans quel climat s'est déroulée l'entrevue? Le contact avec les enfants a-t-il été facile, cordial, formel? Expliquez.

- ➔ La présence du magnétophone a-t-elle intimidée les enfants? Si oui, expliquez.

Autres informations non enregistrées

- ➔ Informations non enregistrées pertinentes à la recherche :

- ➔ Impressions personnelles du chercheur suite à l'entrevue :

- ➔ Nouveaux thèmes qui sont ressortis et qui n'avaient pas été envisagés au départ :

- ➔ Autres commentaires

Date de rédaction du rapport :

Rédigé par :

◇ Protocole pour les entretiens individuelles avec les élèves

Le protocole suivant définit les différentes modalités à respecter lors de la réalisation des entretiens individuelles avec les élèves.

1. Les acteurs impliqués dans l'entretien :

Chaque des entretiens se déroulera en présence de trois acteurs :

- ♦ L'intervieweuse :

Pier-Anne, membre de l'équipe de recherche, interviewera tous les enfants.

- ♦ L'élève :

Un élève de 5^e ou de 6^e année sélectionné préalablement selon des critères précis.

- ♦ Un « témoin » :

Le témoin est un adulte de l'école qui assiste à l'entretien de manière indirecte. Il est présent à titre d'observateur afin de sécuriser l'élève et il assure le respect des règles d'éthique.

La présence du témoin devra être discrète. Il est préférable que celui-ci n'intervienne pas en court d'entretien. De même, il est souhaité que le témoin soit une personne dont la présence influencera le moins possible le comportement ou les propos de l'enfant. Ce dernier doit se sentir libre de s'exprimer. Dans cet ordre d'idées, il serait intéressant que le témoin ne soit pas complètement dans le champ de vision de l'enfant (ex. derrière l'enfant, plutôt qu'en face de lui).

(Bien entendu, l'élève sera informé du rôle de cette personne « témoin » lors de l'entretien.)

2. Le local d'entretien :

Le local où se déroule l'entretien doit permettre une certaine discrétion. Par exemple, il ne doit pas s'agir d'un corridor. Ce lieu doit permettre également la présence « discrète » du témoin.

Ce lieu doit aussi disposer des installations matérielles suivantes : une table, des chaises et une prise de courant (pour les fins d'enregistrement).

Enfin, un lieu susceptible de *va-et-vient* ou de toutes autres distractions est à proscrire.

3. Information de l'élève à propos de l'entrevue :

Il est souhaité que les élèves sélectionnés pour une entrevue individuelle soient mis au courant du moment de leur entrevue seulement la journée-même de sa tenue (le matin-même), et ce, de manière individuelle (et non devant tous ses camarades de classe). Cette mesure de discrétion a pour objectif de réduire la nervosité de l'élève et d'éviter les nombreux questionnements de la part des autres enfants.

4. Déroulement de l'entrevue :

4.1 Introduction

♦ Présentation :

- a) La chercheuse se présente brièvement et elle explique son travail;
- b) Celle-ci présente le témoin (son nom) et explique son rôle (soit assurer le bon déroulement de l'entrevue);
- c) Elle présente sommairement la recherche à l'enfant :
 - L'objet d'étude (titre : Ma récré préférée)
 - L'objectif de l'étude
 - La méthode de collecte des données (les entrevues)
 - La diffusion (ou communication) des résultats :

- Elle explique que, comme c'est une recherche, nous ne savons pas à l'avance quels seront les résultats. Il est donc difficile de s'avancer sur le plan de diffusion;

- Elle explique à l'élève la production du rapport de recherche (publication *d'un livre* qui portera sur les cours d'école) en précisant que les élèves et les écoles participants ne seront pas nommés ou photographiés dans ce document;

- d) Elle explique les modalités de l'entrevue :

- La durée :

Expliquer à l'élève que l'entrevue durera une trentaine de minutes, qu'il n'y a pas de presse, qu'il peut prendre le temps de réfléchir avant de donner ses réponses, etc.

- L'enregistrement :

Expliquer à l'élève le but de l'enregistrement de l'entrevue (c.-à-d. pour des fins de recherche uniquement). Lui expliquer également que l'enregistrement peut être arrêté en tout temps (ex. pour aller à la salle de bain ou pour certains propos spécifiques qu'il ne veut pas enregistrer).

- La discrétion :

Expliquer que les entrevues seront uniquement auditionnées par les trois chercheurs impliqués dans cette étude. De plus, lui expliquer que son nom sera remplacé par un numéro de code, puis celui de l'école également.

