



HAL
open science

Des représentations de l'occupation de l'espace par les filles et par les garçons dans la cour de récréation selon la localisation géographique de l'école (REP ou écoles favorisées) en cycle 2

Manon Roure, Aurélie das Neves

► To cite this version:

Manon Roure, Aurélie das Neves. Des représentations de l'occupation de l'espace par les filles et par les garçons dans la cour de récréation selon la localisation géographique de l'école (REP ou écoles favorisées) en cycle 2. Education. 2018. dumas-01931225

HAL Id: dumas-01931225

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01931225>

Submitted on 22 Nov 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Master « Métiers de l'Éducation et de la formation »

1^{er} degré

Mémoire de master 2^{ème} année

Année universitaire 2017 – 2018

Des représentations de l'occupation de l'espace par les filles et par les garçons dans la cour de récréation selon la localisation géographique de l'école (REP ou écoles favorisées) en cycle 2.

par Manon Roure et Aurélie Das Neves

Directeur de mémoire : Monsieur Jacques Gleyse

Membres du jury de soutenance : Madame Beau Martine et Monsieur Jacques Gleyse

Soutenu en 2018

Mots clés : Stéréotypes de sexe - concept de genre- masculin/féminin- classes sociales, occupation et répartition - cour de récréation

Résumé

Les stéréotypes de sexe sont ancrés dans l'imaginaire collectif. Ils permettent de catégoriser ce qui fait masculin et ce qui fait féminin. La cour de récréation est un espace où les élèves sont libres de se mouvoir. L'observation de celui-ci apporte alors des réponses vis-à-vis de leur comportement stéréotypé ou non. Ainsi la transmission de ces stéréotypes, si elle est présente, a-t-elle un lien avec la catégorie sociale des élèves ? Après constat, les recherches mettent en relief que les stéréotypes sont encore présents dans l'espace cour. Cependant s'ils résistent, ce n'est en aucun cas dû à la classe sociale des élèves, mais résulte plutôt de la disposition des jeux au sol, qui subissent dès lors des caractéristiques « genrées ».

Keywords : gender – stereotypes – gender concept – masculine/feminine – social classes – the playground

Summary

Genders stereotypes are implanted in the collective imagination. They allow the classification of what's feminine and masculine. The playground is an area where pupils are free to move. Observing the way they move on the playground answers question regarding the gender stereotyped behavior of children. If the transmission of gender stereotypes does exist, one must ask oneself if this transmission is linked to the pupils' social classes. After a long study, research enlighten the fact that gender stereotyped behavior does exist on the playground. However, it is not caused by the kids' social classes. In fact it's the organization of the playing areas that suffers from gendered characteristics.

Sommaire

Résumé.....	1
Remerciements.....	2
Sommaire.....	3
Introduction.....	5
I- La question du genre: les différentes attitudes des garçons et des filles.....	7
1.1 Masculin et féminin dans l'histoire des sociétés.....	7
1.2 La question du genre.....	9
1.3 La notion de stéréotype.....	10
1.4 La mixité à l'école.....	12
II- L'appartenance sociale des familles peut-elle influencer le comportement des élèves ?.....	12
2.1 La notion de transmission.....	12
2.2 La famille, première reproductrice du genre (Duru Bellat).....	13
2.3 Famille et groupe de pairs.....	14
2.4 Education égalitaire et attente parentale sexuée.....	15
2.5 Des stéréotypes selon la situation géographique de l'école et l'influence des familles.....	16
III- Le poids de la socialisation par la famille et par l'école : trop lourd pour s'en défaire même lors des moments de liberté tels que la récréation ?.....	16
3.1 La cour de récréation: un microcosme aux multiples fonctions.....	16
3.2 L'appropriation des lieux.....	17
3.3 Récréation sous observation.....	17
3.4 Le comportement des élèves dans la cour : un fait social total.....	18
IV- Méthodologie.....	19

4.1 Présentation du terrain d'enquête.....	19
4.2 Présentation des techniques et modalités d'enquête.....	22
4.3 Analyse des résultats.....	27
V- Les remédiations possibles.....	42
5.1 Comment pallier la transmission des valeurs ?.....	42
5.2 Comment le système éducatif peut pallier les stéréotypes de genre ?.....	42
5.3 Rôle de l'enseignant.....	43
Conclusion.....	44
Bibliographie.....	46
Annexes.....	48

Introduction

Ces dernières années, un certain nombre d'évènements et les mesures prises par le gouvernement ont placé la question du genre au centre du débat public. Sensibiliser les futurs enseignants à la question du genre à l'école est un point central de l'éducation nationale. Ainsi, la loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'École rappelle que la transmission de la valeur d'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, doit se faire dès l'école primaire. Les enseignants sont invités à favoriser la mixité et l'égalité des sexes dans leurs pratiques et à veiller à ce que cette valeur d'égalité soit respectée par les élèves. Une sensibilisation dès le plus jeune âge est à préconiser dans une visée de changement afin de s'orienter vers un système plus égalitaire entre les sexes.

C'est lors de nos différents stages qu'il nous a semblé intéressant de confronter ces études à notre expérience et à la formation qui nous a été donnée sur le sujet à l'École Supérieur du Professorat et de l'Éducation. C'est pourquoi notre sujet porte sur l'occupation de l'espace par les filles et par les garçons dans la cour de récréation selon la localisation géographique de l'école (Réseau d'Education Prioritaire ou écoles favorisées) en cycle 2.

Nous avons choisi de traiter la question suivante: est-ce que la localisation géographique de l'école et donc l'influence culturelle des familles a un impact sur l'occupation de l'espace des filles et des garçons dans la cour de récréation? Cette question de recherche nous amène à problématiser le sujet de la manière suivante: l'occupation des élèves de la cour de récréation est-elle la conséquence d'une influence socio-culturelle stéréotypée liée au milieu social des familles et de la géo-localisation des écoles?

Alors que dans la salle de classe « le travail d'apprentissage commande une gestion des corps » (1), la cour de récréation, à l'inverse, est un lieu de « détente et de liberté » (2) où les enfants peuvent s'adonner à des activités physiques et intellectuelles qu'ils ont choisies. Les stéréotypes de sexe sont ancrés dans l'imaginaire collectif et permettent de catégoriser ce qui fait masculin et féminin. Leur transmission s'effectue

par les agents de socialisation de façon plus ou moins consciente, mais également par imprégnation dans le système social dans lequel nous évoluons. Tout est marqué sexuellement de la petite enfance à la scolarité, au moment de l'orientation professionnelle, dans le choix des métiers... Ces constats mettent à jour des inégalités entre les sexes ainsi qu'une hiérarchisation créant une domination du sexe masculin sur le féminin. Ainsi, nous pourrions supposer que l'occupation de l'espace des filles et des garçons dans la cour s'effectue sous l'influence des stéréotypes de genre selon le secteur.

Nous nous intéresserons en premier lieu aux études réalisées sur la mixité à l'école et plus particulièrement dans les cours de récréation, afin de cerner au mieux l'état de la question aujourd'hui. Nous présenterons ensuite les lieux qui nous ont permis d'enquêter sur la question, ainsi que les techniques et modalités employées pour la réalisation de cette étude. Enfin, nous en donnerons les résultats et proposerons des remédiations possibles.

I- La question du genre: les différentes attitudes des garçons et des filles

1.1 Masculin et féminin dans l'histoire des sociétés

La notion d'égalité entre les sexes est récente dans l'histoire des sociétés. C'est avec la Constitution de 1946 que ce principe émerge en France. Auparavant la conviction de l'infériorité naturelle des femmes l'emportait. Considérer et comparer les femmes avec des critères similaires à ceux utilisés pour mentionner les hommes, paraissait relever du non-sens. Encore aujourd'hui, dans certaines sociétés, l'idée d'égalité entre les êtres humains, quel que soit leur sexe ne fait pas l'unanimité. Il existe des pays où le témoignage de deux femmes est nécessaire pour contrer celui d'un seul homme, où la part d'héritage des filles ne représente que la moitié de celle de leurs frères, où elles sont toujours sous la dépendance d'un homme (père ou frère) et où certains lieux publics leur sont interdits. Des pratiques que notre société stigmatise en oubliant presque qu'il n'y a pas si longtemps encore, les femmes mariées étaient comparées à des mineures dans l'incapacité de gérer leurs biens et ne pouvaient exercer un métier sans l'accord de leur conjoint. De nombreuses discussions ont eu lieu pour comprendre comment et pourquoi s'était instaurée la suprématie des hommes sur les femmes à travers ce que Françoise Héritier (3) appelle " la valence différentielle des sexes" [Héritier, 1996]. Mais ni l'explication essentialiste (prétextant les imperfections morales des femmes), ni l'explication bio-naturaliste (les femmes seraient plus faibles physiquement que les hommes), ni l'explication fonctionnaliste (la gestation et l'éducation des enfants seraient un talon d'Achille pour les femmes les rendant plus vulnérables) ne justifieraient la soumission de celles-ci. Pourtant, anthropologues et historiens s'accordent pour dire que dans la plupart des formations sociales connues, ce sont les hommes qui détiennent le pouvoir. Ce fait permet de perpétuer la domination des hommes sur les femmes, se traduisant par une hiérarchie homologue du masculin sur le féminin. Loin d'être une évidence, l'ancrage de l'opposition masculin/féminin dans un organe (l'appareil génital) et dans une fonction (la procréation) ne date que du XVIIIème siècle [Steiberg, 2001] (4). Jadis, dans l'Occident chrétien, la pensée du masculin et du féminin se construisait à partir d'un continuum hiérarchisé. Les hommes et les femmes n'étaient pas différents : les femmes étaient des mâles moins parfaits, tant sur le plan physique, moral qu'intellectuel. La prépondérance du masculin sur le féminin expliquait donc que les femmes, du côté du

féminin, occupaient une place inférieure dans l'humanité. Cette distinction est due à la différence des appareils génitaux : celui des femmes, copie inverse de celui des hommes, était interne: elles n'avaient pas assez de puissance pour le faire "sortir". Etre un homme ou une femme, c'était donc dans un premier temps un rang social, puis un rôle précis et en aucun cas un corps différent. C'est à la fin du XVIIIème siècle que les critères de cette hiérarchie du masculin sur le féminin changent. Cette notion tend petit à petit vers une définition d'ordre naturel. Distinguer un homme d'une femme semble une compétence innée et trouve son origine dans l'idée suivante : est masculin ce qui relève de l'homme, féminin ce qui relève de la femme. Cependant, les deux systèmes homme/femme et masculin/féminin ne se confondent pas. Si les similitudes sont nombreuses, elles n'en sont pas pour autant absolues. En effet, le contraste entre féminin/masculin n'est pas une coupure aussi nette que le sexe anatomique, reconnu par l'état civil. Le passage du couple homme/femme à celui de féminin/masculin se fait facilement, en revanche le raisonnement inverse peut s'avérer erroné: la distinction s'inscrit sur des ensembles de caractéristiques vagues et sur des attitudes variables, comme l'a évoqué Margaret Mead, et cela très différemment selon les sociétés [Mead, 1935,1967] (5). Ainsi cette notion, qui reste floue, explique que devenir homme ou femme n'est pas toujours synonyme d'évidence mais il est clair que cela nécessite éducation, enseignement et apprentissage de son rôle sexué. La socialisation permet d'instruire et d'inculquer à l'enfant comme naturelles les qualités socialement associées à son sexe anatomique et construites en fonction de la société où il va vivre. Aujourd'hui dans les sociétés qui nous sont familières, la socialisation sexuée est ponctuée par un double modèle : celui de la différence "naturelle" des sexes et celui du souhait d'une parfaite égalité entre les hommes et les femmes. C'est à cause de cette dualité perpétuelle que la réalisation d'une égalité complète est difficile à obtenir. Cependant, il faut reconnaître les progrès accomplis au cours de ces dernières années. L'action pour l'égalité juridique est en marche. Elle est inaugurée en 1944 par le droit de vote accordé aux femmes, et poursuivie par la suppression de la tutelle maritale en 1965. Néanmoins, ce n'est qu'à partir des années 1970 que le mouvement d'égalisation des droits entre les hommes et les femmes s'accélère : d'abord la libération de la contraception en 1967 et enfin la dépénalisation du recours à l'avortement en 1975 donnent aux femmes la possibilité d'échapper à une situation irrémédiable, jusque-là inscrite dans une loi « biologique ».

