



HAL
open science

Réduire les stéréotypes de genre sur la cour de récréation

Marie Aurrière

► **To cite this version:**

Marie Aurrière. Réduire les stéréotypes de genre sur la cour de récréation. Education. 2020. dumas-03194046

HAL Id: dumas-03194046

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03194046>

Submitted on 9 Apr 2021

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.



UNIVERSITÉ DE NANTES



Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention premier degré

Mémoire

Réduire les stéréotypes de genre sur la cour de récréation

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

**soutenu par
Marie Aurrière
le lundi 11 mai 2020**

en présence de la commission de soutenance composée de :
Evelyne Goger, directrice de mémoire
Florence Martin, membre de la commission

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué au succès de cette recherche et à la rédaction de ce mémoire.

En premier lieu, je remercie ma directrice de mémoire, Madame E. GOGER professeure à l'INSPE, pour sa disponibilité et pour tous les judicieux conseils dans la réalisation de ce mémoire.

Dans un second temps, j'aimerais remercier Céline, enseignante dans la classe dans laquelle je me suis rendue, pour sa patience, sa confiance et surtout de m'avoir permis de mener à bien cette séquence en classe.

De plus, j'exprime toute ma reconnaissance envers l'équipe pédagogique de l'école dans laquelle j'ai réalisé cette recherche, grâce à qui, j'ai pu accéder à un terrain d'enquête riche : la cour de récréation.

Enfin, je souhaiterais remercier toutes les personnes qui ont participé à la relecture et à la correction de ce mémoire.

Sommaire

Introduction.....	5
Première partie : le genre	7
I.La place de l'Enseignement Moral et Civique (EMC)	7
I.1. L'historique de l'EMC	7
I.2. L'EMC dans les programmes actuels	8
II.La construction du genre en occident.....	9
II.1. Le concept de genre.....	9
II.2. Les inégalités de genre	11
II.3. L'égalité entre les hommes et les femmes	12
III.La place du genre à l'école	13
III.1. La cour de récréation : une micro-société.....	13
III.2. Constats en matière d'inégalités filles-garçons.....	14
III.3. Les pratiques enseignantes.....	15
Deuxième partie : ma pratique de classe.....	16
I.Mon terrain d'enquête.....	16
I.1. Mon école	16
I.2. Mon recueil de données	17
II.Les constats de stéréotypes de genre	18
II.1. Un espace réparti de façon genrée.....	18
II.2. Des activités genrées sur la cour	23
II.3. La composition des groupes de pairs	25
III.La séquence d'enseignement moral et civique.....	26
III.Les évolutions sur la cour après la sensibilisation aux stéréotypes	29
III.1. Un espace mieux réparti.....	29
III.2. Des activités moins genrées	32
III.3. Une composition différente des groupes de pairs	36
Conclusion	38
Bibliographie.....	40
Table des annexes.....	46
Table des illustrations.....	47

Introduction

“On ne naît pas femme, on le devient” (De Beauvoir, 1949, p. 303). Simone DE BEAUVOIR illustre parfaitement toute la problématique du genre. Cette construction culturelle produite par l’homme, qui domine la société, faisant ainsi de la femme un être inférieur et inégal.

Un tel sujet m'intéresse d'une part grâce à la formation que j'ai suivie : diplôme de sciences de l'éducation. Ces questions concernant les différences entre filles et garçons ont émergé au XIXème siècle grâce à la sociologie et plus particulièrement grâce aux travaux précurseurs de Margaret MEAD. Il s'agit d'une notion de plus en plus étudiée dans chaque société par de nombreux chercheurs et qui est toujours sujet à des controverses. Ce sujet m'a interpellée lors de ma formation, et notamment grâce à divers sociologues qui ont étudié les inégalités de genre dans les écoles et le rôle que les enseignants peuvent jouer. Il est aussi démontré que ces inégalités sont présentes et ancrées dès la maternelle. C'est plus précisément l'œuvre « Filles et garçons à l'école : approches sociologique et psycho-sociales » de Marie DURU-BELLAT (Duru-Bellat, 1994) qui m'a questionnée lorsqu'elle observe une cour de récréation extrêmement genrée dès la maternelle. D'autres auteurs se sont aussi intéressés à la classe en elle-même et y ont pointé le rôle de nombreux professeurs des écoles dans la construction de ces inégalités.

D'autre part, je fais le constat chaque jour de ces inégalités dont sont victimes les femmes et j'estime que nous devons lutter contre ce problème le plus tôt possible. Ainsi en tant qu'enseignant, nous pouvons agir à notre niveau sur l'égalité des sexes et transmettre cette valeur à nos élèves le plus tôt possible. Le rôle de l'enseignement moral et civique (EMC) est d'ailleurs indissociable d'un tel sujet. Par conséquent, la problématique à laquelle je vais tenter de répondre est la suivante : Dans quelles mesures la sensibilisation à l'égalité filles / garçons en EMC permet-elle la réduction des stéréotypes de genre sur la cour de récréation ?

Je pars du constat que la cour de récréation est genrée comme cela est souvent le cas, et ce sur de nombreux points. Cependant j'ai décidé d'en privilégier quatre : les déplacements, l'occupation de l'espace, les activités et la mixité. Je choisis ces points car ils sont observables. Les différentes hypothèses que je vais tenter de confirmer sont donc les suivantes :

1. Les déplacements des individus sont moins genrés après la sensibilisation.
2. L'occupation de l'espace par les individus est moins genrée après la sensibilisation : les garçons monopolisent moins le centre de la cour, tandis que les filles y accèdent plus

facilement.

3. Les activités des individus sont moins genrées après la sensibilisation.
4. Une plus grande mixité est observable dans la répartition des groupes d'élèves après la sensibilisation.

Le recueil de données privilégié pour l'enquête est l'observation directe, et la comparaison de ces observations.

Pour répondre à ce questionnement et tenter de confirmer mes hypothèses de recherche, nous allons dans un premier temps poser un cadre scientifique pour définir les concepts majeurs d'un tel sujet. Dans une seconde partie, nous allons faire un point quant à la méthodologie employée et les divers choix réalisés pour mener à bien cette enquête. Enfin, dans la dernière partie, nous allons exposer les résultats de l'enquête suite au recueil de données.

Première partie : le genre

Le concept de genre est au cœur de notre sujet, et plus particulièrement les stéréotypes de genre. Ces derniers sont eux-mêmes partie intégrante des programmes d'enseignement moral et civique (EMC). Ce qui nécessite l'étude de ces diverses notions.

I. La place de l'Enseignement Moral et Civique (EMC)

L'acte d'enseigner nécessite pour son initiateur une entrée par les programmes quel que soit le sujet et le concept. Il permet de définir ce qui est précisément attendu, et ainsi, ajuster au plus près la séquence. Le sujet intervient auprès des programmes d'enseignement moral et civique (EMC), il est alors important d'en comprendre l'évolution et de déterminer ce qui est attendu aujourd'hui.

1.1. L'histoire de l'EMC

Dans un premier temps, commençons par définir et retracer l'histoire connaît par l'EMC pour comprendre tous les enjeux actuels. Ces évolutions sont corrélées avec l'évolution de la société. L'EMC tel que nous le connaissons aujourd'hui a constamment évolué au cours des deux derniers siècles pour arriver à la forme qu'il possède actuellement. En effet lors de sa création en 1880, cette discipline se nommait « instruction morale et civique ». Initiée par Pierre LALOI et Ernest LAVISSE, deux défenseurs de la république, leur but était d'enraciner cette dernière. Pour ce faire, ils utilisent l'école et notamment l'instruction morale et civique. Le premier manuel publié « La première année d'instruction civique » a une dimension idéologique : il souhaitait transmettre des savoirs professionnalisants, et dans le même temps transmettre la compréhension et l'attachement au régime républicain et à la troisième république. Cette discipline est donc enseignée à des fins politiques : « Il faut donner à la république de bons citoyens, de bons travailleurs et de bons soldats » (Laloi, 1880, p. 7). On souhaite aussi à l'époque remplacer l'instruction religieuse : en 1882 grâce aux lois Ferry l'école publique devient laïque.

Sous le régime de Vichy, elle est un instrument de propagande et devient « l'éducation morale, civique et patriotique ».