- Les réponses :

Expliquer à l'élève que toutes les réponses sont bonnes. Lui expliquer également qu'il peut choisir de ne pas répondre à certaines questions (ex. si l'une d'elles lui paraît embarrassante).

♦ Coordonnées de l'élève :

son prénom,
son âge,
son niveau scolaire,
son lieu de résidence (rural / urbain),
son « statut de dîneur ».

♦ Réponse aux questions de l'élèves (avant d'entreprendre l'entrevue).

4.2 Le cœur de l'entrevue

L'entrevue proprement dite est de type semi-dirigé en ce sens que les questions posées ne sont pas entièrement ouvertes, ni entièrement fermées. La chercheuse s'inspirera d'une série de thèmes et/ou de questions-guides portant sur la cour d'école dans le but de faire cheminer les propos de l'élève interviewé. Ces thèmes ont été préliminairement établis par l'équipe de recherche et révisés par les membres du comité conseil.

◇ Protocole pour les entrevues de groupe avec les élèves

La méthode d'entrevue suggérée se divise en deux étapes, soit une activité préliminaire à l'entrevue et l'entrevue elle-même.

Étape 1 : « L'activité préliminaire »

Cette première étape consiste en une courte activité de réflexion dont l'objectif est de (1) préparer les élèves à l'entrevue et de (2) favoriser chez ceux-ci une première réflexion à propos des grands thèmes qui seront abordés lors de l'entrevue. Cette activité nécessite la collaboration de l'enseignant² puisque cette dernière est animée en classe par le titulaire et, idéalement, dans la journée qui précède l'entrevue.

Soulignons que la durée de cette activité sera d'environ une dizaine de minutes. De plus, comme cette activité préliminaire s'effectuera de façon écrite (méthode *papier-crayon*), celle-ci permettra à l'équipe de recherche de recueillir les perceptions des élèves dans leurs propres mots.

• Déroulement de l'activité :

✓ Introduction...

Dans un premier temps, l'enseignant fait un bref rappel aux élèves à propos du contexte dans lequel l'étude est réalisée selon les indications suivantes :

- Rappeler aux élèves qu'ils rencontreront une personne (Pier-Anne) qui fait de la recherche sur les récréations dans les écoles primaires;
- Rappeler brièvement la façon dont cette rencontre se déroulera, c'est-à-dire sous la forme d'une grande discussion à propos des récréations;
- Rappeler que cette activité de discussion n'impliquera pas de bonnes et de mauvaises réponses, mais bien que toutes les idées seront intéressantes à être entendues;
- Introduire auprès des élèves l'activité préliminaire de réflexion en leur expliquant que le but de cette activité est de préparer leurs idées pour la rencontre à venir (l'entrevue).

✓ La réalisation de l'activité...

2. Le genre masculin est utilisé tout au long de ce document dans le but d'alléger le texte.

Voici la procédure suggérée pour réaliser l'activité :

- Distribuer la feuille de route aux élèves (celle-ci est présentée à l'annexe A);
- Expliquer aux élèves que leurs copies seront collectées à la fin de l'activité et remises à l'agente de recherche;
- Lire la feuille de route avec les élèves et souligner le cadre *réflexif* de l'activité, son caractère personnel;
- Laisser 8 à 12 minutes aux élèves pour écrire leurs idées sur la feuille;
- Recueillir les feuilles complétées par les élèves afin de les transmettre à l'agente de recherche au moment de l'entrevue de groupe.

Étape 2 : L'entrevue de groupe

L'entrevue de groupe est animée principalement par l'agente de recherche, mais la collaboration de l'enseignant est souhaitée, particulièrement quant à l'introduction de l'activité de discussion et quant à la gestion de classe.

La durée de cette entrevue est d'environ une heure et la modalité d'enregistrement prévue est de type audio. Afin de favoriser la qualité de l'enregistrement, il est souhaité que l'entrevue se réalise en cercle avec les élèves où l'agente de recherche et l'enseignant prendront place dans ce cercle avec les enfants³.

L'objectif de cette entrevue est de connaître la perception des élèves à propos de leur récréation afin de répondre à des questions telles : Les élèves s'amuse-t-ils à la récréation?, Quelles sont les activités qu'ils y pratiquent en été et en hiver?, Que pensent-ils de l'aménagement de leur cour d'école?, Que souhaitent-ils comme changements pour la récréation?, Quels sont les éléments qui influencent leur choix d'activité lors des récréations?, Font-ils des activités actives ou plutôt sédentaires?, Les activités pratiquées à la récréation varient-elles selon le sexe des élèves?, etc.