Actuellement les femmes, grâce à la mixité scolaire, peuvent prétendre aux mêmes parcours professionnels que les hommes. Les lois, qui sont de plus en plus précises sur les discriminations sexuelles, permettent aux femmes d'accéder à un rang social plus élevé. Rien ne semble aujourd'hui être refusé aux femmes. Pourtant les discriminations sexuelles persistent et entraînent une résistance face à l'égalité entre les sexes. Ainsi le masculin l'emporte sur le féminin (selon Lagrave) (6), dans les mandats électifs, les domaines professionnels, les salaires, mais également dans les charges parentales, ou dans la liberté sexuelle. La construction sociale des enfants prend alors naissance dans de telles circonstances. Cette socialisation inculquée à travers des enseignements implicites et des actes explicites, et provenant de la famille, de l'école, des pairs, va créer des individus se reconnaissant comme homme ou femme.

1.2 La question du genre

La notion de « genre » a une finalité précise : faire émerger une plus grande égalité entre les hommes et les femmes par l'évolution des mentalités et l'ouverture d'esprit. Le genre permet de rendre compte des comportements et des attributs d'une personne sans faire allusion au sexe mais plutôt aux préférences d'un être humain. Le sexe, quant à lui, ne se réfère qu'aux caractéristiques biologiques propres à chaque être humain et permettant de distinguer le mâle de la femelle. Selon Leila Acherar en 2003 : « La production différentielle et inégalitaire des identités sexuelles n'est pas une donnée naturelle mais une construction sociale et culturelle »(7). Les chercheurs affirmeraient ainsi que les discriminations seraient un héritage transmis par l'environnement des enfants. Il s'agirait donc d'avantage d'une question de genre que de sexe : « Depuis la fin des années 60, on désigne par le terme de genre tout ce qui est socialement déterminé dans les différences entre hommes et femmes, en l'opposant implicitement au sexe biologique »(8). Le terme de « genre » entraîne aussi une notion de hiérarchie et de relations sociales : « Le genre n'est pas le sexe, mais le produit d'une construction sociale, d'un rapport social qui organise les divisions du travail, du pouvoir, et de la pensée sur la base de la différence de sexe. Cette catégorisation sert à fonder une hiérarchie sociale entre les hommes et les femmes » (9).

1.3 La notion de stéréotype

Gardons toujours à l'esprit qu'il est essentiel de différencier le « sexe » du « genre ». Selon Maccoby en 1988 (10) ou Bem en 1989 (11), le sexe se rapporte à des catégories biologiques de mâle et de femelle, tandis que le genre se rapporte à des catégories plus floues de masculin et de féminin. Les stéréotypes de genre sont la croyance que certaines attitudes, activités, traits de personnalité ou encore certains intérêts particuliers aux garçons d'un côté, aux filles de l'autre, seraient présents à la naissance. Ayant pour conséquence l'idée que le matériel génétique conditionne les individus à assumer certains rôles sociétaux, prédéterminés par le fait qu'on soit né mâle ou femelle. « Parmi ces idées reçues, toujours fermement ancrées dans les inconscients collectifs : les femmes seraient naturellement multitâches, sensibles, empathiques mais incapables de lire une carte routière, tandis que les hommes seraient bons en maths, un peu bagarreurs et attirés par la compétition », avance Catherine Vidal (12), neurobiologiste, membre du comité d'éthique de l'Inserm et coresponsable du groupe Genre et Recherche en santé. Il existe plusieurs types de stéréotypes (définitions inspirées du dictionnaire Larousse) :

- Stéréotypes raciaux : ils concernent les jugements liés à un pays d'origine ou à une appartenance ethnique. Exemples : les italiens ne mangent que de la pizza et des spaghettis, les espagnols de la paëlla, les belges des frites, ...
- Stéréotypes physiques : ils concernent l'apparence ou les préférences physiques. Exemples : les américains sont obèses, les brunes ont un sale caractère, les personnes tatouées sont des délinquants, ...
- Stéréotypes sexistes : ils concernent tout ce qui fait référence au sexe féminin ou masculin. Exemples: les femmes restent à la maison, pour faire le ménage et garder les enfants, tandis que les hommes sont des machos, seuls à travailler pour maintenir le foyer,...
- Stéréotypes professionnels : ils concernent le métier ou l'activité professionnelle. Exemple : les ouvriers du bâtiment sont d'origine portugaise, les policiers sont des ripoux, les coiffeurs sont homosexuels, ...

De manière générale, qu'ils soient perçus comme positifs ou négatifs, les stéréotypes sont très réducteurs, entraînant des jugements totalement erronés. Ils posent problème dès lors qu'ils deviennent vraisemblables dans l'esprit des gens, et ce même si des informations les contredisent. Les stéréotypes s'apprennent très tôt, par le biais de la famille, des médias... et sans nous en rendre compte nous les apprions. Il est important de bien différencier ces trois termes : stéréotype, préjugé et discrimination. Les préjugés sont « des attitudes adoptées envers des gens du fait de leur appartenance à un groupe social spécifique » (Brewer et Brown, 1998) (13). Les préjugés peuvent naître d'un âge, d'une religion, d'une déficience physique ou mentale etc. La discrimination est « un comportement négatif à l'égard des membres d'un exogroupe vis-à-vis duquel nous entretenons des préjugés » (Dovidio & Gaertner, 1986) (14). A l'école, qui est un lieu de socialisation et d'apprentissage, les stéréotypes sexués prolifèrent, évoluent ou au contraire s'effacent. Effectivement, un des enjeux de l'école est de réduire les stéréotypes, grâce notamment au développement de l'esprit critique. Pourtant l'éducation peut aussi avoir l'effet inverse, en étant un inducteur direct de stéréotypes. La question des stéréotypes de genre est un sujet d'actualité dans le milieu scolaire. Assez fréquemment, les enseignants ont des attentes bien précises vis-à-vis des élèves : les garçons seraient plus performants dans les domaines scientifiques et les filles dans les domaines littéraires.

En 1968 Rosenthal et Jacobson, psychologue américain spécialisé en sciences de l'éducation et une directrice d'une école de San Francisco appelaient ce phénomène : l'effet pygmalion. Selon eux, une influence certaine des enseignants aurait un impact sur les résultats des élèves. Ainsi, si un enseignant pense (même inconsciemment) que tel élève est susceptible d'obtenir un bon ou mauvais résultat alors ce dernier a plus de chance d'obtenir ce résultat. La littérature et les jeux à la disposition des élèves transmettent eux aussi des stéréotypes. Nous pouvons y voir des jeux étiquetés « féminin » (la dinette, la poupée Barbie, la poussette, ...) et d'autres « masculin » (camion de pompiers, voitures, ballons...). En dehors de l'école, cette transmission est également présente partout : par exemple dans les magazines de Noël, les jeux de filles se retrouvent sur des pages roses et les jouets qu'on voit sur les pages bleues sont à destination des garçons. C'est donc par l'importante diffusion d'images stéréotypées que les stéréotypes s'imprègnent dans l'inconscient d'un collectif.

L'école doit aider les élèves en développant leur esprit critique et cela commence dès la maternelle (le coin « cuisine » ou « nurserie » doit être sollicité par tous les enfants, tout comme les jeux de constructions ou les voitures). L'enseignant peut organiser des ateliers dans chaque activité pour familiariser les élèves à ces différents rôles et ainsi transmettre le message de l'accès à tous à ce type de jouets.

1.4 La mixité à l'école

La mixité scolaire, ou dans son sens ancien, la co-éducation, est l'instruction et l'éducation en commun des garçons et des filles dans des groupes mixtes. Elle s'est généralisée en France dès les années 1960. Néanmoins, dans les cours de l'école l'homogénéité n'est pas encore totale. Les garçons et les filles vont avoir tendance à définir un « ensemble séparé » (Goffman, 2002) (15), à se différencier (les filles d'un côté, les garçons de l'autre). Il n'en demeure pas moins que « la classe est un lieu de socialisation qui permet aux filles et aux garçons d'être en situation de co-présence et d'expérimenter la différence des genres » et qu'elle « est investie comme un espace d'expériences spécifiques de la construction culturelle des sexes par les enfants de l'école élémentaire » comme l'affirme Sophie Ruel (16), docteur en sciences de l'éducation, chercheuse associée au CERSE (Centre d'étude et de recherche en sciences de l'éducation).

II- L'appartenance sociale des familles peut-elle influencer le comportement des élèves ?

2.1 La notion de transmission

Si l'on cherche à définir le terme « transmettre » Dictionnaire Culturel en langue française, le définit comme l'action de faire passer d'une personne à une autre, d'un lieu à un autre, dans le sens de communiquer, propager, léguer. Il est donc aisé d'utiliser couramment le mot communication pour évoquer la notion de transmission. Ainsi, l'acte de transmettre est à mettre au centre de la construction identitaire pour tout groupe humain. Les domaines de transmissions sont nombreux : culturels, religieux, politiques, sociaux, mœurs, coutumes, institutions... Vincent De Gaulejac (17) avance que « nécessité psychologique pour les uns, morale pour les autres, ou encore exigence sociale, l'acte de transmettre est à la rencontre entre le développement psychique, le fonctionnement du groupe familial et la reproduction de l'ordre social.

Il agit comme un phénomène « total », au fondement des rapports sociaux et des processus de construction identitaire, qui inscrit chaque individu dans une succession signifiante, donc sans l'historicité. » Cette notion est donc à l'origine des valeurs traditionnelles, qui se répètent de génération en génération. Qu'elles soient sentimentales, défendues, ou combattues au nom d'une volonté de changement, voire d'évolution, les traditions s'imposent au groupe. Ces valeurs, ces normes que nous transmettons de manière inconsciente ou non aux futures générations, nous ont été transmises par nos parents. Il est question alors de « l'ensemble d'activités essentielles à la permanence des formes de la vie sociale au-delà des limites de l'existence individuelle », ces transmissions intergénérationnelles étant « au cœur de la reproduction des rapports sociaux de sexe, de leur renouvellement et de leurs transformations ».

De la transmission découle la tradition qui dessine les différents rôles sociaux de chacun, hommes et femmes. Cette notion subit souvent le poids de la religion, marquée par des images stéréotypées des deux sexes. La tradition concerne toute doctrine ou pratique religieuse ou morale, transmise de siècle en siècle, originellement par la parole ou l'exemple, mais pouvant être consignée aussi dans un texte écrit. Dans le domaine de la connaissance et des mœurs par exemple, c'est l'ensemble des manières de penser, de faire ou d'agir qui constitue un héritage du passé. Il existe les transmissions symboliques et les transmissions matérielles. Celles dites « symboliques » ont reçu une attention particulière en France par la sociologie de l'éducation et notamment par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron. Certains sociologues parlent « d'appropriation plutôt que d'intériorisation ».

2.2 La famille, première reproductrice du genre (Duru-Bellat)

La socialisation est un processus qui s'effectue dans deux cadres: la famille et l'école. Ils font très tôt acquérir à l'enfant trois piliers essentiels qui sont les savoirs, les savoir-être et les savoir-faire correspondant à la définition du masculin et du féminin. Dans la famille, l'enfant apprend le genre par différents processus: celui de l'imitation et de la confrontation quotidienne avec ses parents qui ont eux-mêmes des comportements selon les rôles de sexe. Ces comportements se traduisent très souvent dès la naissance par des pratiques éducatives différentes qui sont inconscientes et le plus souvent non intentionnelles. Ces pratiques demeurent dans des réalités sociales et

culturelles structurées selon les formes dominantes des rapports entre les sexes. De plus, les comportements des parents sont plus ou moins stéréotypés selon les milieux sociaux et expriment des conceptions du féminin et du masculin qui en sont parfois différentes. En particulier dans les milieux populaires, la division des rôles entre le père et la mère est plus présente, même si l'apprentissage du genre unifie en quelque sorte les différents groupes sociaux. En revanche, entre les filles de cadres et les filles d'ouvriers ces différences sont moins marquées. Les enfants ayant le moins de connaissances sur les distinctions de genre et qui sont les plus flexibles dans leur préférence (en matière d'occupation ou de choix de camarades) sont ceux dont les pères ou les mères ont les comportements les moins traditionnels. Une recherche canadienne établit même « une corrélation positive, chez les filles de 7 à 13 ans, entre le fait d'avoir un père qui participe aux tâches ménagères et celui de développer elles-mêmes des projets de caractères ambitieux et moins contraints par les stéréotypes. Réciproquement, les enfants dont les pères sont les plus traditionnels en ce qui concerne la répartition des tâches sont des enfants qui se conforment plus précocement aux rôles sexués. » En résumé, c'est la configuration familiale qui prend place et qui dote l'enfant de ressources diverses concernant la socialisation: avoir une mère sportive, être fille unique, être fille membre d'une fratrie, être fille ou petite-fille de parents ou de grands-parents ayant pratiqués une certaine activité ou profession. Cela diverge selon les familles.