L'évolution majeure qu'elle subit va s'initier après la Seconde Guerre mondiale avec l'inspecteur Louis FRANÇOIS. On cherche alors avec cette discipline à enseigner la citoyenneté et les valeurs que la société souhaite transmettre. En effet, nous sommes, à l'époque, dans un contexte d'après-guerre : la France est ruinée et divisée. Il est nécessaire de créer une conscience collective, et réaffirmer la république et ses valeurs.

Les années 80 sont construites sur le même principe d'enseigner la citoyenneté. On essaye d'en faire un remède contre la crise que subit la société : la fracture sociale. La société à cette période se paupérise, le chômage augmente fortement et nous observons une diminution des traditions culturelles. (Galichet, 2005)

1.2. L'EMC dans les programmes actuels

L'enseignement moral et civique apparaît sous cette forme en 2015 dans les programmes (Eduscol, 2015). Il remplace alors l'instruction civique et morale des années 2000. Les thèmes abordés restent similaires, la nouveauté se trouve principalement dans le temps accordé à la discipline. Elle dispose cette fois d'une heure par semaine pour les élèves d'élémentaire. L'organisation du programme est revue, et est partagée en trois thèmes principaux : « respecter autrui », « acquérir et partager les valeurs de la république » et « construire une culture civique ». Ces thèmes correspondent aux finalités de l'EMC. (Eduscol, L'enseignement moral et civique dans la classe, dans l'école et dans l'établissement - cycles 2-3-4, 2018)

Les programmes d'EMC de 2018 sont explicites quant à l'égalité filles-garçons dès le cycle 2. Au sein de la partie concernant le respect d'autrui, il est proposé aux enseignants de s'intéresser au sexisme et aux stéréotypes. Pour le cas du cycle 1 qui ne propose pas d'EMC en tant que tel, l'égalité filles-garçons y est tout de même mentionnée. On relève que « L'école maternelle construit les conditions de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons ». (Eduscol, Programmes, ressources et évaluations, 2015). Il s'agit donc d'un sujet à aborder tout au long de la scolarité.

Nous en déduisons que l'égalité entre les filles et les garçons est une des missions fondamentales de l'école. Elle réapparaît dans la loi d'orientation de l'école de 2013 et va de pair avec « la convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les

hommes dans le système éducatif ». Cette dernière, signée elle aussi en 2013, se donne pour but de tendre au maximum vers l'égalité des sexes. Elle charge l'école d'agir sur la société. Ainsi elle est mentionnée dans la charte de la laïcité à l'école. (Eduscol, Textes de référence, 2013).

Nous pouvons enfin trouver cette notion d'égalité des sexes dans le parcours citoyen qui est à mettre en œuvre sur l'ensemble de la scolarité.

Avec tous ces éléments nous cherchons à éduquer les élèves à la citoyenneté, l'égalité des sexes est alors un des thèmes abordés.

Aborder cette notion d'inégalités des sexes comprend pour l'enseignant d'explorer quelques concepts et notamment celui du genre et des inégalités qui en découlent.

II. La construction du genre en occident

II.1. Le concept de genre

Le genre est un concept à part entière qui a connu une lente évolution. Les premières manifestations féministes ont eu lieu au XVe siècle avec Christine DE PISAN. Cette poétesse a fait le choix de vivre de sa plume pendant le Moyen-Age alors qu'à l'époque les femmes étaient dépendantes d'un mari ou d'un père. Elle profite de son savoir pour théoriser les premières idées féministes, dans lesquelles, les femmes sont des êtres humains à qui on doit le respect. (Piron, 2015) S'en suivent quelques écrits où l'on imagine l'égalité des sexes. La volonté de cette égalité ne s'affirme qu'avec la révolution et ne se « constitue en mouvement social qu'à partir du XIXe siècle ». (Guionnet & Neveu, 2004, p. 42)

Émile DURKHEIM fut ensuite l'un des premiers à exposer, en 1897, que la division entre hommes et femmes n'est pas réductible à une différence biologique (Durkheim, 1896-1897, p. 68). Margaret MEAD, anthropologue, explicitait de son côté un concept ascendant direct au concept de genre en 1963 : celui de « rôles sexués » dans lequel elle distingue le sexe du rôle social des individus. Il s'agit ici de montrer que le féminin et le masculin dépendent des cultures et des rapports sociaux. Cependant, un problème existait avec ce terme qui impliquait une relation de pouvoir et d'inégalité. Une nouvelle notion s'imposait donc (Mead, 1963).

C'est au XIXe que les "gender studies" apparaissent qui vont réellement mettre ce phénomène

en lumière et permettre la reconnaissance du concept de “genre”. Ce sera seulement à partir des années 1980 que ce concept va prendre de l'ampleur en France sous l'impulsion de Michel FOUCAULT. Le genre se distingue donc du sexe biologique et fait référence « au masculin » et « au féminin » à l'aide des représentations qui leur sont couramment associées. Il se caractérise par des attitudes, des comportements, des rôles. Il s'agit finalement d'une construction sociale dépendante des traditions culturelles où chacun subit une socialisation genrée (Oakley, 1972).

Nous pouvons également ajouter que la notion de genre est bien à différencier de celle de stéréotype. En effet, un stéréotype correspond à « l'action par laquelle une personne est associée à une catégorie particulière ». « Sa fonction est de rationaliser notre conduite par rapport à une catégorie de personnes. » (Gaborit, 2009, p. 8). Les stéréotypes sont des éléments nécessaires pour intégrer les différences entre les individus. Ils peuvent alors se présenter de deux manières : une qui serait positive dans la mesure où l'individu dans sa quête d'identité a besoin de créer diverses catégories pour se différencier des autres. Cela est aussi nécessaire pour affirmer l'homogénéité au sein d'un groupe. Cependant, les stéréotypes peuvent aussi être présentés sous une forme beaucoup plus négative. Ils deviennent alors des préjugés lorsqu'ils sont à l'origine de catégories antagonistes dans lesquelles le « je » est perçu comme positif et est opposé « aux autres » qui est perçu comme le négatif. Ces stéréotypes dont sont victimes les individus, et notamment les femmes sous l'angle du genre, sont alors à l'origine de nombreuses inégalités (Gaborit, 2009, p. 15)

Les stéréotypes que nous avons présentés sont alors source d'idées préconçues, de préjugés. Selon le dictionnaire Larousse il s'agit « de jugement sur quelqu'un, quelque chose, qui est formé à l'avance selon certains critères personnels et qui oriente en bien ou en mal les dispositions d'esprit à l'égard de cette personne, de cette chose. ». Si l'on prend l'exemple des stéréotypes de genre actuellement en vigueur dans notre société, les femmes sont représentées comme devant posséder des traits de caractère tels que la délicatesse ou la sensibilité. A l'école, elles sont souvent caractérisées comme « sages » et « travailleuses ». Les hommes, quant à eux, devraient posséder des qualités telles que le courage et l'ambition. A l'école, les enseignants leur laissent plus de libertés car les garçons seraient plus énergiques et auraient davantage besoin de se dépenser. Ce sont l'ensemble de ces stéréotypes qui sont à l'origine de nombreuses inégalités dans nos sociétés occidentales. (Haut conseil à l'égalité entre les hommes et les femmes, 2019).

II.2. Les inégalités de genre

L'histoire scolaire met en évidence ces inégalités dont sont victimes les filles. Pendant longtemps, elles ont été exclues du système éducatif, puis séparées des garçons. Elles étaient alors formées à être "de bonnes ménagères", tandis que les garçons devaient être "de bons professionnels". Bien que la mixité scolaire se soit généralisée dans les années soixante, et qu'une convention soit écrite en 1989 pour agir sur l'orientation des filles, elles sont toujours désavantagées dans le système scolaire. (Morin-Meassbel, 2013, p. 30).

D'ailleurs, BAUDELLOT et ESTABLET se sont largement penchés sur ce sujet et ont mis de nombreux phénomènes en lumière dans l'ouvrage "*Allez les filles*" (Beaudelot & Establet, 1998), principalement dans le milieu scolaire. Tout d'abord, ces auteurs montrent que les filles sont meilleures que les garçons d'un point de vue scolaire à tous les niveaux de scolarité. Les différents articles de Marie DURU-BELLAT (1994-1995) complètent cette idée en précisant que depuis le milieu des années 2000, les inégalités sexuées ont connu un renversement. Les filles ont rattrapé et devancé les garçons dans l'enseignement secondaire. En effet, elles répondent mieux aux attentes de l'école quel que soit leur milieu social, et malgré un accès au baccalauréat depuis seulement 1924, elles sont plus nombreuses à être bachelières que les garçons depuis 1971. Elles ont aussi un meilleur déroulement de leur scolarité avec en proportion moins de redoublement que leurs congénères. On observe cependant que leurs choix en termes de filière leurs sont défavorables puisqu'on les retrouve davantage dans les filières littéraires (et ce depuis l'école primaire). Cela signifie que ce sont les garçons qui obtiennent le baccalauréat le plus avantageux (bac scientifique) et le constat est le même lors des études supérieures (Beaudelot & Establet, 1998, pp. 19-45).