• Déroulement :

✓ *Introduction...*

³ Cette façon de faire est indispensable puisque notre appareil d'enregistrement n'est pas spécialisé et capte tous les sons. Nous pouvons procéder de deux façons, soit en plaçant les bureaux en cercle ou en s'asseyant en cercle au sol. Nous pouvons également réaliser l'entrevue dans un autre local, si vous le jugez pertinent.

Dans un premier temps, l'enseignant est responsable d'introduire l'activité d'entrevue. Pour ce faire, voici quelques indications qui aideront l'enseignant:

- Pour présenter l'agente de recherche à la classe et expliquer brièvement son travail :

- Son nom : Pier-Anne Paquet

- Son travail : Elle effectue une recherche sur les récréations et le but de l'entrevue est de comprendre ce que vivent les jeunes de 5^e et 6^e année dans la cour d'école puis de comprendre ce qu'ils aiment et n'aiment pas.

- Pour introduire l'activité de discussion aux élèves en expliquant le déroulement et les règles à respecter et le droit à la parole :

- Expliquer que l'agente de recherche présente les thèmes de discussion un à la fois;

- Expliquer que 4 à 5 opinions sont sélectionnés pour chaque question que pose l'agente de recherche;

- Pour ce faire, les enfants doivent lever la main et l'enseignant détermine ensuite quel élève prend la parole;

✓ *L'entrevue elle-même...*

Suite à l'introduction de l'enseignant, l'agente de recherche prend la parole afin d'amorcer l'entrevue. Voici quelques indications que l'agente de recherche et/ou l'enseignant doivent considérer tout au long de l'entrevue :

- L'enseignant est chargé de la gestion de classe et de la gestion des droits de parole des élèves tout au long de l'entrevue;

- De par son animation, l'agente de recherche s'assure que tous les thèmes de recherche sont couverts pendant la discussion;

- Les thèmes sont présentés sur un carton par l'agente de recherche, elle présente un thème à la fois et pose quelques questions relatives à chacun des thèmes (*sous-thèmes*);

- L'agente de recherche et l'enseignant orientent la discussion en misant sur la diversité des points de vue des élèves et en évitant la saturation de leurs propos.

➤ À titre indicatif :

- Lorsque 4 à 5 enfants ont donné leurs opinions à propos d'un thème, il serait souhaitable de passer au thème suivant afin de réussir à couvrir l'ensemble des thèmes.
- Pour faciliter le déroulement, nous pourrions indiquer préalablement aux élèves que lorsqu'ils prennent la parole, ils doivent amener une nouvelle idée ou un nouveau point de vue. Dans le cas contraire (c.-à-d. si leur idée est déjà sortie), ils devraient baisser leur main pour laisser place aux autres opinions.

✓ *Les thèmes abordés...*

Les thèmes et les sous-thèmes qui seront abordés pendant l'entrevue de groupe avec les élèves sont présentés dans le document intitulé *Schéma d'entrevue (version élèves)*.

De façon général, voici les grands thèmes et le temps que l'agente de recherche allouera à chacun de ces thèmes lors de l'entrevue :

1. Les activités des enfants pendant la récréation – *thème d'introduction* (environ 6 minutes)
2. L'appréciation de la récréation et de la cour d'école (environ 10 minutes)
3. La récré rêvée des enfants (environ 8 minutes)
4. Les relations interpersonnelles, les groupes d'amis, les conflits aux récréations (environ 10 minutes)
5. Déroulement de la période de jeu du midi (environ 5 minutes)
6. Les activités à la maison (environ 5 minutes)

◇ Questionnaire et thèmes

pour les entrevues individuelles avec les élèves

a) Introduction

Pour établir un lien de confiance, la chercheuse raconte une anecdote qu'elle a vécue quand elle était au primaire (ex. une anecdote à propos d'une « guerre » de balles de neige avec les professeurs).

b) Définition du mot « jeu »

Quelles sont les activités qui t'amuse (lecture, sport, jaser, etc.)?

Qu'est-ce qui t'amuse toi?

Qu'elles sont les activités qui t'amuse dans la vie?

Qu'est-ce qui t'apporte du plaisir?

c) Comment te décris-tu comme personne?

Parle moi de toi, qui tu es?