2.3 Famille et groupe de pairs

Les stéréotypes sexués "en famille" : des parents plein de bonne volonté égalitaire

A l'inverse de Marie Duru-Bellat, l'ouvrage du côté des petites filles [Belotti, 1974] (18) analyse la socialisation différenciée des filles et des garçons d'un très jeune âge, sur deux plans: celui de la manifestation de la domination masculine et celui de l'explication du maintien de cette domination. Selon le sexe de leur enfant, les parents accordent une attention différente. Effectivement, les filles sont toujours moins stimulées que les garçons. Ce qui est considéré comme un caprice chez la fillette, sera perçu comme une volonté chez le garçon.

De plus, les filles sont encore aujourd'hui davantage contrôlées: une mère exige que sa fille garde une certaine pudeur alors que le garçon a l'autorisation de s'exhiber

aisément. La manière pour les petites filles et les petits garçons de construire leur identité sexuelle, de se comporter en société est influencée par les comportements exercés par les parents. Il est donc possible de croire que « l'infériorité » des femmes découle d'un conditionnement social. Mais en critiquant les modalités de l'éducation sexuée, une vision négative du féminin s'établit parce qu'en général ce sont les mères qui élèvent les enfants. Les filles ne sont pas les seules à subir les conséquences des stéréotypes sexués, les garçons en font les frais également. Pour citer un nouvel exemple, les parents font parfois preuve d'homophobie quand ils s'inquiètent d'observer leur petit garçon s'engageant dans un jeu dit « féminin » alors qu'ils s'en préoccupent beaucoup moins quand la fille fait de même dans un jeu dit « masculin ». Quoi qu'il en soit et quel que soit le sexe de leur enfant, les parents accordent une attention spécifique à leurs réactions. « La désaffection pour un certain nombre de valeurs viriles » et l'importance de plus en plus grande accordée au relationnel vont également dans le sens d'une atténuation de la hiérarchie sexuée des stéréotypes » [Singly, 1993] (19).

2.4 Education égalitaire et attentes parentales sexuées

La différence des sexes ne se laisse pas facilement oublier dans les stratégies éducatives. Les ambiguïtés et les contradictions des comportements familiaux maintiennent un double système de socialisation malgré les efforts des parents pour élever frères et soeurs selon leur individualité et leurs capacités. En voulant effectuer un même traitement des frères et soeurs, les parents se heurtent à une sexuation des attentes qui serait comme naturelle. Il s'agirait d'un processus qui se ferait malgré la volonté des parents. « Le caractère sexué des actions éducatives s'accroît au moment de la puberté, plus au moins intensément selon les domaines et le milieu social » [Passeron, Singly, 1984] (20). Lorsque les familles se situent aux extrêmes de l'échelle sociale, une différence entre les sexes est d'autant plus importante. Les « valeurs » de la féminité et de la virilité sont plus facilement mises en avant dans la haute bourgeoisie ou dans la classe ouvrière. A l'inverse, dans les classes intellectuelles, l'indifférenciation est plutôt valorisée. Concernant l'école, les différences de classes tendent toutefois à s'atténuer notamment par la mobilisation des parents autour de la réussite scolaire. En parallèle, derrière ces attentes scolaires indifférenciées, apparaissent des différences sexuées.

2.5 Des stéréotypes selon la situation géographique de l'école et l'influence des familles

Toutes les sociétés transmettent des stéréotypes: plus que des idées toutes faites, elles imposent une certaine image d'un sujet dans un cadre de référence donné, telle qu'elle y est habituellement admise et véhiculée (exemple: les filles jouent à la poupée, les garçons veulent être pompiers). Ainsi, dès leur plus jeune âge, les filles et les garçons entrent dans des rôles pré-déterminés par leur environnement et sont façonnés par les qualités et comportements établis comme spécifiques à chaque sexe. Ils choisissent leur domaine de compétence en fonction de ce qui est envisagé pour leur sexe et non de leurs aspirations. Les stéréotypes influencent fortement la manière dont les filles et les garçons se projettent dans leur vie personnelle et professionnelle. Selon Cendrine Marro et Isabelle Collet, « les élèves vivent à l'école une socialisation très différente suivant leur sexe d'assignation ; socialisation qui est structurée par les mêmes préjugés, croyances et stéréotypes de sexes » (21). A côté de l'imprégnation et de l'éducation familiale joue également l'influence d'autres milieux de socialisation, dont le "groupe de pairs". Les relations avec les autres enfants participent activement à la construction de l'identité sexuée et au comportement avec l'autre sexe.

III- Le poids de la socialisation par la famille et par l'école : trop lourd pour s'en défaire même lors des moments de liberté tels que la récréation ?

Nicole Mosconi note que « de la cour de récréation, en primaire, il y a domination de l'espace par les garçons ; ils occupent le centre de la cour avec des jeux dynamiques ; les filles sont reléguées sur le pourtour, avec des jeux plus statiques » (22).

3.1 La cour de récréation, un microcosme aux multiples fonctions

La récréation est un moment privilégié dans l'emploi du temps chargé des élèves et la cour, un espace particulier. Il l'est notamment grâce à la population qu'elle rassemble en son sein : les élèves de toutes les années sont réunis (dans la plupart des écoles), chacun occupé par des activités diverses, ils peuvent être en groupe, en binôme ou même seul, dans une liberté surveillée par quelques adultes.

Cependant, les temps de récréation et de pause n'existent pas par hasard et se justifient par différentes raisons. Pour les enfants n'ayant pas eu l'opportunité de

fréquenter une crèche ou un jardin d'enfants, l'arrivée à l'école est une première expérience de la vie en collectivité. Dans une salle de classe ces liens sont règlementés et donc les récréations permettent aux élèves de laisser libre cours à l'expérimentation du « vivre-ensemble » qui est primordial dans le bon déroulement du développement de l'enfant parce qu'elles donnent la place aux initiatives, à l'apprentissage des relations avec les autres et à l'appréhension collective d'un espace commun. Tout au long des récréations, les élèves doivent s'adapter et trouver des solutions pour se faire une place au sein du groupe. Selon Julie Delalande (23), le critère incontournable pour s'intégrer au groupe pour être accepté est de « se conformer aux règles, aux valeurs ainsi qu'aux pratiques du groupe, ce qui constitue à n'en pas douter un apprentissage de l'organisation de la vie collective au travers de la co-construction de règles sociales ».

3.2 L'appropriation des lieux

Les enfants tentent de mobiliser à leur avantage les espaces où ils ont à vivre tout comme les acteurs sociaux. Marie-Claude Derouet Besson (24) a ainsi eu l'idée de demander à des enseignants, des administratifs et des élèves de dessiner afin de représenter sur un plan de leur école les trajets les plus fréquemment adoptés pour y entrer, en sortir et s'y déplacer. A la manière de cette chercheuse nous allons également nous intéresser aux espaces d'une école et plus particulièrement au sein de la cour de récréation au regard des stéréotypes de genre.

3.3 Récréation sous observation

Nous désirons, dans notre cas, comprendre ce que les enfants vivent dans une cour de récréation. Partons donc de l'hypothèse globale que les élèves organisent ce moment partagé et l'occupent de pratiques qui leur sont propres. Ils utilisent cet espace comme ils le souhaitent tout en respectant les règles. Notre projet essaie de comprendre précisément l'occupation de l'espace du point de vue des élèves, toujours en s'appuyant sur la question du genre et sur l'appartenance à la classe sociale. Les écoles ont été choisies afin de bénéficier d'un panel hétérogène : celle l'école A (école ordinaire de village) ; de l'école B (école ordinaire de ville) ; de l'école C et de l'école D classées en REP et REP +. Nous souhaitons voir, par la comparaison de ces écoles, comment le milieu culturel et social influence ou pas les relations entre filles et garçons,

entre pairs dans la cour de récréation. Ainsi notre variété d'échantillon met en lumière des faits dans certaines écoles que l'on ne retrouve pas dans d'autres. Notre outil méthodologique est donc le suivant: une comparaison entre les écoles situées dans des milieux divers va faire apparaître les caractéristiques de chacun des groupes. Nous avons décidé de choisir des groupes d'élèves du cycle 2 dans le but d'observer une variété de situations permettant de faire émerger des constances sociales et culturelles et des variantes, afin d'en déduire des processus communs à l'ensemble ou bien particuliers à certaines écoles. Pour notre part nous tenterons d'observer « le particulier » pour aboutir à une réflexion sur le « général » (Zonabend 1985) (25).

3.4 Le comportement des élèves dans la cour : un fait social total

Nous souhaitons montrer comment à partir de l'observation de l'occupation de l'espace d'une cour de récréation se déroule toute l'organisation sociale et la dimension culturelle des activités des élèves. Lorsque ces derniers jouent dans la cour de l'école, ils alimentent leur jeu par des éléments de leur quotidien, empruntant les rôles familiaux qu'ils connaissent et les règles de vie qui les accompagne. C'est grâce à ces modèles que perdurent des stéréotypes. Ils réduisent le rôle de chaque acteur à quelques traits caractéristiques typiques comme le jeu du « papa et de la maman » par exemple. On retrouve l'autorité parentale, l'esprit ludique de l'enfant, et la difficulté de rendre les deux compatibles (Julie Delalande 2002) (23). Les enfants s'inspirent de la situation familiale ce qui leur permet de faire l'expérience des rôles familiaux qui caractérisent leur culture. Ils s'accordent sur un portrait commun des rôles sexués, qu'ils construisent à partir de l'environnement culturel qu'ils côtoient. Les enfants participent ainsi à sa reproduction parce qu'ils produisent leur culture avec comme référence le monde des adultes. Cette idée se retrouve chez de nombreux sociologues qui travaillent sur le concept de socialisation. Les écrits de William A. Corsaro (26) enrichissent ce concept en développant les rôles de la culture de pairs dans ce processus de socialisation.

IV- Méthodologie

4.1 Présentation du terrain d'enquête

Les écoles

Notre travail de recherche porte sur la répartition des élèves dans la cour de récréation. Il s'effectue dans plusieurs écoles. Les cours de récréation que nous avons choisies d'observer sont au nombre de quatre dont leur zone géographique diffère mais ce sont toutes des écoles élémentaires publiques.

La première (l'école A) se situe au cœur d'un village à environ douze kilomètres du centre ville de Montpellier. Le public de cette école est essentiellement issu de la classe moyenne. L'école est composée de dix classes : deux classes de CP, deux classes de CE1, deux classes de CE2, deux classes de CM1 et deux classes de CM2. L'établissement est composé de deux bâtiments dans lesquels sont réparties les différentes classes. L'école est dotée d'un espace pour l'équipe éducative, d'une cantine ainsi que d'une bibliothèque. L'équipe éducative est formée de douze enseignants, de trois AESH (Accompagnant des Elèves en Situation d'Handicap) et d'une psychologue. Il y a en tout deux-cent-quatre-vingt-onze élèves dans l'école. Notre expérimentation s'est déroulée dans la classe de CE1 de Martine Beau qui compte quatorze garçons et onze filles (vingt-cinq élèves au total).

La deuxième école, est l'école B située à Port Marianne, à Montpellier. Ce quartier récent propose des prix de logement assez élevés. Ainsi les acteurs de cette école sont issus de manière générale de la classe moyenne voir de la classe supérieure. L'école spécialisée en espagnol s'inscrit dans le projet des sections internationales. Elle est composée de treize classes: quatre classes de maternelle, deux classes de CP, deux classes de CE1, deux classes de CE2, une classe de CM1, une classe de CM2 et une classe de CM1/CM2. L'établissement dispose d'un étage : les maternelles sont au rez-de-chaussée et les élémentaires à l'étage. Un espace est réservé à l'équipe éducative. Une cantine est à la disposition des maternelles et des élémentaires. L'équipe éducative est composée de quatorze enseignants et de quatre AESH, et d'une psychologue scolaire. Cette école compte quatre-cent-cinquante-et-un élèves.