Marie DURU-BELLAT a aussi montré que les enseignants participent pleinement à ces phénomènes. Ils ont tendance à opposer les garçons et les filles en termes de comportement dans le but de gérer la classe et utilisent aussi beaucoup de mots fortement sexués. Enfin, nous pouvons citer le fait qu'ils ont une attention plus grande portée aux garçons : ils passent en moyenne deux tiers de leur temps avec eux, pour les encourager, ou leur donner plus d'explications. (Duru-Bellat, 1994, p. 76)

Nous voyons donc que les stéréotypes de genre dont les filles sont victimes leur sont défavorables d'une manière générale dans la vie. En effet, bien que les filles aient dépassé les garçons en termes de niveau de diplôme, selon l'INSEE elles restent néanmoins moins payées que leurs

homologues masculins (25% de moins en moyenne) pour un même emploi et un même niveau de diplôme. Les emplois qu'elles occupent ont également un niveau de qualification inférieur à celui de leurs propres diplômes. De plus, malgré des études plus longues que les garçons, le fait d'être dans des filières moins valorisées leur ouvre moins de portes vers les professions les plus rentables. Les femmes sont enfin davantage affectées par le chômage et touchent une pension de retraite nettement inférieure à celle des hommes (Duru-Bellat, Kieffer, & Marry, *La dynamique des scolarités des filles : le double handicap questionné*, 2001, pp. 264-265).

Ces inégalités de sexe se reproduisent à travers les générations. La cause principale est la présence et l'acceptation d'une société reposant sur un système patriarcal. Les inégalités sont alors institutionnalisées et légitimées par l'ensemble de la population. Le patriarcat repose lui-même sur une division du travail très nette entre les hommes qui sont sources de travail productif et les femmes qui sont chargées du travail de reproduction (Gaborit, 2009). C'est un système très fort qui existe depuis plusieurs siècles en occident. L'histoire nous le montre : dans de nombreuses religions le dieu est représenté en tant que figure homme, dans le cas du catholicisme l'ensemble des apôtres de Jésus sont des hommes. Chronologiquement si l'on avance dans l'histoire, les constats sont les mêmes : l'ensemble des rois de France et personnages importants sont tous des hommes. Seulement quelques femmes vont réussir à se distinguer à partir du XXe siècle. Le Panthéon parisien en est le reflet : cinq femmes sur soixante-dix-huit personnes inhumées. Les femmes ne sont jamais source de progrès technique, ou politique. Elles sont réduites au rôle de reproduction (Gaborit, 2009).

En tant qu'enseignant et co-éducateur nous devons donc œuvrer pour tenter de reproduire à minima ces représentations, et de faire du genre une différenciation positive entre les Hommes. Le genre devrait alors être le moins possible source d'inégalités. Pour ce faire, il faut aider les élèves à prendre conscience des stéréotypes en vigueur et les amener à une réflexion sur le genre. L'objectif est de limiter l'acceptation et la reproduction de ces stéréotypes.

II.3. L'égalité entre les hommes et les femmes

Les inégalités dont nous avons fait l'état auparavant sont cachées. En effet, en réalité aux yeux de la loi, de nos jours les hommes et les femmes sont égaux. Ils disposent des mêmes droits. A ce titre le XXe siècle a été extrêmement libérateur pour les femmes. Elles accèdent au droit de vote, au droit de

disposer de leur salaire, à la contraception, à l'égalité salariale (Secrétariat d'Etat chargé de l'égalité entre les femmes et les hommes et de la lutte contre les discriminations, s.d.).

En politique l'état défend aussi le principe de parité, c'est-à-dire le fait que les hommes et les femmes sont représentés également au sein des institutions. Enfin, l'égalité entre les filles et les garçons est aussi une des missions fondamentales de l'école. Cette dernière va se jouer en partie grâce à l'enseignement moral et civique.

Les inégalités sexuées sont donc très présentes dans notre société. Il s'agit pour les enseignants d'un axe pédagogique intéressant pour construire la citoyenneté de leurs élèves. Ainsi si nous nous intéressons plus particulièrement à l'école et aux inégalités de sexes qui y sont présentes, la cour de récréation est un élément sur lequel il est possible d'intervenir en tant qu'enseignant. Elle est souvent source d'enquête de terrain qui la rapporte comme étant extrêmement inégalitaire. C'est alors un support sur lequel en tant que professeur des écoles nous pouvons nous appuyer et agir.

III. La place du genre à l'école

Le genre et ses stéréotypes sont très présents dans les écoles. Notre sujet s'intéresse notamment à la cour de récréation, nous analyserons le fonctionnement de celle-ci, grâce aux travaux de Julie DELALANDE. Puis, les travaux de Claude ZAIDAMN nous aiguilleront quant aux stéréotypes que nous pouvons rencontrer sur les cours de récréation.

III.1. La cour de récréation : une micro-société

La cour de récréation est un lieu de socialisation, c'est-à-dire un processus qui permet d'intérioriser les éléments de son environnement (règles de conduites, normes, valeurs) et de s'intégrer dans la société (Delalande, 2001)

Dans l'ouvrage de Julie DELALANDE (2001) nous retrouvons différents espaces dans cette cour, ayant chacun une fonction spécifique. Ce temps de récréation permet aux élèves de partager des moments avec leurs pairs, d'expérimenter et de s'approprier des règles sociales. L'auteur parle

“d’organisation sociale” pour définir cette cour de récréation qui à l’origine peut paraître désordonnée. En effet on peut l’apparenter à l’idée d’une micro société. Cette cour de récréation repose alors sur des règles sociales très précises. L’amitié se forme souvent grâce au jeu et se développe hors de l’école. Au sein du jeu les élèves peuvent affirmer leur place, révéler leur caractère et ainsi se faire accepter ou non. Des groupes vont alors se former, il est d’ailleurs primordial pour les élèves de faire partie d’un groupe. Ce dernier repose toujours sur un leader qui joue un rôle important dans la construction du jeu, mais aussi dans la survie du groupe. Il est porteur de l’autorité, il protège ses différents membres et doit rendre justice. Les jeux sur la cour de récréation sont eux aussi régis par un ensemble de règles auxquelles tout le monde doit se soumettre.

III.2. Constats en matière d’inégalités filles-garçons

De nombreux constats sont faits en matière d’inégalités sur les cours de récréation. Dans un premier temps, selon Claude ZAIDMAN (Zaidman, 1996, p. 54), on observe une séparation nette entre les jeux des garçons et ceux des filles. Ce sont des jeux très différents : il s’agit souvent de jeux de ballons ou de jeux collectifs pour les garçons, tandis que les filles jouent majoritairement à la corde à sauter ou à la marelle. Les jeux des garçons seront alors plus agressifs, « le corps à corps est selon Colette Guillaumin, l’un des points clés de « l’apprentissage corporel sexué » : [...] Quand les garçons apprennent à lutter, ils font l’apprentissage de la coopération entre pairs. ». Les filles en revanche vont être bien loin de ce modèle. Elles sont dans l’évitement. Les garçons vont alors apprendre dans leurs jeux plus « agressifs » les rapports de pouvoir et la domination, tandis que les filles vont s’exclure de ce rapport.

Les jeux présentés ci-dessus seront alors source de domination de l’espace par les garçons. « Les garçons étendent leurs jeux à l’ensemble de l’espace disponible ». Ainsi les filles « vont devoir se situer dans l’espace en fonction des jeux des garçons ». Elles sont alors dépendantes des jeux de leurs congénères et sont relayées à utiliser les bords de la cour (Zaidman, Jeux de filles, jeux de garçons, 2007, pp. 6-7).