Es-tu une personne sportive ou pas trop sportive?

Plus solitaire ou en groupe?

Est-ce que tu fais de la lecture?

d) Quelques pistes de questionnement pour chacun des thèmes

1. Les activités pendant la récréation

Quelles sont les activités que tu fais pendant les récréations?

Est-ce que tu fais des jeux intensifs ou des jeux plus mollo?

1.1 La compétition

Est-ce que tu aimes ça gagner dans les jeux d'équipe?

Est-ce que c'est important pour toi?

2. L'appréciation de la récréation et de la cour d'école

Comment tu trouves ça jouer avec les filles?

Comment tu trouves ça jouer avec les garçons?

Vos jeux sont-ils obligatoires ou libres?
Qu'est-ce que tu préfères toi, *obligatoire* ou *libre* ?

De quoi jases-tu avec tes amis?

Aimes-tu l'aménagement de ta cour d'école?

Qu'est-ce que tu aimes particulièrement des récréations? Pourquoi?

Qu'est ce que tu n'aimes pas des récréations? Pourquoi?

Est-ce que tu trouves cela important qu'il y ait des récréations? Pourquoi?

3. Les conflits, les tensions et les aspects négatifs quant aux récréations

Est-ce qu'il y a des conflits aux récréations (ou des chicanes) entre les élèves?

C'est quoi pour toi de la *chicane*?

Qui sont les élèves qui se chicanent?

Pourquoi ils se chicanent?

Pourquoi tu penses que c'est comme ça?

4. Les relations interpersonnelles, sociales et psychosociales à la récréation (relations entre les groupes et les sous-groupes, relations d'amitié)

4.1 Relations avec les pairs

Est-ce que tu t'entends bien avec les autres élèves dans les jeux?

Est-ce que tu as des amis? Une gagne ou un groupe d'amis?

Pourquoi tu es dans cette gagne là ou ce groupe-là?

Comment pourrais-tu décrire ta gagne (vêtement, mode, sexe, âge, etc.)?

Décris-moi aussi les autres gagnés? Comment sont-elles?

Est-ce que tu peux jouer avec ta gagne aux récréations (tes amis)?

As-tu des meilleurs amis (à l'école, à la maison)?

Est-ce qu'il y a des élèves que tu côtoies que tu aimes moins? Pourquoi?

Est-ce qu'il y a des élèves isolés ou *rejets* selon toi aux récréations?

Est-ce qu'il y a des élèves qui ne se mêlent pas aux autres?

Pourquoi tu penses qu'ils sont ainsi?

4.2 Relations avec les adultes (surveillants, enseignants)

Est-ce que tu t'entends bien avec les *surveillants*, *les profs* à la récréation?

Est-ce qu'il y a des surveillants que tu aimes moins que d'autres? Pourquoi?

Que font les profs aux récréations?

Pourquoi tu penses que c'est comme ça? Qu'est-ce que tu penses de ça?

4.4 Habillement et code vestimentaire (vêtement de saison, de mode, etc.)

Comment s'habillent les garçons et les filles à la récréation?

Avez-vous des obligations vestimentaires, des règlements?

5. La récréation rêvée selon le point de vue des élèves;

Quelle serait pour toi la récréation idéale, la récréation rêvée?

6. Le fonctionnement des récréations;

Explique moi les choses suivantes :

-Les règles pour la récréations

-Le fonctionnement des récréations

-L'aménagement de la cour d'école, l'équipement et le matériel mis à la disposition des élèves

-L'animation chez les élèves

-L'animation chez les enseignants

7. Les activités des enfants à l'extérieur du cadre scolaire

7.1 La description et l'appréciation des activités faites à la maison

Explique-moi quelles sont les activités que tu fais quand tu n'es pas à l'école? Que fais-tu le soir après l'école (à partir de 3h30)? Avec qui tu fais ces activités? Pourquoi ?

Est-ce que tu joues plus à l'intérieur ou à l'extérieur?

Ton activité préférée à la maison? Celles-que tu fais souvent?
Pourquoi?

8. La période du midi

Pour l'ensemble des questions que je t'ai posé sur la récréation, est-ce que ça se passe de la même manière le midi? Pourquoi? Explique-moi.