Notre expérimentation s'est déroulée dans la classe de CE2 de Christelle Jones qui compte quinze garçons et dix filles (vingt-cinq élèves au total).

La troisième école se situe au quartier Paul Valéry (l'école C) classée en REP (Réseaux d'Education Prioritaire) dans une classe de CE1. Elle se compose de trois-cent-quarante-et-un élèves, répartis en seize classes. Pour l'école élémentaire : deux CP, deux CE1, deux CE2, un CE2-CM1, un CM1, un CM1-CM2, un CM2. Elle dispose également d'un maître E, d'un maître G et d'une psychologue scolaire qui interviennent sur un groupe d'élèves et en priorité au cycle 2. Cette école est classée en REP par la ville qui place cette zone en quartier défavorisé. Ce statut permet à l'établissement de bénéficier de divers dispositifs : des aides comme le P.R.E, le dispositif PMQC (plus de maître que de classe), ainsi un enseignant supplémentaire intervient au CP et en CE1... Notre expérimentation s'est déroulée dans la classe de CE1 de Madame Kathy Bénichou qui compte treize garçons et six filles (dix-neuf élèves au total).

La quatrième école se situe à la Mosson dans une école REP+ (Réseaux d'Education Prioritaire Renforcés) en CP (l'école D). Elle comporte au total cent-quatre-vingt-neuf élèves: deux CP, un CP-CE1, un CE1, un CE2, un CE1-CE2. Enfin pour le cycle 3, il y a trois CM1/CM2. Elle dispose du dispositif PMQC et plus récemment, du dédoublement des CP. Le RASED est également présent avec un psychologue scolaire, une aide à dominante pédagogique et une autre aide à dominante éducative. Notre expérimentation s'est déroulée dans la classe de CP de Madame Casquel Alexandra qui compte six garçons et huit filles (quatorze élèves au total).

Les cours de récréation

La cour de récréation de l'école A est assez vaste et s'étend en longueur. Elle n'est pas dotée de jeux en particulier type marelles, terrains de sport ou autre. Les élèves peuvent cependant s'asseoir sur des bancs situés autour de certains arbres. Il n'y a pas de verdure. Aucun autre matériel de jeux n'est donné et les enfants n'ont pas le droit d'en apporter, pour des raisons de sécurité. Ainsi, il n'y a pas de ballons, pas de cordes à sauter, pas de craies, etc. Cependant, ils peuvent amener des figurines (Playmobiles) ou des billes par exemple. Tous les élèves sortent en récréation en même temps.

La surveillance du temps de récréation est toujours effectuée par deux enseignants au minimum. Il est important, dans le cadre de cette étude, de signaler que les adultes responsables de la surveillance de la récréation dans cette école n'interviennent auprès

des élèves qu'en cas de danger. Dans tous les autres cas, les enfants sont livrés à eux-mêmes et sont libres de participer aux activités qu'ils souhaitent.

L'école B, située à Port Marianne dispose de deux cours de récréation : une pour les élèves d'élémentaire et une autre pour les maternelles. Celle qui nous intéresse est placée au premier étage. La végétation n'est pas visible. Il y a cependant un terrain de sport sur le côté de la cour. Il y a également une zone « rose » : des tapis à disposition des élèves où les jeux de sociétés et les billes sont tolérés. Au moment de la récréation, des cordes, des échasses et deux ballons sont donnés aux élèves. Quelques bancs encerclent la cour de récréation, qui compte peu de jeux au sol. Les élèves n'ont pas la récréation en même temps : les classes de CP se retrouvent en premier avec les classes de CM1/CM2, puis sortent les classes de CE1/CE2 et les CM1. Les temps de cours sont donc fractionnés. En ce qui concerne la surveillance, elle est opérée par deux enseignants, qui s'effacent, dans la mesure du possible, pour laisser une certaine liberté aux élèves, tout en ayant un regard sécuritaire.

L'école D a une cour de récréation classique : assez vaste et de forme rectangulaire. Elle dispose de nombreux arbres qui se situent autour et au centre de celle-ci. Les jeux au sol et les plateaux sportifs sont très présents : escargots, marelles, damiers, pistes d'athlétisme, un terrain de football, un autre de basketball. Les élèves n'ont pas le droit de rapporter des objets de la maison. Cependant, des ballons sont à la disposition des élèves, et peuvent être utilisés sur les terrains par tour de classe. Un calendrier à cet effet a été mis en place par l'équipe éducative. Il y a un préau, accessible par les élèves seulement pour aller aux toilettes, par temps de pluie, et au moment des rassemblements. Tous les élèves du cycle 2 se retrouvent pour la récréation. Une surveillance est faite par deux enseignants.

La cour de récréation de l'école C est similaire à celle de l'école D : assez vaste, de forme rectangulaire, disposant également de nombreux jeux au sol (marelles, escargot, pistes d'athlétisme, terrains...).

L'équipe éducative ne laisse pas le droit aux élèves d'apporter des objets de la maison, ni leur permet les jeux de ballons. Les toilettes sont accessibles par le préau qui fait partie de l'espace cour. Les temps de récréation rassemblent toutes les classes et quatre enseignants s'occupent de la surveillance.

On constate que les cours de récréation des deux écoles classées en REP, sont quasiment identiques. Après avoir fait quelques recherches, nous avons pu nous rendre compte qu'elles avaient été construites par le même architecte.

(cf. photos des écoles en annexe 1)

4.2 Présentation des techniques et modalités d'enquête

Echantillons

Nous nous sommes déplacées dans les écoles afin de rencontrer les enseignants pour leur présenter notre projet. Nous avons également demandé toutes les informations nécessaires concernant la classe et la cour de récréation pour en faire un plan qui aura été donné aux élèves pour faciliter l'activité faisant l'objet de l'expérimentation. De plus, afin de déterminer la classe sociale des parents d'élèves, une fiche de renseignement a été remplie lors des entretiens.

Premier recueil de données :

Nous avons élaboré un tableau révélant l'origine sociale des enfants. Ce tableau sert de récapitulatif, il sera ensuite utilisé en lien avec les réponses obtenues lors des entretiens avec les élèves.

Les dénominations « supérieures », « moyennes » et « populaires » ont été attribuées à partir de la profession du père, de la mère ou du tuteur légal lorsqu'elle était la seule connue, à partir de la plus élevée des deux parents lorsque nous avons les deux. La plupart des enfants de chômeurs ont été mis dans la catégorie populaire. Les enfants dont la profession des parents n'a pas été accessible n'entre pas dans ce tableau.

Origine sociale des garçons de l'échantillon			REP	REP+
	ECOLE A (1 4 garçons)	ECOLE B (15 garçons)	ECOLE C (13 garçons)	ECOLE D (6 garçons)
Classes supérieures	0%	46,66%	0%	0%
Classes moyennes	92,85%	40%	0%	33,3%
Classes populaires	7,14%	13,33%	100%	66,7%
TOTAL	100%	100%	100%	100%

(Le tableau a été rempli une fois que toutes les données ont été recueillies).

En ayant pour référence la nomenclature de catégories socioprofessionnelles (CSP) créée par l'INSEE depuis 1954 et actualisée en 2003.

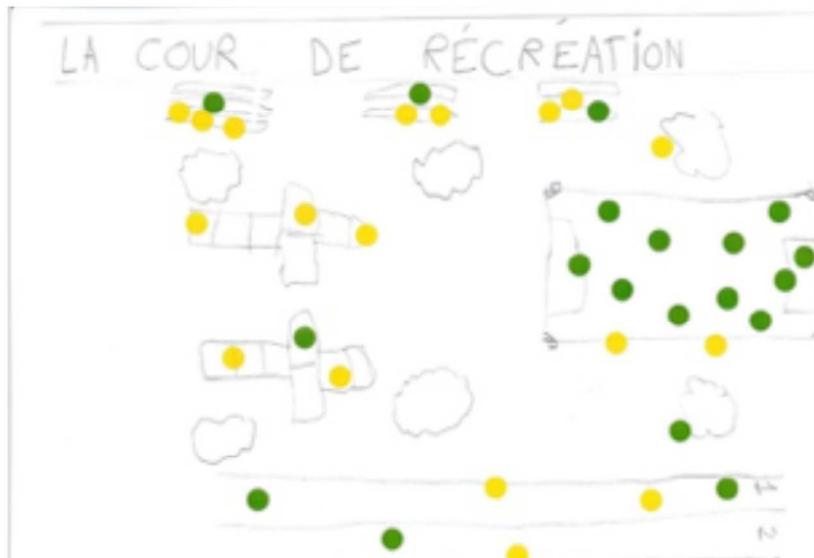
Origine sociale des filles de l'échantillon			REP	REP+
	ECOLE A (11 filles)	ECOLE B (10 filles)	ECOLE C (6 filles)	ECOLE D (8 filles)
Classes supérieures	27,27%	10%	0%	0%
Classes moyennes	72,73%	90%	16,7%	0%
Classes populaires	0%	0%	83,33%	100%
TOTAL	100%	100%	100%	100%

Deuxième recueil de données:

Concernant la recherche auprès des élèves: elle est effectuée lors d'une séance d'enseignement moral et civique présentée ci-dessous. Selon le niveau de la classe, le temps de celle-ci diffère entre 30 et 45 minutes. Lors de notre première visite dans les écoles, des plans des cours de récréation ont été élaborés. Sur ces plans, les élèves doivent, par groupes de quatre, constitués de deux filles et de deux garçons,

représenter la disposition des élèves dans la cour de récréation par des gommettes de couleurs différentes: jaunes pour les filles et vertes pour les garçons (dans le cas du plan ci-dessous).

Ci-dessous un exemple de ce qui est attendu de notre recherche :



Par la suite nous avons recueilli les représentations des élèves face aux stéréotypes. Un débat a permis un échange entre les élèves. Nous leur avons posé les questions suivantes afin d'orienter les échanges:

- Quelle place occupe les élèves dans la cour de récréation ?
- Que font les garçons et les filles dans la cour de récréation?
- Les filles et les garçons jouent-ils ensemble dans la cour de récréation? Pourquoi?

Après analyse des réponses données par les élèves tant sur l'exercice que dans le débat, nous allons utiliser ces informations en vue d'une nouvelle expérimentation.

(cf. Annexe 2 : Différentes traces écrites de cette séance)

Troisième recueil de données:

A l'issue de la séance entreprise avec les élèves (recueil de données n°2), nous avons construit un questionnaire (ci-dessous). Les questions sont ciblées et les réponses nous ont été données par groupe de quatre élèves lors d'entretien en classe.

Guide d'entretien auprès des enfants cycle 2

(entretiens par groupe de 4 élèves d'environ dix minutes)

- 1) Que faites-vous dans la cour?
- 2) Dans la cour de récréation, à quoi jouez-vous ?
- 3) Est-ce que vous avez des endroits préférés dans la cour?
- 4) Avez-vous l'impression de vous déplacer dans toute la cour?
- 5) Avec qui préférez-vous jouer?
- 6) Est-ce que les garçons jouent avec les filles?
- 7) Que faites-vous dans la cour quand vous ne jouez pas?
- 8) Est-ce que vous aimez la récréation, la cour, pourquoi?
- 9) Où êtes-vous le plus souvent dans la cour?
- 10) Quel endroit préférez-vous dans la cour et pourquoi?
- 11) Y a-t-il des endroits où vous n'allez jamais? Pourquoi? Qui l'occupe?
- 12) Est-ce que chaque groupe d'amis a son territoire?
- 13) En un seul mot, si on améliorerait la cour, qu'est-ce que vous aimeriez qu'on fasse?

(cf. Annexe 3 : Guide entretien)

Quatrième recueil de données :

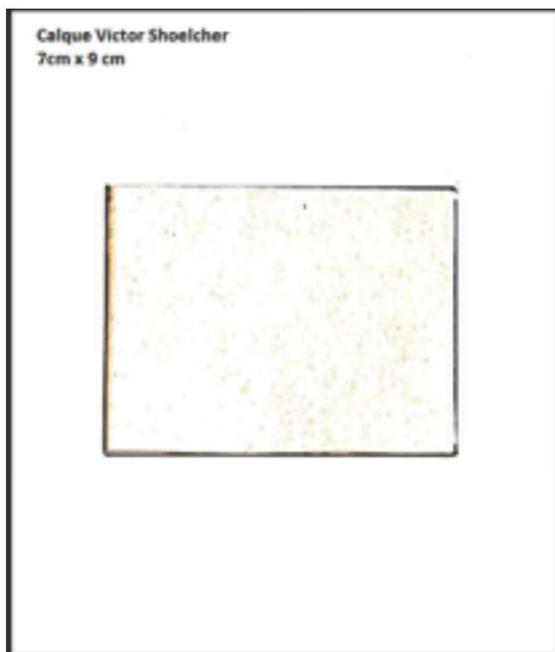
Après avoir effectué l'expérimentation au sujet de la cour de récréation dans les quatre écoles de l'échantillon, nous nous sommes intéressées aux travaux des élèves.