Enfin le dernier aspect présenté par l’auteur concerne les déplacements : ceux des filles seront moindres comparés aux garçons. Ces constats ne sont que la traduction pour les élèves des stéréotypes en vigueur ou la femme est « sédentaire » et l’homme « nomade » (Zaidman, Jeux de filles, jeux de garçons, 2007).

Que ce soit en termes d'activités, de déplacements ou d'utilisation de l'espace nous observons bien que les garçons dominent. Ainsi C. ZAIDMAN conclut en indiquant que « Les filles sont « moins », leurs jeux sont « petits », elles se déplacent « moins », elles sont « moins » visibles. ». Les inégalités entre les garçons et les filles sont alors extrêmement présentes sur la cour de récréation (Zaidman, Jeux de filles, jeux de garçons, 2007, p. 8)

III.3. Les pratiques enseignantes

De nombreux chercheurs se sont intéressés au rôle que peuvent jouer les enseignants dans la reproduction des stéréotypes de genre. Il a été démontré qu'il existe de nombreuses inégalités en classe entre les filles et les garçons. Ces inégalités résultent de prises de paroles inégales entre les élèves de sexe différent. Ainsi s'est établie « la loi des 2/3 - 1/3 ». Les garçons occupent 2/3 des prises de paroles contre 1/3 pour les filles. Les recherches montrent qu'à « niveau de réussite, âge et milieu social comparables, les garçons se voyaient adressés significativement plus de questions ouvertes (nécessitant un niveau de conceptualisation élevé) que les filles. Les filles se retrouvaient donc plus souvent en situation de rappeler les savoirs constitués alors que c'est aux garçons que l'on demandait de construire des savoirs nouveaux » (Jarlégan, 2016, p. 82). Nicole Mosconi dans son ouvrage explique aussi que les enseignants de manière inconsciente consacrent plus de temps aux garçons. Dans sa recherche elle comptabilise que le professeur passe en moyenne 60,7% du temps avec les garçons. Enfin elle démontre aussi des inégalités quant aux consignes données. Celles dédiées aux garçons ont tendance à être plus complexes avec des termes comme « explique », « réfléchis », tandis que celle des filles sont jugées plus simples : « écris-le », « fais-le » (Mosconi, 2001).

Cette première partie m'a permis de fixer l'enjeu d'un tel sujet dans les écoles : cette volonté gouvernementale d'une égalité des sexes. Elle me permet aussi d'appivoiser les divers concepts didactiques en vue de leur enseignement en classe : la notion de stéréotypes notamment et sa place dans les programmes. Enfin, j'ai pu m'interroger sur ma propre pratique en classe, à la lecture de certains auteurs qui évoquent de nombreuses inégalités dans les pratiques d'enseignement.

Deuxième partie : ma pratique de classe

A présent, je vais introduire de manière personnelle la manière dont j'ai constaté les stéréotypes de genre présents sur la cour de récréation de cette école. Ces observations ajusteront une séquence d'enseignement moral et civique, proposée aux élèves pour les sensibiliser à cette notion d'égalité, et aboutir à des règles de vie de la cour de récréation. Enfin, je rendrai compte de l'état des stéréotypes de genre après cette séquence, et j'analyserai si le travail réalisé avec les élèves a un impact sur leurs comportements dans la cour.

I. Mon terrain d'enquête

I.1. Mon école

L'enquête s'est réalisée dans l'école dans laquelle je me trouvais en stage filé. Il s'agit d'une grande école située dans l'agglomération de LAVAL. La classe visée était une classe de CE2-CM1 composée de dix-sept élèves de CE2 et neuf élèves de CM1. Elle comporte une majorité de filles (quinze), contre onze garçons.

Cette école a fait le choix de diviser la cour de récréation en deux parties : une pour les GS, CP, CE1 et l'autre pour les CE2, CM1 et CM2. Le nombre d'élèves présents sur cette cour est d'environ 140 élèves. Ce chiffre est amené à varier dans l'année. Pour faciliter le travail d'observation, j'ai observé la cour dans laquelle mes élèves se rendaient, puisque ce sont eux qui sont visés par la sensibilisation en EMC. Ces deux cours sont disposées de la même manière : un terrain de football, un terrain de basket, des tables, ainsi qu'un grand espace disponible.

Cette cour de récréation régit de règles concernant les comportements et le matériel. Celles-ci sont explicitées en classe et sont affichées dans divers lieux. Certaines règles de vie de la cour intéressent notre sujet. En effet la répartition de l'espace est précisée : les jeux de ballons doivent uniquement avoir lieu dans les terrains prévus à cet effet. De plus l'idée d'égalité est évoquée : « Tout le monde a le droit de jouer au foot : les CE2 autant que les CM, les filles autant que les garçons. » Le matériel dispose quant à lui d'une organisation particulière : il est divisé entre les deux cours, et rangé dans une malle. On y trouve tous types de jeux : ballons, frisbees, cerceaux, élastiques, cordes à sauter, raquettes de tennis de table.

1.2. Mon recueil de données

L'ambition de réduire les inégalités sur la cour de récréation nécessite alors une sensibilisation à réaliser en EMC. Cependant celle-ci a aussi lieu dans le quotidien de la part de l'enseignant. Il ne doit pas utiliser et nourrir les stéréotypes chez les élèves. L'enseignant veille à rester neutre dans ses méthodes de groupement, dans les affichages proposés, dans les coins jeux ou bibliothèques. Dans ce cas pour les travaux de groupes les élèves sont placés en îlot. Ces derniers sont construits de manière mixte. Ensuite, l'enseignant veille dans la mesure du possible à une prise de parole équitable entre les garçons et les filles. Pour ce faire, lors de mes séances d'EMC mais aussi dans toutes les autres disciplines, j'ai veillé à interroger alternativement un garçon puis une fille ou j'ai interrogé les élèves dans l'ordre des rangées dans le but de respecter au maximum cette égalité.

Pour réaliser cette enquête, le mode de recueil que je privilégie est l'observation à l'aide d'une grille d'observation (Annexe 1) et la comparaison de celles-ci. Ainsi dans un premier temps j'ai réalisé quelques premières observations au début de l'année, sans sensibilisation pour voir l'état actuel des choses. J'ai observé l'ensemble de la cour des cycles 3. Ensuite une séquence d'EMC a été réalisée, au cours de laquelle j'ai tenté de déconstruire les stéréotypes en vigueur dans la société. Cette séquence débute par une évaluation diagnostique pour connaître leurs représentations. Au cours de la séquence j'ai continué mes observations. Je souhaitais voir si le fait d'être sensibilisés aux stéréotypes avait un impact direct sur leurs comportements dans la cour. Lors de cette phase, j'ai principalement reporté les comportements des élèves que j'avais en classe car ce sont eux qui étaient sensibilisés. A la suite de cette séquence, une fois les règles de vie formalisées et acceptées par tous, de nouvelles observations ont été faites pendant quelques semaines pour voir l'évolution. J'ai observé dans un premier temps mes élèves puisque ce sont eux qui ont mis en place les règles de vie. Puis une fois les règles connues et appliquées par l'ensemble des classes à la suite du conseil des délégués, j'ai observé l'ensemble de la cour des cycles 3 pour tenter de mettre en évidence un éventuel impact sur l'ensemble des élèves de l'école. Enfin une dernière observation a eu lieu plusieurs semaines après pour voir si la sensibilisation a fonctionné pour l'ensemble de l'année ou si elle s'avère efficace uniquement au début.

J'ai fait le choix d'effectuer une observation directe pour plusieurs raisons. Pour commencer, ma problématique suppose ce type d'observation pour le recueil des comportements et événements.

L'observation directe permet ainsi de constater ce qui se passe véritablement, sans que cela ne soit "euphorisé" par les acteurs lors des entretiens. De plus, la question du genre relève du non-conscient, d'autant plus pour de jeunes enfants. Le recueil du non-verbal permet en ce sens d'obtenir tout ce qui se rapporte au langage corporel ou à tout comportement instinctif. L'observation directe me permet enfin de recueillir des évidences puisqu'en effet, les activités, les placements ou encore les déplacements relèvent d'évidences pour les élèves.

I. Les constats de stéréotypes de genre

L'enquête nécessite une comparaison des données avant et après la séquence d'EMC. De nombreux constats ont donc été réalisés au début de l'année pour voir l'état des stéréotypes de genre sur la cour de récréation.