◆ Annexe 3

Outils utilisés pour réaliser les entrevues avec
les adultes des écoles

◇ Déroulement de l'entrevue de groupe avec les adultes⁴

Les entrevues se dérouleront selon une formule de type « groupe de discussion ». Il y aura quelques périodes consacrées aux échanges. Mais, le but de cette entrevue est surtout de recueillir une diversité de points de vue⁵. Sept thèmes seront abordés. Le temps est cependant compté. C'est pourquoi nous souhaitons procéder de la manière suivante :

- 1- Nous souhaitons opérer par tours de table minutés, là où le nombre de participants⁶ le justifie. Chacun pourra intervenir.
- 2- Chaque thème se conclura par une brève plénière, si nécessaire.
- 3- Une période de commentaires généraux est aussi prévue à la toute fin de l'entrevue.
- 4- Une feuille pour commentaires sera distribuée à la fin de l'entrevue aux participantes et aux participants. Elle permettra à ceux et à celles qui le souhaitent d'ajouter des précisions, des nuances, des suggestions, des arguments, des préoccupations, etc.

Les conditions matérielles nécessaires à la réalisation de l'entrevue de groupe

1. **Le local** Nous souhaitons un local calme et si possible discret. Il serait nettement préférable que nous puissions nous asseoir à la même table. Il faut également prévoir une prise de courant (nous informer dans le cas contraire).
2. **La durée** Il faut prévoir un 50 minutes auxquelles il faut en ajouter une dizaine de minutes par participants. Ainsi, par exemple :

Temps de base requis :	50 minutes
Trois participants :	30 minutes
Temps requis total :	80 minutes

Il faut noter que nous rencontrerons les intervenants du midi (surveillants et éducateurs) en groupe d'entrevue distinct. Par ailleurs, pour les plus grandes écoles où le nombre de participants par entrevue sera de six personnes ou plus, il est possible de diviser le groupe en deux et de faire deux groupes d'entrevues. Cela, dans le but de demander un investissement en temps moins élevé de la part des participants. Les deux groupes d'entrevues ne pourraient cependant pas se tenir en même temps.

Il serait intéressant si nous pouvions réaliser toutes les entrevues la même journée à votre école.

4. On entend ici par adultes, la personne directrice de l'école, les enseignantes et les enseignants de 5^e et 6^e année, un parent, le cas échéant la personne responsable de la cour d'école, les surveillantes et les éducatrices en service de garde (en groupe distinct) et les autres adultes qui pourraient être directement impliqués dans la cour de l'école.

5. Il ne s'agit pas d'un débat. Nous ne cherchons pas à établir un consensus. Nous souhaitons plutôt recueillir **des opinions**, aussi diversifiées soient-elles.

6. Il serait important de nous informer au préalable du nombre prévu de participantes et de participants.

La collecte et le traitement de l'information

1. Les entrevues sont enregistrées (audio).
2. Les informations seront traitées de manière à respecter, le plus possible, l'anonymat.
3. Les entrevues seront écoutées et, pour la plupart, retranscrites.
4. Seul les chercheurs, la chercheuse et la personne qui retranscrit les entrevues auront accès aux enregistrements et aux retranscriptions.
5. Toutefois, des extraits anonymes pourront être inclus dans le rapport de recherche, qui lui sera public. Les individus pourraient donc être cités sans être identifiés.

◇ Questionnaire (et thèmes)

pour les entrevues avec les adultes

L'accent est mis sur les thèmes. Les questions aident à soutenir la discussion. Il serait intéressant de souligner, au passage, les principales distinctions entre les garçons et les filles.

Thème 1 - L'organisation de la cour d'école

Les activités : Quelles sont les jeux ou les activités que pratiquent les jeunes dans la cour de l'école (récréation et midi)?

L'animation : Est ce qu'il y a quelqu'un qui s'occupe de l'animation de la cour d'école? Si oui qui, quand et comment?

Les aménagements : Que pensez-vous de l'aménagement de la cour? Quelles améliorations pourraient être envisagées?

Les règles et les normes : Comment sont encadrées les activités, les jeunes et pourquoi? Que pensez-vous des règles (objectifs de ces règles)?

Le leadership et les responsabilités des jeunes :

Les enfants sont-ils, ou ont-ils été, associés aux décisions concernant ces aspects? Les enfants assument-ils des responsabilités particulières dans la cour de l'école (lesquelles, pourquoi et comment)? Les jeunes doivent-ils avoir une certaine autonomie d'action dans la cour de l'école?

L'autorité dans la cour : Qui assure l'autorité dans la cour?

Au fil des ans : D'après vous, l'organisation de la cour a-t-elle beaucoup changé au cours des cinq dernières années?