Pour récolter le maximum d'information concernant le centre de la cour de récréation, nous avons élaboré un « calque » adapté aux mesures des cours. Grâce aux

gommettes colorées, nous avons pu quantifier la répartition des élèves au milieu de la cour.

Exemple de la procédure pour l'école C :

Calque utilisé



Exemple d'expérimentation



Position du calque



Les gommettes sont comptabilisées et répertoriées dans un tableau

4.3 Analyses des résultats

a) Analyse du premier recueil de données

Grâce au tableau répertoriant les origines sociales des parents d'élèves, on remarque que les deux écoles classées en REP et REP+ ont majoritairement des élèves de la classe populaire. Par exemple, pour l'école C et la classe de CE1 83,3% des filles font partie de la classe populaire, contre 100% pour les garçons.

Dans l'école D, pour la classe de CP, même constat : 100% des filles sont de la classe populaire contre 66,6% pour les garçons

Ces deux classes ont donc des caractéristiques assez similaires, qui permettent des résultats d'autant plus intéressants pour la recherche.

Dans la classe de l'école B, et de l'école A les élèves faisant partie de la classe populaire sont très peu présents, avec respectivement 7,14% et 13,33% concernant les garçons, alors que les filles de la classe populaire sont absentes, ayant 0% de recensement.

Il est clair que ces deux classes sont principalement composées d'élèves de la classe moyenne. C'est le cas par exemple pour 90% des filles de la classe de CE2 à l'école B et pour 72,73% des filles de la classe de CE1 de l'école A.

Enfin, les élèves de la classe supérieure se retrouvent majoritairement à B avec par exemple 46,66% des garçons intégrant cette catégorie.

b) Analyse du deuxième recueil de données

Dans la présentation des techniques et des modalités d'enquête, nous avons proposé après chaque expérimentation des gommettes, un retour sous forme de débats. L'objectif étant de recueillir les représentations des élèves face aux stéréotypes de genre dans la cour de récréation et de façon plus générale.

Voici deux verbatims, concernant les écoles B à Port Marianne et C au quartier Paul Valéry :

1^{er} VERBATIM – Ecole B

Les élèves sont retournés à leur place. Face au tableau, on leur pose des questions.

Manon : Que font les garçons et les filles dans la cour de récréation?

Antoine : On joue !

Manon : Est-ce que tu peux être plus précis ?

Antoine : Euh... Je sais pas, moi je joue souvent dans la zone rose.

Aurélie : Ah la zone rose ? On y fait quoi dans cette zone ?

Lou : C'est l'endroit où on peut jouer tranquillement aux cartes ou aux billes.

Aurélie : Et qui se retrouve le plus dans cette zone ?

Camille : Il y a des filles et des garçons.

Manon : Et toi Antoine ? Tu es d'accord avec ce que dit Camille ?

Antoine : Oui je trouve aussi qu'il y a beaucoup de filles et de garçons à cet endroit.

Manon : J'ai vu que dans votre cour de récréation il y avait un terrain de sport. Qui y va sur ce terrain ?

Kaïs : Moi j'y vais ! Quand on a le ballon, on peut faire du foot !

Sabrina : Mais moi aussi j'y vais... Des fois avec Camille, on y va et on demande aux garçons de pouvoir jouer avec eux.

Manon : Et alors ? Ils acceptent les garçons de jouer avec vous ?

Sabrina : Oui, même les filles des autres classes, elles peuvent jouer avec nous tous si elles veulent.

Aurélie : Est-ce que vous avez l'impression d'occuper toute la cour ?

William : Oui, on va partout !

2^{ème} VERBATIM – Ecole C

Les élèves sont retournés à leur place. Face au tableau, on leur pose des questions.

Aurélie : Que font les garçons et les filles dans la cour de récréation ?

Mehdi : Moi je joue aux gendarmes et aux voleurs !

Liam : Moi je préfère jouer à la marelle.

Aurélie : Il y a que les filles qui jouent à la marelle ?

Liam : Non des fois j'y joue avec Tarik, mon frère, il est en CM1.

Aurélie : Et toi, Mehdi tu joues parfois à la marelle ?

Mehdi : Euh... Beh j'aime pas trop ce jeu, mais oui ça m'est déjà arrivé.

Manon : Qui joue aux gendarmes et aux voleurs aussi ?

On remarque que la majorité de la classe lève la main.

Manon : Donc vous jouez tous ensemble à ce que je vois !?

En chœur : Oui !

Manon : Est-ce que vous avez l'impression d'occuper toute la cour ?

Nawell : Ben moi je vais jamais sous le préau, je préfère aller sur le terrain !

Commentaires

Ces deux extraits d'échanges entre nous et les élèves montrent qu'il n'y a pas de discrimination de sexe entre les filles et les garçons. Que ce soit dans une école, dite « classique » ou dans une école classée en REP, on remarque que les deux sexes jouent ensemble. Le frère de Liam est un garçon et pourtant il joue à la marelle, qui dans l'inconscient collectif est plutôt stéréotypé comme jeu féminin. Par ailleurs, Sabrina n'hésite pas à se rendre sur le terrain pour jouer avec les garçons. D'après elle et Antoine, les filles et les garçons jouent autant dans la zone rose que sur le terrain de basketball.

Pour conclure, les différents échanges effectués permettent de se rendre compte qu'aucun stéréotype flagrant n'est à constater au sein de ces deux écoles. Cet élément de la recherche se vérifie également dans les deux autres écoles. Les garçons et les filles jouent ensemble et occupent la cour dans son intégralité.

c) Analyse du troisième recueil de données

Voici un tableau qui reprend intégralement les réponses recueillies lors des entretiens avec les différents groupes d'élèves. Organisé pour comparer les réponses selon la classe sociale et le sexe, nous avons décidé de classer les questions en deux parties bien distinctes : d'un côté des questions qui n'exigeaient que des réponses par « oui » ou par « non » et de l'autre des questions ouvertes, où l'élève avait une liberté de réponse. Compte tenu de la richesse des informations, nous vous proposons une analyse pour chaque question, qui se compose d'une série de pourcentages reflétant les résultats de l'expérimentation.

Lors de nos recherches et de l'analyse de nos résultats d'autres tableaux ont été créés (voir annexe). Nous avons fait le choix de vous présenter le plus pertinent.

RESULTATS ENTRETIEN :

TABLEAU COMPARATIF (CLASSE SOCIALE + SEXE)

QUESTION 3: Est-ce que vous avez un endroit préféré dans la cour?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
OUI	8,3%	4,3%	38,9%	42,6%	38,9%	46,8%
NON	0%	0%	11,1%	4,3%	2,8%	2,1%

QUESTION 4: Avez-vous l'impression de vous déplacer dans toute la cour?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
OUI	11,1%	6,4%	41,7%	40,4%	36,1%	44,7%
NON	0%	0%	8,3%	6,4%	2,8%	4,3%

QUESTION 6: Est-ce que les garçons jouent avec les filles?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
OUI	11,1%	6,4%	44,4%	46,8%	30,6%	40,4%
NON	0%	0%	0%	4,3%	25,6%	10,6%

QUESTION 8: Est-ce que vous aimez la récréation, la cour?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
OUI	8,3%	6,4%	47,2%	38,3%	27,8%	48,8%
NON	0%	2,1%	2,8%	8,5%	5,6%	4,3%

QUESTION 11: Y a-t-il des endroits où vous n'allez jamais?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
OUI	8,3%	0%	19,4%	25,5%	27,8%	36,2%
NON	2,8%	6,4%	30,6%	21,3%	8,3%	14,9%

QUESTION 12: Est-ce que chaque groupe d'amis a son territoire?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
OUI	8,3%	2,1%	13,9%	36,2%	19,4%	31,9%
NON	2,8%	4,3%	36,1%	10,6%	16,7%	19,1%

QUESTION 1: A quoi jouez-vous dans la cour de récréation?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
<i>Chat perché</i>	0 %	0%	0%	17%	0%	4,3%
<i>Bagarre avec garçons</i>	0 %	0%	0%	2,1%	0%	2,1%
<i>Un, deux, trois, soleil</i>	0%	0%	0%	2,1%	0%	0%
<i>Course</i>	13,9%	0%	22,2%	14,9%	16,7%	36,2%
<i>Discute</i>	0%	0%	0%	0%	0%	4,3%
<i>Jeux de sociétés</i>	0%	0%	11,1%	6,4%	0%	0%
<i>Papa/maman</i>	5,6%	0%	5,6%	0%	5,6%	0%
<i>Danse</i>	0%	0%	2,8%	0%	2,8%	0%
<i>Jeux en commun</i>	2,8%	0%	8,3%	0%	2,8%	0%
<i>Rien</i>	0%	0%	2,8%	0%	0%	0%
<i>Football</i>	0%	0%	0%	4,3%	11,1%	6,4%

QUESTION 5: Avec qui vous préférez jouer?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
FILLES	2,8%	2,1%	13,9%	0%	8,3%	0%
GARCONS	0%	2,1%	2,8%	12,8%	11,1%	8,5%
FILLES ET GARCONS	13,9%	0%	33,3%	34%	27,8%	29,8%

QUESTION 7: Que faites-vous dans la cour quand vous ne jouez pas?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
<i>Discuter</i>	0%	6,4%	19,4%	8,5%	8,3%	6,4%
<i>Faire le fou</i>	0%	0%	2,8%	2,1%	0%	2,1%
<i>Chercher à jouer avec copains</i>	2,8%	0%	0%	8,5%	0%	4,3%
<i>Jouer tout seul</i>	0%	0%	0%	4,3%	0%	8,5%
<i>Espionner</i>	0%	0%	0%	2,1%	0%	0%
<i>Rester avec les grands</i>	0%	0%	2,8%	0%	0%	4,3%
<i>Bancs</i>	2,8%	0%	11,1%	17%	11,1%	19,1%
<i>Se balader</i>	0%	2,1%	0%	0%	2,8%	0%
<i>Goûter</i>	0%	0%	2,8%	0%	0%	2,1%
<i>Jeux au sol</i>	0%	0%	0%	2,1%	2,8%	0%
<i>Devant classe</i>	0%	0%	8,3%	0%	2,8%	0%
<i>Jouer tout le temps</i>	2,8%	0%	0%	0%	8,3%	0%
<i>Courir</i>	0%	0%	2,8%	0%	0%	0%
<i>Autour des arbres</i>	2,8%	0%	2,8%	0%	0%	0%

QUESTION 9: Où êtes-vous le plus souvent dans la cour?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
<i>Préau</i>	0%	0%	5,6%	10,6%	8,3%	6,4%
<i>Devant la classe</i>	2,8%	0%	8,3%	4,3%	0%	0%
<i>Partout</i>	0%	0%	8,3%	10,6%	2,8%	2,1%
<i>Au milieu</i>	2,8%	8,5%	16,7%	6,4%	0%	10,6%
<i>Autour des arbres</i>	2,8%	0%	0%	2,1%	0%	0%
<i>Devant cantine</i>	0%	0%	2,8%	0%	0%	10,6%
<i>Sous escalier</i>	0%	0%	0%	0%	0%	2,1%
<i>Jeux au sol</i>	0%	0%	8,3%	0%	8,3%	6,4%
<i>WC</i>	0%	0%	0%	0%	2,8%	2,1%
<i>Terrain</i>	0%	0%	0%	8,5%	13,9%	8,5%
<i>Banc</i>	0%	0%	2,8%	0%	2,8%	0%

QUESTION 10: Quel endroit préférez-vous dans la cour?