II.1. Un espace réparti de façon genrée

Les observations réalisées avant la séquence d'EMC donnent lieu à divers constats. Les éléments analysés sont toujours les mêmes : les déplacements, la répartition de l'espace, les activités des enfants, et la mixité. Ils vont être présentés successivement.

L'espace de la cour est inégalement réparti. Nous observons de manière constante que les garçons utilisent plus d'espace que les filles. Les groupes de garçons quels que soit leur taille utilisent beaucoup d'espace et domine celui-ci. Les propos d'une enseignante recueillis par ZAIDMAN illustrent parfaitement cette problématique : « Les jeux de ballon, ça occupe une grande superficie dans l'espace. Donc c'est un espace qui est proscrit aux filles. [...] Alors effectivement les filles ne jouent pas aux jeux de ballon, donc elles ont un espace plus réduit. » (Zaidman, *La mixité à l'école primaire*, 1996, p. 55). C'est une observation fixe sur la cour de cette école. Sur l'ensemble des temps de récolte de données effectués, ce fait est observable. Ce constat va de pair avec les propos de Claude ZAIDMAN qui expose que « les garçons étendent leur jeu à l'ensemble de l'espace disponible ». Elle conclut en affirmant que ce sont les garçons qui dominent la cour de récréation (Zaidman, *Jeux de filles, jeux de garçons*, 2007, p. 6). Sur la cour de cette école on peut déduire la même chose que la sociologue : les garçons dominent l'espace. Néanmoins on distingue différents types de groupes.

Tout d'abord mesurons l'ensemble de l'espace disponible sur la cour de récréation pour les élèves concernés. A l'aide de site Géoportail nous pouvons aisément effectuer ces mesures. Nous nous apercevons que les élèves de cycle 3 dispose environ de 1500 m² de cour (Géoportail, 2019). Cependant tout l'espace n'est pas utilisé par les élèves. Il existe beaucoup d'endroits non exploités par les élèves, ainsi que des écarts entre chaque groupe de pairs sont toujours présents.



Figure 1: L'espace disponible sur la cour de récréation

Sur la cour, lors des observations, nous remarquons des groupes très restreints de garçons (composés de deux ou trois individus) qui prennent une très grande place et qui étalent leur jeu. En effet si l'on reporte l'espace utilisé par les élèves sur Géoportail nous obtenons ce type de mesure :



Figure 2: L'espace utilisé par un petit groupe de garçons

L'espace généralement utilisé par ces élèves est approximativement de 60m² (Géoportail, 2019). Cela correspond à 4% de l'espace disponible pour seulement 2 enfants, qui représentent 1,5 % des enfants présents sur la cour.

Sur sept observations, chacune d'entre elles démontrent deux à trois petits groupes de garçons qui étalent leur jeu sur un grand espace, comme sur la photo ci-dessus. Il s'agit dans l'ensemble des cas de jeu de basket ou frisbee demandant des mouvements et un espace important. Les passes ou les mouvements induits par ce type de jeu engendrent une disproportion de l'espace utilisé.

Les petits groupes de garçons ne sont pas les seuls à utiliser un espace très important. La cour de récréation est aussi mobilisée par deux groupes massifs de garçons composé de quinze à vingt enfants qui étalent leur activité sur une très grande partie de la cour. Ces élèves utilisent eux aussi un espace disproportionné.

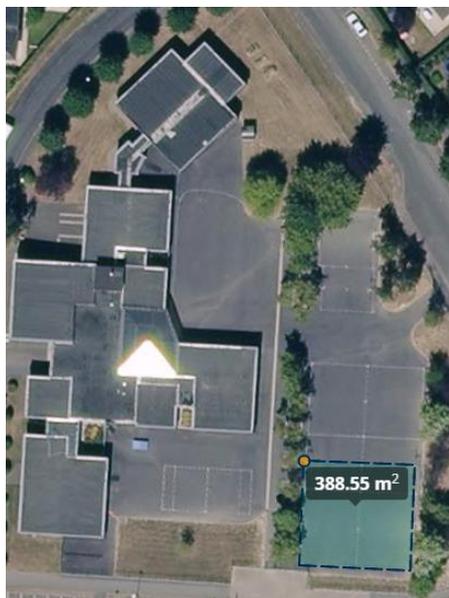


Figure 3 : L'espace utilisé par les joueurs de football

L'un de ces groupes utilise le terrain de football tracé et s'étale bien au-delà des limites. Avec le site de Géoportail et les observations effectuées sur la cour, j'ai reporté l'espace utilisé par ces garçons. Sur la photo ci-contre, nous remarquons que les élèves utilisent environ 390m² pour jouer au football, soit un quart de la cour de récréation. Or ces élèves ne sont qu'une vingtaine, et ne représentent qu'au maximum 15% des élèves utilisant cette cour.

Les propos de Claude ZAIDMAN affirmant que « Le football, les jeux de ballons masculins sont avant tout occupation de l'espace. En l'absence de séparation physique des espaces de jeu les garçons étendent leurs activités ludiques à l'ensemble de l'espace disponible : ils courent, aux autres de se garer. L'espace de la cour est dominé par les garçons » (Zaidman, La mixité à l'école primaire , 1996, p. 56) sont donc bien observables sur cette cour aussi avec 15% des élèves utilisent un quart de la cour. Marie DURU-BELLAT réalise le même type de diagnostic : les garçons jouent en plus grand groupe et utilisent davantage d'espace (Duru-Bellat, Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales (1ere partie), 1994).

Cette disproportion est due au type de jeu pratiqué. Les garçons courent et lors des passes s'étalent sur les côtés du terrain. De plus la balle est amenée très souvent à sortir des limites et parfois à une vitesse assez importante. Ainsi l'espace à proximité immédiate du terrain de foot n'est qu'un lieu de passage et est donc rapidement investie par les joueurs. Aucun groupe ne reste statique à cet endroit par risque de se prendre une balle perdue. La sociologue ayant observé la cour de récréation réalise le même constat : « la motricité est reine : les garçons quand ils courent ne s'occupent pas de ce qu'ils trouvent devant eux. Ce sont donc les plus faibles qui reçoivent les heurts les plus violents, risquent

les mauvaises chutes et voient leurs jeux bouleversés » (Zaidman, La mixité à l'école primaire , 1996, p. 56).

Enfin un dernier groupe de garçons de taille moyenne : cinq enfants environ utilisent peu d'espace. Leur activité principale est la discussion entre pairs, elle nécessite donc peu d'espace. Cependant ce groupe de garçons n'est qu'une minorité.

Les activités des filles sont quant à elles bien différentes. Les groupes de filles sont toujours de taille moyenne : 5 à 10 filles maximum. Cependant le nombre de groupes de filles est beaucoup plus important.