Thème 2 – Les rôles des adultes

Les rôles présents : Quels rôles jouent les enseignants et autres adultes de l'école dans le contexte de la cour de l'école pendant la récré? Pendant l'heure du midi? Comment voyez-vous votre rôle dans la cour de l'école?

D'autres rôles, d'autres adultes :

Pourriez-vous jouer un autre rôle dans la cour? Est-ce que d'autres adultes assument, ou devraient-ils le faire, un rôle dans la cour de l'école lequel, comment et pourquoi?

Thème 3 - La vie sociale dans la cour de l'école

Les groupes : Entre les jeunes, y a-t-il des groupes ou des sous-groupes, des personnes « rejetées » ou exclues? (Expliquez). Quelles sont les codes et les règles qui les régissent?

L'identité et l'appartenance à un groupe :

Comment se comportent les jeunes dans les groupes et entre les groupes? Avec les enseignantes et les surveillantes (expliquez et pourquoi)?

Les relations : Quelles relations entretiennent les élèves dans la cour de l'école pendant la récré et le midi.

Les tensions, les conflits : Quelles sont les principales sources de conflits et les principales difficultés que vous rencontrez dans la cour d'école pendant la récré (décrire et expliquez)? Qu'est-ce, selon vous, qu'un conflit, qu'est-ce qui est normal? De quelle façon les élèves ont-ils tendance à régler leur conflit (expliquez)?

L'intervention des adultes : Quelles mesures sont prises pour régler les conflits et pourquoi? Dans quel contexte avez-vous pris ces mesures? Quelles seraient, selon vous, les meilleures solutions pour pallier à ces problèmes? Qu'est-ce qui fait, le cas échéant, qu'on ne les met pas en place?

Le respect : Les jeunes sont-ils respectueux entre eux? Envers les adultes? Les adultes sont-ils respectueux entre eux ? Envers les jeunes?

Thème 4 - S'amuser dans la cour de l'école. La récré rêvée pour les élèves, la récré rêvée pour vous?

S'amuser pour les jeunes : Pensez-vous que les jeunes s'amuse(nt) ou ont du plaisir pendant la récré ou sur l'heure du midi dans la cour de l'école (oui ou non pourquoi)? Qu'est-ce qui amuse le plus les élèves et qu'est-ce qui leur déplaît? Quelles sont les différences entre les gars et les filles, les groupes et même les individus?

S'amuser pour les adultes : Pensez-vous que les adultes s'amuse(nt) ou ont du plaisir dans la cour de l'école? Qu'est-ce qu'ils aiment le plus et qu'est-ce qui leur déplaît?

La récré rêvée : De votre point de vue, qu'implique l'idée de s'amuser pour les enfants (type de jeux, bouger, jaser, etc.)? Est-ce compatible avec le bon fonctionnement de la récré?

De votre point de vue, quelle serait la récré rêvée par les élèves (que souhaitent les élèves)? Qu'est-ce qui est réalisable et qu'est-ce qui ne l'est pas (expliquez)?

Toujours de votre point de vue, comment devrait se dérouler une récré idéale et pourquoi? Que serait une récré rêvée pour une enseignante ou une surveillante?

Les changements : Selon vous, qu'est-ce qui devrait être changé et pourquoi (dans la cour et/ou aux récréés) ?

Thème 5 – La récré (le midi), la formation académique et la réussite scolaire

La récré (l'heure du midi) influence-t-elle la capacité de concentration (l'attention) des jeunes en classe, oui ou non, pourquoi ou comment? La récré (l'heure du midi) a-t-elle un lien avec la réussite scolaire?

La récré (l'heure du midi) influence-t-elle le « climat » dans la classe, le climat à l'école?

Thème 6 – L'activité physique

La récré prise à l'extérieur est-elle importante? Faut-il que les enfants bougent pendant la récré? Doivent-ils dépenser beaucoup d'énergie? Les jeunes sont-ils suffisamment actifs à l'école? À la maison? Dans la vie de tous les jours? La récré est-elle une occasion de mettre les jeunes en mouvement?

Thème 7 – Autres

Selon vous, qu'est-ce qui importe le plus dans la cour de l'école pendant la récré (ou à l'heure du midi)?

Quelles sont les principales différences entre ce qui se passe pendant la récré et l'heure du midi et pourquoi?

Quelles sont les principales différences entre les gars et les filles, pourquoi?

D'après vous, les enfants, leurs habitudes de jeux, les activités ont-ils bien changé depuis quelques années (5 ans)?