	CLASSE SUPERIEURE		CLASSE MOYENNE		CLASSE POPULAIRE	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
<i>Préau</i>	2,8%	0%	5,6%	14,9%	16,7%	4,3%
<i>Devant la classe</i>	0%	0%	8,3%	4,3%	0%	0%
<i>Autour des arbres</i>	5,6%	0%	0%	2,1%	0%	2,1%
<i>Au milieu</i>	2,8%	0%	5,6%	10,6%	0%	8,5%
<i>N'en a pas</i>	0%	0%	0%	2,1%	0%	0%
<i>WC</i>	0%	0%	2,8%	0%	0%	10,6%
<i>Devant cantine</i>	0%	0%	2,8%	0%	0%	4,3%
<i>Jeux au sol</i>	0%	0%	5,6%	2,1%	11,1%	6,4%
<i>Terrain</i>	0%	6,4%	2,8%	6,4%	5,6%	8,5%
<i>Partout</i>	0%	2,1%	8,3%	0%	2,8%	0%
<i>Banc</i>	0%	0%	0%	0%	2,8%	0%

Commentaires

→ Les questions « oui » ou « non »

Question 3

On remarque que la majorité des enfants (sexes et classes confondus) ont un endroit préféré dans la cour de récréation.

Question 4

On remarque que les garçons et les filles se déplacent dans toute la cour. Par exemple pour la classe moyenne, 40,4% des garçons et 41,7% des filles affirment se déplacer dans la cour. En revanche pour la classe populaire ce sont les garçons qui ont l'impression de se déplacer beaucoup dans la cour avec 44,7% contre 36,1% des filles.

Question 6

En classe populaire 25,6% des filles et 10,6% des garçons affirment qu'ils ne jouent pas entre pairs, ce qui est conséquent par rapport à la classe supérieure et moyenne.

Question 8

Naturellement, les élèves ont répondu positivement à la question: est ce que vous aimez la cour de récréation?

Question 11

En classe moyenne et populaire on constate que la majorité des élèves n'occupe pas l'intégralité de la cour de récréation puisqu'ils sont nombreux à affirmer qu'il y a des endroits où ils ne vont jamais (filles : 19,4% et 27,8% / garçons : 25,5% et 36,2%). Précisons que les filles de la classe moyenne avouent utiliser l'ensemble de la cour à 30,6%.

Question 12

Au sein de la classe moyenne, les filles n'ont pas l'impression d'occuper un espace en fonction d'un groupe d'ami alors que les garçons, au contraire, s'accordent sur le fait que chaque groupe a son « territoire », par exemple pour 36,2% des garçons de la

classe moyenne contre 13,9% des filles de la même classe. Même constat pour la classe populaire.

→ Les questions ouvertes

Afin que l'analyse des résultats soit claire, nous avons fait le choix pour ce genre de question de classer les différentes activités des élèves selon un thème pré-défini par la récurrence de leurs réponses.

Question 1

On constate que la plupart des élèves toutes classes et sexes confondus jouent majoritairement à courir dans la cour de récréation. En revanche, de manière plus ciblée, les garçons issus de la classe populaire pratiquent la course (36,2% pour les garçons contre 16,7% pour les filles) alors qu'en classe moyenne, les filles courent davantage dans la cour (22,2% pour les filles contre 14,9% pour les garçons). De plus, au regard des recherches évoquées en amont, on remarque que les stéréotypes de sexes liés au jeu sont présents: seules les filles, toutes classes confondues, pratiquent des jeux de rôle tel que le jeu « papa et maman ». En outre, comme pour infirmer ces préjugés, on voit qu'en classe populaire, ce sont les filles qui jouent majoritairement au football (11,1% pour les filles contre 6,4% pour les garçons).

Question 5

En ce qui concerne la classe moyenne, la classe supérieure et la classe populaire, tant les filles que les garçons avouent préférer jouer ensemble de manière générale. Cependant, persiste l'idée chez certains enfants que les filles jouent avec les filles et les garçons avec les garçons, notamment pour les garçons de la classe supérieure puisqu'aucun ne se mélange avec les filles. Ceux qui avouent se mélanger le plus dans la cour sont les garçons de la classe moyenne avec 34%.

Question 7

Les garçons de la classe supérieure discutent majoritairement (6,4%), alors que dans la classe moyenne ce sont les filles (19,4%). En ce qui concerne la classe populaire, l'équilibre est presque parfait (filles : 8,3% et garçons : 6,4%). Les bancs sont aussi un

des endroits privilégiés des enfants toutes classes confondues lorsqu'ils ne jouent pas. Cependant nous pouvons constater que les garçons de la classe moyenne et populaire occupent principalement le banc par rapport aux filles : respectivement 17% et 19,1%.

Question 9

En classe populaire comme en classe supérieure, ce sont les garçons qui occupent le milieu de la cour. Cela corrobore la recherche qui constate que ce sont les garçons qui occupent majoritairement le centre de la cour. A l'inverse, ce sont les filles de la classe moyenne qui occupent d'avantage le centre de celle-ci (16,7% pour les filles et 6,4% pour les garçons). Cela s'explique certainement par la disposition de la cour: le milieu de la cour de récréation d'une des écoles est occupé par les filles parce que le terrain de football étant excentré, les garçons s'y retrouvent (cf. recueil de données n°4).

Question 10

Le préau est un endroit apprécié des élèves où les garçons de la classe moyenne s'y retrouvent majoritairement (14,9%) tandis que pour la classe populaire, il s'agira plutôt des filles (16,7%).

d) Analyse du quatrième recueil de données

Occupation du milieu de la cour selon les sexes en pourcentage

Comme il a été explicité précédemment, un plan de la cour a été élaboré : sur ces plans, les élèves doivent, par groupe mixte, représenter la disposition des élèves dans la cour de récréation par des gommettes de couleurs différentes (une couleur pour les garçons et une couleur pour les filles).

Les résultats ont été répertoriés dans un tableau pour permettre une comparaison de la répartition des filles et des garçons au milieu de la cour. La création d'un calque a été conçue en découpant un rectangle au centre d'une feuille A4 de dimension différente pour chacune. Puis nous avons disposé chaque calque sur chacun des plans. Le nombre de filles et de garçons au centre ont été comptabilisés, pour calculer à l'aide d'un produit en croix, le pourcentage d'occupation selon le sexe.

	ECOLE A	ECOLE B	ECOLE C	ECOLE D
FILLES	36,73%	61,54%	51,16%	60%
GARCONS	63,26%	38,46%	48,84%	40%

On constate que 63,26% des garçons de l'école A occupent le milieu de la cour contre 36,73% des filles. Rappelons que cette école est placée dans un secteur dit « favorisé ».

Concernant l'école B, se situant à Port-Marianne, les filles sont 61,54% à occuper le milieu de la cour contre seulement 38,46% des garçons. Cette école est aussi dans un secteur « favorisé ». Ces chiffres s'expliquent car les garçons se rendent au terrain de football, qui est excentré.

Pour l'école C, les filles occupent le milieu de la cour pour 51,16% contre 48,84% des garçons. Dans cette école, classé en REP ce sont les filles qui se trouvent majoritairement au centre.

Il en est de même pour l'école D, classée également en REP, avec 60% des filles au centre de la cour, contre 40% des garçons.

e) Croisement des résultats

Occupation et déplacement

En résumé, la classe populaire se concentre principalement dans les écoles classées en REP et REP+.

Dans les écoles A et B, situées à Port Marianne et à Villeneuve-les-Maguelone, on compte peu d'élèves issus de la classe populaire. En effet, la classe moyenne est prédominante à l'école A et la classe supérieure l'est à l'école B.

Tous les élèves, toutes classes sociales confondues, avouent avoir un endroit préféré dans la cour de récréation. De plus, les filles et les garçons de la classe moyenne et supérieure se déplacent dans toute la cour à l'exception de la classe populaire où les élèves occupent seulement un lieu spécifique. Notons que plus particulièrement les filles de la classe moyenne font une occupation totale de celle-ci.

Au sein de la classe moyenne, les filles n'ont pas l'impression d'occuper un espace en fonction d'un groupe d'amis alors que les garçons, au contraire, sont très largement d'accord sur le fait que chaque groupe a son « territoire ».

Jeux et activités

Lors du temps de récréation, en général, les filles et les garçons toutes classes sociales confondues courent, c'est notamment le cas pour les garçons de la classe populaire alors que pour la classe moyenne ce sont les filles qui effectuent cette activité.

On observe que certains stéréotypes de sexe dans les jeux persistent : le jeu de rôle appelé « papa et maman » est majoritairement pratiqué par les filles. Cependant, les filles de la classe populaire sont nombreuses à jouer au football.

En classe supérieure, nous avons observé que les filles jouent avec les filles et que les garçons jouent avec les garçons. Concernant la classe moyenne, les filles et les garçons se mélangent entre eux et ne trouvent aucun problème à cela.

Contrairement aux préjugés « les filles sont bavardes », nous constatons que les garçons issus de la classe supérieure passent beaucoup de temps à discuter pendant la récréation. Si l'on observe les élèves de la classe populaire nous remarquons qu'un équilibre presque parfait s'effectue concernant la discussion. Toujours face aux clichés, les garçons de la classe moyenne et populaire affirment s'asseoir sur les bancs lorsqu'ils ne jouent pas. Cela « casserait » le préjugé selon lequel « les garçons sont turbulents ».

Milieu de la cour

Vis-à-vis de la recherche, nos résultats sont controversés. Ainsi, de manière générale ce sont les garçons qui occupent le centre de la cour (de nombreuses recherches ont prouvé cela). Néanmoins, dans nos résultats, il s'agit plutôt des filles : dans les écoles situées en REP et REP+, ce sont les filles qui occupent le centre de la cour. Ce constat est identique pour l'école B. Ce n'est pas le cas à l'école de A où malgré tout, les garçons occupent le centre de celle-ci.

L'explication viendrait de la disposition et du placement des jeux dans la cour de récréation. En effet, les jeux au sol tels que la marelle, l'escargot, le damier, les terrains de sport sont autant d'éléments qui conservent une caractérisation féminine pour les uns et masculine pour les autres. Le plus flagrant est l'occupation du centre de la cour à l'école B : les filles sont majoritairement au milieu car le terrain de sport est excentré.

V- Les remédiations possibles

5.1 Comment pallier la transmission des valeurs?

Ce qui intéresse le sociologue, nous rappelle Bernard Lahire (27), « c'est le traitement socialement différencié que réserve le monde social aux individus selon qu'ils sont filles ou garçons ». Les modalités de cet héritage rejoignent les modalités de socialisation par la famille, l'école et le lieu de travail. Il s'agit « d'une socialisation silencieuse » qui se fait par une inculcation (explicite ou implicite) idéologique et symbolique de valeurs, modèles et normes, inculcation qui s'effectue sous forme de « diffusion par imprégnation ou habitude ». La transmission des stéréotypes de sexe continue donc de nos jours malgré une évolution notable des mentalités. Confortés par le discours des médias, notamment de la publicité, ces stéréotypes restent fortement ancrés dans l'imaginaire collectif et se transmettent de façon plus ou moins consciente de génération en génération. Une sensibilisation forte sur cette question dès le plus jeune âge, prônant un discours égalitaire entre les sexes, permettrait une rupture de ce phénomène de transmission ainsi qu'une évolution très nette des inégalités que vivent les femmes encore aujourd'hui.

5.2 Comment le système éducatif peut pallier les stéréotypes de genre?

Pour pallier ces inégalités en milieu scolaire, plusieurs postures devront être adoptées. Tout d'abord, il s'agit d'amener les professionnels de l'éducation mais aussi les membres de la communauté éducative à œuvrer pour l'égalité et y associer les parents d'élèves, car tous sont des acteurs majeurs pour le développement de l'enfant. D'après Annette Jarléga (28), différents travaux ont montré que « l'école et la famille sont, comme l'environnement social tout entier, traversés par une séparation des rôles et des compétences selon le sexe d'assignation et qu'ils participent à la production et reproduction des normes et des rôles de sexe ».

Ainsi la convention interministérielle pour l'égalité des filles et des garçons, des femmes et des hommes dans le système éducatif trace trois axes prioritaires:

- La transmission des valeurs d'égalité entre les filles et les garçons,
- Le renforcement de l'éducation au respect mutuel et à l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes,

- L'engagement pour une mixité plus forte des filières de formation et à tous les niveaux d'étude

5.3 Le rôle de l'enseignant

C'est à l'enseignant d'évaluer le comportement de ses élèves. Il peut donc observer et évaluer dans différents lieux: à la fois dans la cour de récréation et à la fois dans la classe. Les observations peuvent être les suivantes:

- Les filles et les garçons jouent-ils ensemble?
- Communiquent-ils entre eux?
- Se disputent-ils?
- Les filles jouent-elles au football?