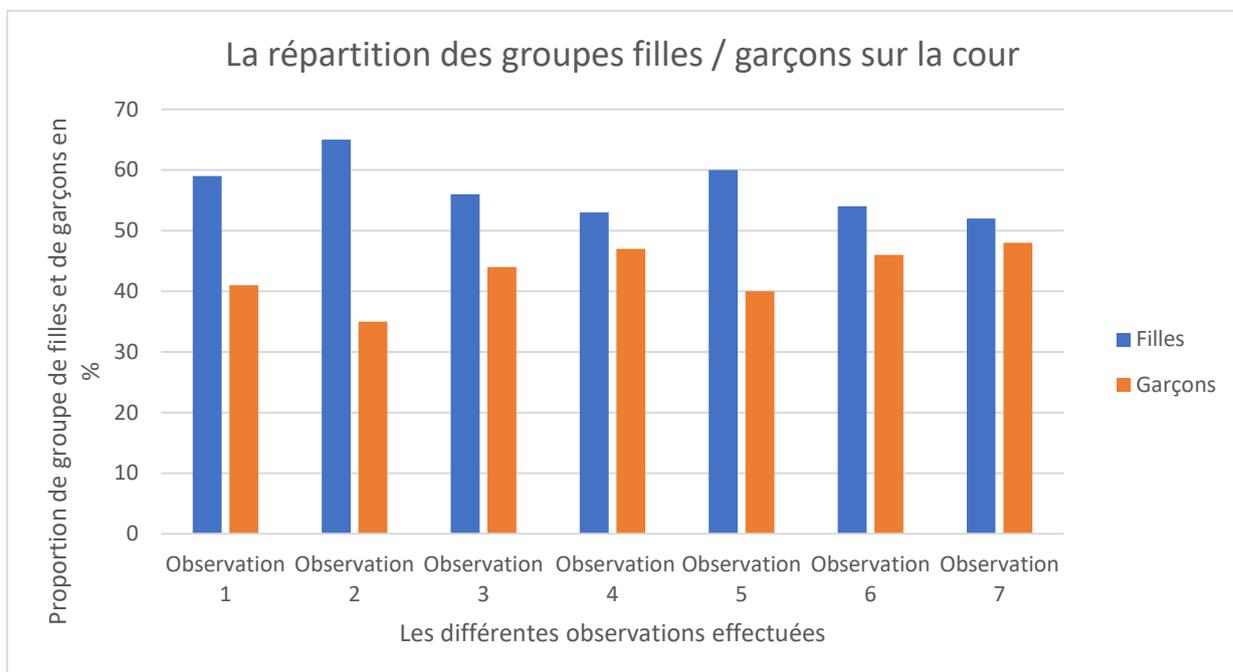


Figure 4 : La répartition des groupes sur la cour

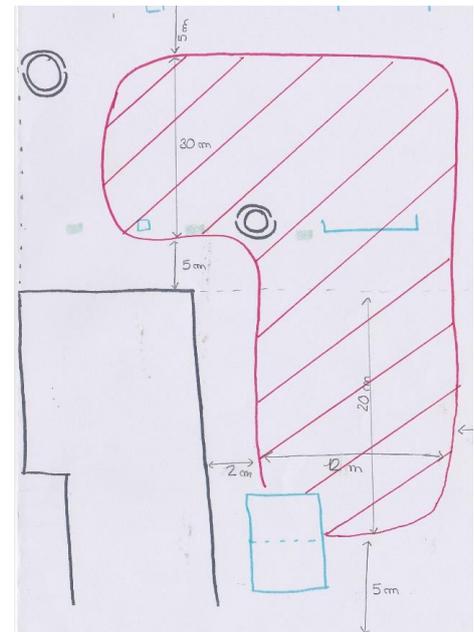
Sur l'ensemble des observations, les filles représentent en moyenne 57% des groupes sur la cour. Cependant leur espace utilisé est bien inférieur à celui des garçons. Elles sont la plupart du temps positionnées en cercle très serré dans lequel elles discutent. Ce type de placement représente alors moins de 5m² de cour utilisée. D'autres filles quant à elles utilisent des cordes à sauter ou des cerceaux et ainsi étendent légèrement leur jeu dans la cour, cependant cela reste très limité. Leur jeu ne nécessite pas de grands mouvements, elles sont statiques. Claude ZAIDMAN pousse ses propos plus

loin en expliquant qu'elles prennent certes moins d'espace mais que les filles vont aussi devoir s'adapter : « les filles vont devoir se situer dans l'espace en fonction des jeux des garçons » (Zaidman, 2007, p. 7).

Ainsi les garçons utilisent un espace disproportionné en comparaison à celui utilisé par les filles. La sociologue Claude ZAIDMAN réalise le même constat. Elle explique que les filles utilisent moins d'espace que les garçons car leurs jeux sont plus petits et leurs déplacements sont moindres (Zaidman, 2007). Cette inégalité est souvent à l'origine des activités pratiquées par les individus. Les jeux des garçons nécessitent des passes ou de la course ainsi l'espace utilisé est beaucoup plus important, bien que le nombre de groupes de garçons soit plus faible.

L'espace est inégalement réparti, d'une part avec les garçons qui utilisent davantage d'espace que les filles, et d'autre part nous observons des garçons qui monopolisent davantage l'espace central de la cour de récréation.

La cour de récréation observée est configurée de la manière suivante. Nous pouvons considérer que l'espace central représente la partie rouge hachurée. Pour quadriller cette partie j'ai estimé que les bords de la cour représentaient 25% d'une longueur environ. Les bords de la cour sont donc les espaces qui touchent les murs, les grillages ou l'herbe. A l'aide d'un calque, on peut alors aisément compter pour chaque observation combien de groupes se situent plutôt sur les bords de la cour et combien se situent plutôt au centre. Les groupes se situant sur les bords de la cour sont tous les groupes installés hors de la zone rouge hachurée.



Au début de l'année, sur les observations nous constatons que les filles se rendent très peu dans cet espace central. Par exemple lors de la seconde observation, nous pouvons définir le tableau suivant concernant la répartition des groupes filles / garçons dans l'espace :

Figure 5 : L'espace central de la cour de récréation

	Espace central	Bords de la cour
Groupe de garçons	4	3
Groupe de filles	1	9

Figure 6: La répartition des groupes dans l'espace

Nous remarquons que seulement cinq groupes se rendent dans l'espace central, dont quatre sont des garçons. Tandis que les bords de la cour sont occupés par douze groupes dont les trois quarts sont des groupes de filles.

Ainsi une réelle disproportion est constatée quant à l'espace utilisé : d'une part avec des garçons qui utilisent quantitativement plus d'espace que les filles, et d'autre part avec des garçons qui utilisent majoritairement le centre de la cour, relayant les filles à utiliser plutôt les bords de celle-ci.

II.2. Des activités genrées sur la cour

Claude ZAIDMAN observe une cour de récréation dans laquelle les jeux des enfants sont très stéréotypés : « Le football et l'élastique constituent les deux paradigmes fondamentaux des jeux sexués. » (Zaidman, 1996, p. 55). C'est ce que nous constatons aussi sur la cour de l'école que j'ai observée. Avant la sensibilisation aux stéréotypes, on observe un contraste très fort entre les jeux de garçons et ceux des filles. Les groupes de sexes s'amuse avec des jeux très stéréotypés. Ceux pratiqués par les filles sont l'élastique, le cerceau, la corde à sauter ou la discussion entre pairs. Ce sont des jeux calmes et statiques. Ils impliquent pour certains quelques mouvements comme sauter mais cela reste généralement sur place. Ce sont aussi des jeux individuels : un groupe de filles peut jouer au cerceau, à l'élastique ou à la corde cependant une seule fille à la fois pratiquera le jeu. Elles jouent à tour de rôle. Les propos d'une enseignante vont de pair avec ces observations : « il y a le clan des filles qui ne jouent qu'avec les filles, à chat, à l'élastique, à la corde à sauter, aux jeux de filles » (Zaidman, 1996, p. 61).

Les garçons quant à eux jouent à des jeux opposés. Ils pratiquent pour la plupart le football, le basketball, le frisbee, le tennis de table. Ils sont opposés à ceux des filles dans la manière de jouer. Ce sont des jeux collectifs avec un affrontement individuel ou en équipe. Ce sont des sports, dans lesquels les garçons sont en activité physique permanente : course, tir, défense, etc.

Quelques jeux sont communs aux filles et aux garçons : la discussion, qui est pratiquée majoritairement par les filles mais à laquelle certains garçons s'adonnent. Enfin, le loup est aussi une activité pratiquée à la fois par les filles et les garçons, c'est le seul jeu mixte observable sur la cour.

De manière générale nous avons à faire à un lieu dans lequel les stéréotypes de genre sont très prégnants. Une autre sociologue corrobore ces observations avec des constats similaires. Julie DELALANDE explique que « les enfants se sont appropriés les rôles sexués de notre culture et ce qui frappe surtout le regard, ce sont les équipes de garçons jouant au football et les filles jouant à la corde et à l'équilibre. Par conséquent, dans ces activités les filles s'opposent aux garçons par une occupation réduite de l'espace. » (Delalande, 2001, p. 196).

Parmi les constats réalisés, deux idées ressortent : d'une part le fait qu'il y ait une opposition entre les jeux des filles et ceux des garçons et d'autre part le constat que les garçons dominent l'espace de la cour de récréation. Ces deux idées sont étroitement corrélées.

En effet, les jeux des filles sont la plupart du temps calmes et statiques : l'élastique, la corde à sauter ou encore la discussion ne demande que très peu d'espace. Leur jeu pourra s'étendre légèrement mais ne nécessitera pas de courir par exemple. A l'inverse les jeux des garçons sont des jeux collectifs, souvent de ballon. Il sera indispensable dans leurs règles de courir et faire des passes. Un espace suffisamment grand sera alors indissociable de ce type de jeu. Nous remarquons que les mouvements réalisés par les enfants sont induits par le jeu choisi.

Il va alors de pair que les mouvements des filles seront moindres comparés à ceux de leurs homologues masculins. Notre sociologue de la cour de récréation décrit ce phénomène en parlant « d'hommes nomades » et de « femmes sédentaires » pour décrire ce perpétuel mouvement, cette poursuite continue chez les garçons. C'est une mode de vie opposé à celui des filles qui préfèrent s'exclure de ce rapport, et s'épanouissent dans des jeux plus calmes (Zaidman, 1996, p. 51).

Les observations réalisées avant la sensibilisation font le constat de mouvements encore une fois très stéréotypés en fonction du sexe des individus. Les groupes de filles sont statiques : sur en moyenne 10 groupes présents on ne recense qu'un ou deux groupes de filles en mouvement. Chez le sexe opposé le ratio est inversé. Sur une moyenne de 7 groupes comptabilisés, seulement deux groupes de garçons sont statiques, contre 5 qui sont en mouvements.

Les mouvements des enfants sur la cour sont donc eux aussi genrés avec des garçons très actifs et des filles statiques. Ces stéréotypes sont la conséquence des jeux choisis par les groupes de pairs.

II.3. La composition des groupes de pairs

L'un des constats les plus visible lorsque nous observons cette cour de récréation est l'inexistante mixité au sein des groupe de pairs. Julie DELALANDE remarque aussi ce fait : « entre enfants de huit et neuf ans, la séparation des sexes est plus marquée car les enfants ont assimilé le rôle social qui revient à chacun d'eux » (Delalande, 2001, p. 196).

Les premières observations avant la sensibilisation aux stéréotypes démontrent une mixité presque inexistante. Sur en moyenne 18 groupes d'enfants sur la cour, seulement un groupe mixte est formé. Il s'agit toujours du même groupe, avec les mêmes enfants jouant ensemble. Ce groupe est assez paritaire dans sa répartition sexuée. Marie DURU-BELLAT exprime le même bilan : « A quatre ans et demi, les enfants passent trois fois plus de temps à jouer avec des enfants du même sexe qu'avec des enfants du sexe opposé, ce rapport étant beaucoup plus fort encore [...] deux ans plus tard. » (Duru-bellat, 1995, p. 81).

La composition des groupes sur la cour est très différente selon que ce soit un groupe féminin ou masculin.

Nous avons précédemment réalisé le constat que les groupes de filles étaient plus nombreux. En moyenne, sur l'ensemble des observations, on dénombre 57% de groupes de filles contre 43% de groupes de garçons. Cela est dû à une densité des groupes opposée selon le sexe des individus.

Tout d'abord regardons les groupes de filles. Ces derniers sont composés dans la plupart des cas de quatre ou cinq personnes. Pour les groupes les plus denses, ce chiffre peut augmenter jusqu'à huit. C'est cette plus faible densité des groupes de filles qui explique que le nombre de groupes soient plus important chez les filles que les garçons.

Les groupes de garçons sont quant à eux beaucoup moins nombreux mais beaucoup plus denses. On dénombre seulement six ou sept groupes de garçons. Deux groupes sont composés de deux ou trois individus et deux autres sont composés d'une quinzaine d'enfants. Le reste des groupes sont de

taille moyenne : cinq ou six enfants. Ces deux groupes massifs de garçons expliquent donc le nombre de groupe beaucoup moins important chez les garçons. Les observations de Marie DURU-BELLAT sont corrélées positivement avec les observations que j'ai faites puisqu'elle indique que les garçons jouent en plus grand groupe que les filles. (Duru-bellat, 1995).

II. La séquence d'enseignement moral et civique

Les constats effectués nécessitent alors une sensibilisation à l'égalité filles / garçons et aux stéréotypes de genre. J'ai pour cela construit et mené une séquence (annexe n°3) du 4 au 15 novembre à raison de deux séances d'une trentaine de minutes par semaine. Cette séquence a pour objectif de sensibiliser les élèves à l'égalité filles / garçons à travers la notion de stéréotypes afin d'élaborer des règles de vie pour réduire les inégalités sur la cour. Elle répond entièrement aux programmes d'EMC du cycle 2 et du cycle 3 qui parlent tous deux de l'égalité filles-garçons. La séquence proposée se compose de cinq séances. La première correspond à une évaluation diagnostique pour observer l'état des représentations des élèves quant aux stéréotypes de genre. Elle repose sur une des méthodes d'EMC : le débat. Ce dernier a pour but de clôturer sur la notion d'égalité. La seconde séance interroge la notion de stéréotype à l'aide d'un album de jeunesse : Menu fille ou menu garçon (Lenain, 2018) qui permet d'introduire la notion. Pour fixer des connaissances plus aiguisées, je propose aux élèves une vidéo d'« un jour une actu » qui explique la notion de stéréotype. La troisième séance propose aux élèves de s'intéresser à leur cour de récréation et d'identifier les stéréotypes qui y sont présents à l'aide de photos. La séance suivante demande aux élèves d'élaborer des conseils à mettre en place sur la cour de récréation pour diminuer les inégalités de genre. Enfin lors de la dernière séance, il s'agit de mettre en commun les règles construites par les élèves et de les faire valider par la classe pour les mettre en place sur la cour.

Cette séquence a permis d'aboutir à des règles de vie de la cour de récréation. Ces règles ont été proposées en conseil des délégués par les représentants de ma classe. J'ai donc préparé avec eux le conseil des délégués et les éléments qu'ils souhaitaient évoquer lors d'une séance décrochée.

D'autres séances décrochées ont eu lieu au cours de l'année avec les élèves, notamment des lectures offertes. L'une d'entre elles était la lecture de l'album « Dinette dans le tractopelle » pour sensibiliser les élèves aux stéréotypes dans les catalogues de jouets au moment de la période des fêtes.

L'objectif de la séquence a été atteint : les élèves ont été sensibilisés à l'égalité filles-garçons sur la cour. Ils ont pour cela parfaitement bien intégré la notion de stéréotypes et ont élaboré à la fin de la séquence des règles de vie pour réduire les stéréotypes de genre sur leur cour de récréation. Ces règles sont alors les suivantes :

- Tous les sports / activités sont pour les garçons et pour les filles. Ils jouent ensemble.
- Il faut oser demander si on peut rejoindre l'activité.
- On ne peut pas refuser une personne qui demande à rejoindre une activité.
- On ne doit pas se moquer des autres, même si l'activité paraît inhabituelle.

Ces règles de vie font l'objet d'un affichage en classe :

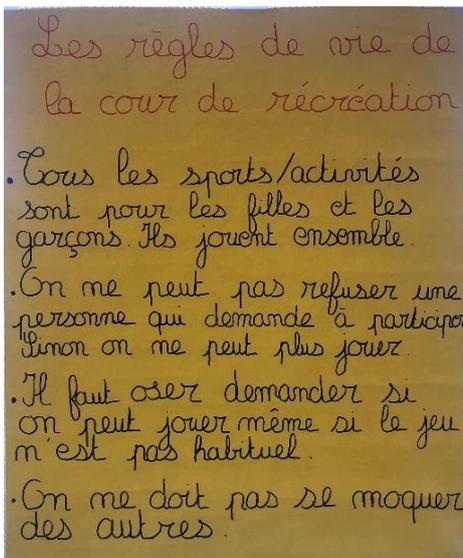


Figure 7 : Les règles de vie de la cour de récréation

Cet objectif a pu être atteint tout d'abord grâce à des supports qui étaient adaptés aux élèves : l'album était compréhensible, et l'histoire était transposable à leur propre vécu. La vidéo proposée en séance deux était elle aussi appropriée : elle définit la notion de manière simple, et complète les mots et expressions plus complexes avec des dessins. Ce type de démarche permet de mobiliser plusieurs canaux de mémorisation chez les élèves et ainsi d'assurer un apprentissage par tous.

Le support proposé en séance trois et quatre était la cour de récréation : on s'intéresse cette fois à leur vécu et leur quotidien. Les élèves ont pu repérer les stéréotypes de genre qui étaient prépondérants sur leur cour. On leur propose ensuite de changer les choses à leur manière. C'était ainsi très motivant pour eux et source de nombreuses idées puisqu'il s'agit de leur vécu. Ainsi les règles de vie proposées par les élèves sont très intéressantes et peuvent permettre de réduire les stéréotypes sur la cour de récréation. Dans la transcription d'un temps d'enseignement qui concerne la mise en commun de l'ensemble des idées des élèves, on peut entendre que les règles de vie émanent d'eux :

- « E : « Alors maintenant on va écouter les idées de chaque groupe. Si certaines idées sont déjà dites on ne les répète pas. Ça ne sert à rien puisqu'elles auront déjà été évoquées. Et nous allons nous mettre d'accord tous ensemble pour savoir si on les adopte, si on les met en place ou pas sur la cour de récréation. D'accord ?