Ainsi, l'enseignant veille aux comportements et aux remarques sexistes des élèves qui doivent être totalement bannis si l'on veut anéantir les stéréotypes. En outre, l'enseignant peut créer lui-même des situations pour évaluer le comportement de ses élèves.

Par exemple, il peut demander aux élèves de changer de place et de voir si les filles et les garçons se mélangent. Cela peut être fait également lors de la création de groupes de travail. Ainsi, les élèves entrent en relation avec les autres élèves de sexe différent. De plus, il convient également de partager le plus possible le temps de parole des garçons et des filles dans la classe car plusieurs recherches ont montré que les garçons auraient tendance à se mettre en avant par rapport aux filles et donc prendre plus souvent la parole que ces dernières. Une ou plusieurs séquences dans le cadre de l'enseignement moral et civique peuvent être mises en place par l'enseignant. Les séances porteraient par exemple sur les activités en général (le ménage, le bricolage, etc), les jeux, le sport et les métiers.

(cf. Annexe 5 : proposition d'une séquence d'EMC reprenant le sujet des stéréotypes de genre.)

Conclusion

Nos travaux de recherche visant à déterminer l'occupation de l'espace par les filles et par les garçons dans la cour de récréation selon la localisation géographique de l'école (REP ou écoles favorisées) en cycle 2, étaient fondés sur l'hypothèse que « *l'occupation de l'espace des filles et des garçons dans la cour s'effectue sous l'influence des stéréotypes de genre selon le secteur* ».

En débutant notre expérimentation par un recueil des représentations des élèves sur leur répartition dans la cour de l'école, qui s'inscrivait dans une séquence dédiée à l'éducation morale et civique, nous nous sommes confrontées à une difficulté. Les résultats étaient intéressants, mais ils ne nous permettaient pas de faire ressortir précisément des axes d'études. Pour pallier ce manque, nous avons donc décidé de créer un questionnaire qui allait nous servir de support pour l'entretien avec les élèves. Grâce à ce deuxième recueil de données, aux apports du premier recueil et au traitement des questions, nous nous sommes très vite aperçues que cette hypothèse était controversée.

Suite à nos observations, peu importe l'origine sociale à laquelle les élèves sont issus, nous avons remarqué que les stéréotypes de genre n'étaient pas criant dans les cours. Effectivement, même si certains jeux ou comportements des élèves pouvaient évoquer des discriminations de sexe, il ne faut pas néanmoins en faire une vérité générale.

Au commencement de nos recherches, nous nous attendions à confirmer notre hypothèse et à recevoir des informations telles que « Je ne joue pas avec les filles, car je suis un garçon. » et inversement pour les filles. Nos a-priori ont été abolis dès la première enquête, puisque les filles et les garçons nous ont montré qu'ils s'acceptaient de manière générale et qu'ils n'hésitaient pas à jouer ensemble, tout en occupant l'intégralité de la cour.

Toutefois, si nous devons diriger notre regard vers des stéréotypes persistants dans la cour de récréation, alors nous évoquerions le thème de la place des jeux au sol.

Ainsi les stéréotypes sont encore présents dans l'espace cour. Cependant s'ils résistent, ce n'est en aucun cas dû à la classe sociale des élèves, mais résulte plutôt de la disposition des jeux au sol qui subissent dès lors des caractéristiques « genrées » et cela venant des décisions des adultes.

Pour aller plus loin, ne serait-il pas alors une nécessité de porter une attention toute particulière au placement des jeux dans la cour, afin que tout stéréotype soit banni de celle-ci ?

Bibliographie

- (1) Zaidman, Claude, 2007, Jeux de filles, jeux de garçons, Les cahiers du CEDREF, 15/2007, mis en ligne le 1 décembre 2008. Paru dans *Enfances & Psy.*, n°3, Dossier Filles, garçons, 1998.
- (2) Zaidman, Claude, 2007, Jeux de filles, jeux de garçons, Les cahiers du CEDREF, 15/2007, mis en ligne le 1 décembre 2008. Paru dans *Enfances & Psy.*, n°3, Dossier Filles, garçons, 1998.
- (3) Françoise, Héritier. (1996). *Masculin/Féminin. La pensée de la différence*. Paris, Odile Jacob, 8, 26.
- (4) Steinberg, S. (2001). *La confusion des sexes: le travestissement de la Renaissance à la Révolution*. Fayard.
- (5) Mead, M. (1967). *Cultural patterning of perinatal behavior*. 1967.
- (6) Lagrave, R. M. (2000). Une étrange défaite. La loi constitutionnelle sur la parité, (3), 113-141
- (7) Acherar, Leila, 2003, Filles et garçons à l'école maternelle, Académie de Montpellier, URL : http://www.inegalites.fr/IMG/pdf/etude_maternelle.pdf, pp. 1-68, p. 10
- (8) Duru-Bellat, Marie, 1994, Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales, « 1ère partie : des scolarités sexuées, reflet de différences d'aptitude, ou de différences d'attitudes ? », In *Revue Française de pédagogie*, n° 109, pp. 111-141, p.112
- (9) Site du CNRS, page « Défi genre », <http://www.cnrs.fr/mi/spip.php?article87>
- (10) Maccoby, E. (1988). *Gender as a social category*. *Developmental Psychology*, 24
- (11) Sandra Lipsitz Bem, *Child Development*. Vol. 60, No. 3 (Jun., 1989), pp. 649-662
- (12) Vidal, C., & Benoit-Browaey, D. (2014). *Cerveau sexe & pouvoir*. Humensis.
- (13) L'histoire et l'héritage. Roman familial et trajectoire sociale, Desclée de Brouwer, Paris, 1999, p153.
- (14) Dovidio, J.F., & Gaertner, S.L. (1986). *Prejudice, discrimination, and racism*. Academic Press.

- (15) Erving Goffman, *L'arrangement des sexes*, La Dispute, coll. "le genre du monde", (traduction Hervé Maury ; présentation Claude Zaidman), 2002.
- (16) Ruel, S. (2009). *La construction culturelle des sexes du point de vue des enfants: L'enfant, sujet actif dans le processus de socialisation et de formation des identités de genre* (Doctoral dissertation, Caen).
- (17) De Gaulejac, V. (2009). *La Société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social: Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*. Le Seuil.
- (18) Belotti, E. G. (1974). *Du côté des petites filles*. Ed. Des femmes.
- (19) François de Singly *Esprit* No. 196 (11) (Novembre 1993), pp. 54-64
- (20) Passeron, J. C., & De Singly, F. (1984). Différences dans la différence: socialisation de classe et socialisation sexuelle. *Revue française de science politique*, 48-78.
- (21) Marro Cendrine et Collet Isabelle, « genre et éducation : institutions, pratiques, représentations », dossier: « les relations entre filles et garçons en classe », « qu'en disent-elles ? qu'en disent-ils ? » p.45-71, décembre 2009
- (22) Mosconi Nicole, « De l'égalité des sexes dans l'éducation familiale et scolaire », revue *Diversité (ville école intégration)*, septembre 200
- (23) Delalande, J. (2002). Comment le groupe s'impose aux enfants. *Empan*, (4), 27-31.
- (24) Derouet-Besson, M. C. (1998). *Les murs de l'école: éléments de réflexion sur l'espace scolaire*. Editions Métailié.
- (25) Zonabend, F., Jamin, J., Leiris, M., Lindenfeld, J., Clifford, J., Lejeune, P., ... & Saunier, G. (1985). *Le texte ethnographique*. *Études rurales*, 97, 98.
- (26) Corsaro, W. (2010). *Reproduction interprétative et culture enfantine. Universalité et diversité de l'expression*. *Cultures enfantines. Universalité et diversité*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 59-75.
- (27) Lahire, B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'"échec scolaire" à l'école primaire* (p. 310). Presses universitaires de Lyon
- (28) Jarlegan Annette, « De l'intérêt de la prise en compte du genre en éducation », p. 11-21, décembre 2009

ANNEXES

Annexe 1 : Présentation des terrains d'enquête

Ecole A



Ecole B



Ecole C



Ecole D



Annexe 2 : Différentes traces écrites des élèves



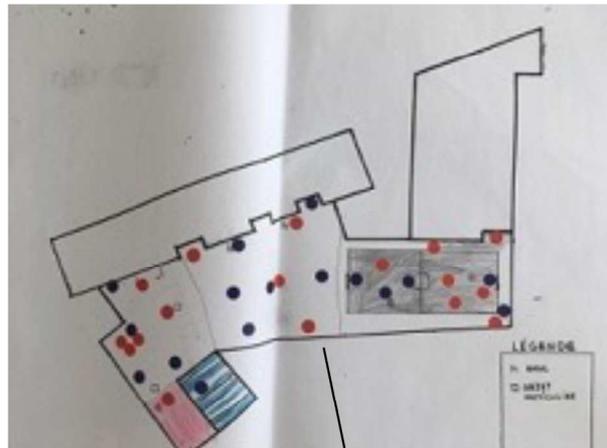
A l'école C les gommettes vertes représentent les filles et les gommettes bleues les garçons.



Pour l'école D, étant en classe de CP, la représentation du plan de la cour en 2D était difficile pour les élèves. Les gommettes avaient donc des formes différentes pour chaque sexe pour faciliter le travail aux élèves.



Dans l'école A, les gommettes bleues sont aussi pour identifier les garçons et les gommettes vertes les filles.



Pour l'école B, les gommettes rouges correspondent aux filles et les gommettes bleues aux garçons. Sur ce plan, remarquons le terrain de sport excentré de la cour.

Annexe 3 : Guide d'entretien

Guide d'entretien auprès des enfants cycle 2

(entretiens par groupe de 5 et 6 élèves d'environ 30 minutes)

Nom de l'école:

Niveau de la classe: CE1

Elève 1	<input type="checkbox"/>	G	<input type="checkbox"/>	F
Elève 2	<input type="checkbox"/>	G	<input type="checkbox"/>	F
Elève 3	<input type="checkbox"/>	G	<input type="checkbox"/>	F
Elève 4	<input type="checkbox"/>	G	<input type="checkbox"/>	F
Elève 5	<input type="checkbox"/>	G	<input type="checkbox"/>	F
Elève 6	<input type="checkbox"/>	G	<input type="checkbox"/>	F

* G= Garçon / F= Fille

1) Que faites-vous dans la cour ?

Elève 1:

Elève 2:

Elève 3:

Elève 4:

Elève 5:

Elève 6:

2) Dans la cour de récréation, à quoi vous jouez ?

Elève 1:

Elève 2:

Elève 3:

Elève 4:

Elève 5:

Elève 6:

7) Que faites-vous dans la cour quand vous ne jouez pas?

Elève 1:

Elève 2:

Elève 3:

Elève 4:

Elève 5:

Elève 6:

8) Est-ce que vous aimez la récréation, la cour, pourquoi?

Elève 1: oui non

Elève 2: oui non

Elève 3: oui non

Elève 4: oui non

Elève 5: oui non

Elève 6: oui non

9) Où êtes-vous le plus souvent dans la cour?

Elève 1:

Elève 2:

Elève 3:

Elève 4:

Elève 5:

Elève 6:

10) Quel endroit préférez-vous dans la cour et pourquoi?

Elève 1:

Elève 2:

Elève 3:

Elève 4:

Elève 5:

Elève 6:

11) Y a-t-il des endroits où vous n'allez jamais? Pourquoi? Qui l'occupe?

Elève	Y a-t-il des endroits où vous n'allez jamais ?	Pourquoi ?	Qui l'occupe ?
Elève 1	oui non		
Elève 2	oui non		
Elève 3	oui non		
Elève 4	oui non		
Elève 5	oui non		
Elève 6	oui non		

12) Est-ce que chaque groupe d'amis a son territoire?

Elève 1: oui non

Elève 2: oui non

Elève 3: oui non

Elève 4: oui non

Elève 5: oui non

Elève 6: oui non

13) En un seul mot, si on améliorait la cour, qu'est-ce que vous aimeriez qu'on fasse?

Elève 1:

Elève 2:

Elève 3:

Elève 4:

Elève 5:

Elève 6:

Annexe 4 : Les différents tableaux qui ont aidés au traitement des résultats

QUESTION 1: A quoi jouez-vous dans la cour de récréation?			
	CLASSE SUPERIEURE	CLASSE MOYENNE	CLASSE POPULAIRE
<i>chat perché</i>	0 %	9,6 %	2,4 %
<i>bagarre avec garçons</i>	0 %	1,2 %	1,2 %
<i>un, deux, trois, soleil</i>	0 %	1,2 %	0 %
<i>course</i>	6 %	16,9 %	31,3 %
<i>discuter</i>	0 %	0 %	1,2 %
<i>jeux de sociétés</i>	0 %	8,4 %	0 %
<i>papa/maman</i>	2,4 %	2,4 %	2,4 %
<i>danser</i>	0 %	1,2 %	1,2 %
<i>jeux en commun</i>	1,2 %	3,6 %	1,2 %
<i>rien</i>	0 %	1,2 %	1,2 %
<i>football</i>	0 %	2,4 %	3,6 %
QUESTION 5: Avec qui vous préférez jouer?			
	CLASSE SUPERIEURE	CLASSE MOYENNE	CLASSE POPULAIRE
FILLES	2,4 %	6 %	3,6 %
GARCONS	1,2 %	8,4 %	9,6 %
FILLES ET GARCONS	6 %	32,5 %	30,1 %

QUESTION 7: Que faites-vous dans la cour quand vous ne jouez pas?

	CLASSE SUPERIEURE	CLASSE MOYENNE	CLASSE POPULAIRE
<i>discuter</i>	3,6 %	13,3 %	7,2 %
<i>faire le fou</i>	0 %	2,4 %	0 %
<i>chercher à jouer avec copains</i>	1,2 %	4,8 %	2,4 %
<i>jouer tout seul</i>	0 %	2,4 %	4,8 %
<i>espionner</i>	0 %	1,2 %	0 %
<i>rester avec les grands</i>	0 %	1,2 %	2,4 %
<i>bancs</i>	1,2 %	14,5 %	15,7 %
<i>se balader</i>	1,2 %	0 %	1,2 %
<i>goûter</i>	0 %	0 %	2,4 %
<i>jeux au sol</i>	0 %	1,2 %	0 %
<i>devant classe</i>	0 %	3,6 %	2,4 %
<i>jouer tout le temps</i>	1,2 %	0 %	3,6 %
<i>courir</i>	0 %	1,2 %	0 %
<i>autour arbres</i>	1,2 %	1,2 %	0 %

QUESTION 9: Où êtes-vous le plus souvent dans la cour?

	CLASSE SUPERIEURE	CLASSE MOYENNE	CLASSE POPULAIRE
<i>préau</i>	0 %	8,4 %	7,2 %
<i>devant la classe</i>	1,2 %	6 %	0 %
<i>partout</i>	0 %	9,6 %	2,4 %
<i>au milieu</i>	6 %	10,8 %	6 %
<i>autour arbres</i>	1,2 %	1,2 %	0 %
<i>devant cantine</i>	0 %	1,2 %	6 %
<i>sous escalier</i>	0 %	0 %	1,2 %
<i>jeux au sol</i>	0 %	3,6 %	7,2 %
<i>WC</i>	0	0	2,4 %
<i>terrain</i>	0	3,6 %	9,6 %
<i>banc</i>	0	1,2 %	1,2 %

QUESTION 10: Quel endroit préférez-vous dans la cour?			
	CLASSE SUPERIEURE	CLASSE MOYENNE	CLASSE POPULAIRE
<i>préau</i>	1,2 %	10,8 %	9,6 %
<i>devant la classe</i>	0 %	6 %	1,2 %
<i>autour des arbres</i>	2,4 %	1,2 %	1,2 %
<i>au milieu</i>	1,2 %	14,5 %	4,8 %
<i>n'en a pas</i>	0 %	1,2 %	0 %
<i>WC</i>	0 %	1,2 %	6 %
<i>cantine</i>	0 %	1,2 %	2,4 %
<i>jeux au sol</i>	0 %	3,6 %	8,4 %
<i>terrain</i>	3,6 %	3,6 %	8,4 %
<i>partout</i>	1,2 %	3,6 %	1,2 %
QUESTION 3: Est-ce que vous avez un endroit préféré dans la cour?			
	CLASSE SUPERIEURE	CLASSE MOYENNE	CLASSE POPULAIRE
<i>OUI</i>	6 %	39,8 %	42,2 %
<i>NON</i>	2,4 %	7,2 %	2,4 %
QUESTION 4: Avez-vous l'impression de vous déplacer dans toute la cour?			
	CLASSE SUPERIEURE	CLASSE MOYENNE	CLASSE POPULAIRE
<i>OUI</i>	8,4 %	42,2 %	41 %
<i>NON</i>	0 %	4,8 %	3,6 %
QUESTION 6: Est-ce que les garçons jouent avec les filles?			
	CLASSE SUPERIEURE	CLASSE MOYENNE	CLASSE POPULAIRE
<i>OUI</i>	8,4 %	44,6 %	37,3 %
<i>NON</i>	0 %	2,4 %	7,2 %

Les tableaux ci-dessus répertorient les données selon la classe sociale sans aucune distinction de sexe.

Annexe 5 : Séquence en EMC pour lutter contre les stéréotypes de genre à l'école

SEANCE 1: Les activités des filles et des garçons		
Temps: 40'		
Objectif: Établir une évaluation diagnostique sur les représentations des élèves concernant les activités des hommes et des femmes.		
Compétences:		
- participer en classe à un échange verbal en respectant des règles de communication du débat : demander la parole, écouter les autres sans se moquer, réfléchir avant de parler, donner des arguments pour justifier		
- faire évoluer ses propres représentations		
- développer un regard critique sur les stéréotypes concernant les filles et les garçons		
DUREE	FORMAT DE TRAVAIL	DEROULEMENT
10'	individuel	Recueil des conceptions initiales « Nous allons voir ce que vous pensez. Pour cela, je vais vous distribuer un questionnaire. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. » => Distribution de la fiche « Représentation initiale » et explication de l'exercice
3'	collectif	Premier visionnage de la vidéo « Introduction aux outils pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'école ». Matériel utilisé : ordinateur et lien : www.education.gouv.fr/cid4006/egalite-des-filles-et-des-garcons.html
5'	oral collectif	Questionnement suite à la première projection de la vidéo - Est ce que cette vidéo date d'aujourd'hui ? Réponse attendue : « non » - A quoi voit-on quelle n'est pas d'aujourd'hui ? Réponse attendue : « La vidéo est en noir et blanc. Les vêtements et les coiffures des enfants sont différents de ceux d'aujourd'hui. »
3'	collectif	Deuxième visionnage de la vidéo
15'	oral collectif	Tableau de comparaison Au tableau, l'enseignant fait un tableau de deux colonnes (respectivement nommés « avant » et « aujourd'hui » qu'il remplira au fur et à mesure des réponses des élèves: => « Qu'avez-vous entendu dans la vidéo que nous venons de voir, qui date de l'époque de vos grands-parents ? » Réponses attendues : « les filles doivent avoir un bon caractère, les filles doivent faire le ménage, les filles restent à la maison, les garçons ne font rien à la maison, les garçons font la bagarre. » Le maître écrit au tableau sous la dictée les réponses sans la première colonne => « Et aujourd'hui, qu'en pensez-vous ? ». L'enseignant reprend point par point les éléments marqués dans la première colonne afin d'en faire une comparaison avec la deuxième colonne
5'	oral collectif	Bilan Les comportements d'aujourd'hui ont évolué par rapport au temps de vos grands-parents. Les comportements peuvent donc changer mais certaines choses continuent d'exister. Trace écrite: l'enseignant prend en photographie le tableau pour l'imprimer et le coller dans le cahier d'EMC des élèves

SEANCE 2: les associations des jeux, des activités et sports selon les sexes

Temps: 45'

Objectifs:

- réaliser qu'il existe une égalité entre les filles et les garçons
- réaliser que n'importe quel jeu peut être exercé par les filles et les garçons
- élargir son point de vue

Compétences:

- argumenter et donner son point de vue

Interdisciplinarité: lien avec les arts visuels par la présentation de différentes peintures

DUREE	FORMAT DE TRAVAIL	DEROULEMENT
10'	oral collectif	<p>Présentation de deux peintures</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"><div style="text-align: center;"><p>Claude Renoir, Jouant, 1905</p></div><div style="text-align: center;"><p>Henri Martin, L'enfant à la poupée, 1905</p></div></div> <p>L'enseignant affiche au tableau ces deux peintures et questionne les élèves :</p> <ul style="list-style-type: none">- Que voyez-vous sur la première peinture?- Que voyez-vous sur la deuxième peinture? <p>Réponses attendues: « Nous voyons une fille qui joue avec des soldats de plomb et un garçon qui tient une poupée dans ces bras »</p> <ul style="list-style-type: none">- Est-ce habituel?- Est-ce que les filles et les garçons peuvent jouer aux jeux qu'ils veulent?

DUREE	FORMAT DE TRAVAIL	DEROULEMENT
10'	Oral collectif	<p>-Les filles peuvent-elles jouer avec des soldats de plomb comme la personne qui est représentée sur la peinture? Pourquoi?</p> <p>-Les garçons peuvent-ils jouer à la poupée? Pourquoi?</p> <p>-Demander aux garçons: avez-vous joué à la poupée? Avez-vous aimé?</p> <p>-Demander aux filles: avez-vous joué avec des voitures? Avez-vous aimé?</p> <p>Qui fait quoi?</p> <p>Etape 1 : L'enseignant affiche au tableau 6 images et demande aux élèves de les décrire une par une.</p>
15'	Individuel	<p>Étape 2 : L'enseignant distribue une fiche (à coller dans le cahier d'EMC) avec trois colonnes respectivement nommées « fille », « garçon » et « fille et garçon » ainsi que 6 vignettes en double représentant les images affichées au tableau.</p> <p>« Vous allez classer ces différentes images »</p>
5'	Oral collectif	<p>Etape 3: mise en commun</p>
5'	oral collectif	<p>Bilan</p> <p>« Que pouvons-nous conclure ? ». Réponse attendue : « Nous pouvons tous jouer à ce que nous voulons. Une fille et un garçon peuvent faire le sport qu'ils veulent, il faut faire les choses par plaisir. »</p>

SEANCE 3: Les métiers des filles et des garçons

Temps: 40'

Objectif:

- réaliser que tous les métiers sont exercés par les femmes et les hommes
- élargir son point de vue concernant les métiers que peuvent exercer les hommes et les femmes
- savoir qu'une mixité existe dans la vie professionnelle

Compétences:

- argumenter et donner son point de vue
- faire évoluer ses propres représentations
- développer un regard critique

DUREE	FORMAT DE TRAVAIL	DEROULEMENT
15'	Oral collectif	<p>Le jeu des pancartes</p> <p>Etape 1: l'enseignant distribue à chaque élèves deux pancartes: une avec écrit « fille » et une autre avec inscrit « garçon »</p> <p>Etape 2: l'enseignant affiche au tableau une par une des images de différents métiers. Pour chaque métier affiché, les élèves doivent lever la ou les pancartes selon si le métier affiché peut être exercé par une fille, un garçon ou les deux. Une discussion s'installe lorsque certains des élèves pensent qu'un métier peut être exercé uniquement par une fille ou par un garçon.</p>
4'30	oral collectif	Lecture d'un extrait du roman « Ma mère est maire » de Florence Hinckel
10'	Oral collectif	<p>Discussion autour du passage lu</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quel est le travail de la mère de Valentin? Réponse attendue: « elle est maire ». L'enseignant écrit au tableau le mot « maire » et demande aux élèves de définir le terme. - Quel est le travail du père de Valentin? Réponse attendue « il s'occupe de Valentin et de sa mère ». - Quelqu'un dans la classe a un papa qui ne travaille pas et une maman qui travaille? - Quel métier veulent exercer les camarades de Valentin? Réponse attendue que l'enseignant note au tableau: « clown pour Gaspard, pompier pour Noé, pompière pour Prune, policier pour Jonas, princesse pour Julie, vétérinaire pour André, écrivain pour Yasmine, médecin pour Mélanie, infirmier pour Théo » - pensez-vous qu'une fille puisse être pompière ou médecin?
2'	oral collectif	<p>Bilan</p> <p>Que pouvez-vous conclure? Réponse attendue: « l'important c'est de faire le métier que l'on aime que l'on soit une fille ou un garçon. »</p>