Alors quel groupe veut commencer ?

El, V et Na. Alors on écoute bien, on ouvre grand ses oreilles, et on parle fort.

- El : Je dis tout ?
- E : commence par une seule déjà.
- El : Les filles ont le droit de jouer au foot si elles veulent et ce n'est pas les garçons qui commandent.
- E : Alors, comment est-ce qu'on peut généraliser ça ? Parce que là c'est vraiment pour le foot.
- Na : on a une autre idée justement.
- Alors vas-y, lis la N. On écoute bien.
- Na : Les garçons ont le droit de jouer à la corde à sauter, ce n'est pas les filles qui décident, euh qui commandent.
- E : Alors, leurs deux idées, c'est que les garçons ont le droit de jouer à la corde à sauter et que les filles ont le droit de jouer au foot. Et ils ne commandent pas, ils doivent accepter. Alors comment est-ce qu'on peut l'écrire de manière plus générale pour en faire une règle de vie. Est-ce que quelqu'un a une idée pour généraliser ?

C ?

- C : Tous les sports sont pour les filles et les garçons. »

Cela permet de les légitimer et de favoriser l'acceptation et la mise en place sur la cour. On observe aussi que l'enseignant aide simplement à la généralisation des idées, cependant le fond reste la réflexion des élèves.

Enfin nous pouvons souligner un dernier aspect qui a permis d'atteindre cet objectif : les élèves étaient confrontés à des séances rythmées dans lesquelles les modalités de travail étaient variées : phases orale, phases écrite, recherche individuelle, en duo ou en îlot. Cela permet aux élèves de rebondir, de rester concentré pendant toute la durée de la séance.

III. Les évolutions sur la cour après la sensibilisation aux stéréotypes

L'enjeu de cette recherche est d'expérimenter si une séquence de sensibilisation en EMC permet aux élèves de réduire les stéréotypes de genre sur la cour. Ainsi, après avoir présenté les constats initiaux, je vais maintenant analyser les éventuelles évolutions entre ces deux temps d'observation.

III.1. Un espace mieux réparti

Lors des observations initiales, nous avons diagnostiqué une inégalité dans la répartition de l'espace entre les filles et les garçons. Ces derniers utilisaient beaucoup plus d'espace que leurs congénères. En effet, aucun groupe de filles sur la cour n'osait s'étaler comme pouvaient le faire les garçons avec leurs jeux.

Après la période de sensibilisation les comportements évoluent. Nous remarquons cette fois que certains groupes de filles s'étalent légèrement. L'espace alors utilisé par quelques groupes passent alors de cinq mètres carrés environ, à une soixantaine de mètres carrés. Ces observations sont minoritaires : elles ne concernent que 20 à 40% des groupes de filles, mais elles sont la preuve d'une réelle évolution puisque, lors des constats du début de l'année, aucun groupe de filles ne s'autorisaient à prendre cet espace.

Auparavant, nous avons aussi constaté que les garçons se plaçaient principalement au centre de la cour, tandis que les filles utilisaient plutôt les bords de la cour. Nous remarquons que seulement cinq groupes se rendaient dans l'espace central, dont quatre étaient des garçons. Tandis que les bords de la cour étaient occupés par douze groupes dont les trois quarts étaient des groupes de filles.

Après la séquence de sensibilisation aux stéréotypes cette répartition tend à évoluer légèrement. Si nous prenons comme exemple l'observation numéro une, on peut cette fois construire le tableau suivant en prenant les mêmes valeurs :

	Espace central	Bords de la cour
Groupe de garçons	4	3
Groupe de filles	5	5

Figure 8 : Le placement des groupes dans l'espace après la sensibilisation

Nous remarquons que l'espace est mieux réparti entre les groupes de sexe. Les filles sont réparties également entre l'espace central et les bords de la cour, tandis que les garçons présents dans l'espace central représentent 57% contre 43% pour les groupes de garçons sur les bords de la cour. Cette observation n'est pas la seule à fournir ce type de données. Les autres observations sont elles aussi corrélées dans le même sens. Par exemple la dernière observation, distante de plus d'un mois et demi avec la fin de la séquence de sensibilisation, présente des résultats similaires. Ces derniers démontrent que parmi les groupes de filles, 55% d'entre eux étaient sur les bords de la cour contre 45% dans l'espace central. Tandis que pour les groupes de garçons nous avons sept groupes dans l'espace central contre trois sur les bords de la cour.

Ainsi les garçons restent certes majoritairement dans l'espace central cependant nous constatons qu'à la suite de la séquence de sensibilisation les filles s'y rendent, elles aussi, plus facilement.

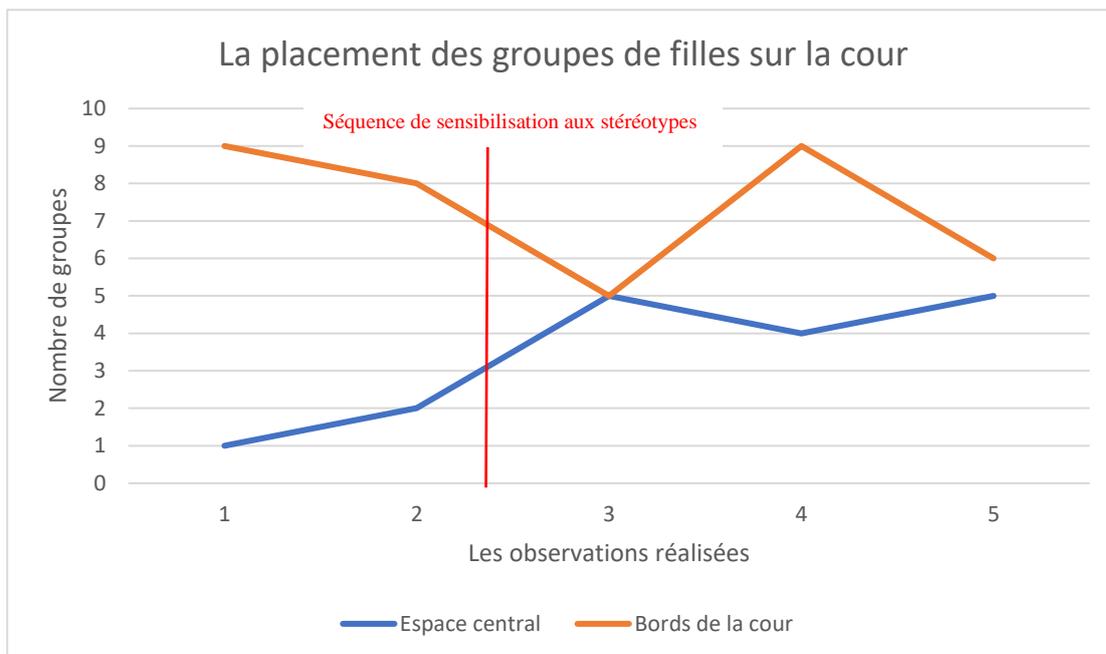


Figure 9 : Le placement des filles sur la cour lors des différentes observations

Les courbes précédentes nous montrent bien que les filles accèdent beaucoup plus à l'espace central : l'écart entre les deux courbes s'est nettement réduit après la sensibilisation des élèves aux stéréotypes de genre. En effet l'observation trois et cinq nous exposent une quasi égalité dans la répartition de l'espace, et se veulent ainsi opposées aux deux premières observations, qui indiquent une très faible représentation des groupes de filles dans l'espace central de la cour de récréation.

Les stéréotypes de genre ne sont donc pas immuables. Nous constatons avec cette recherche que lorsque les élèves sont sensibilisés aux stéréotypes de genre leurs comportements sont modifiés. C'est le cas avec l'espace utilisé par les élèves. La répartition de l'espace est beaucoup moins stéréotypée que ce soit en termes d'occupation de l'espace ou de placement sur la cour. Les filles qui n'accédaient que très peu à l'espace central de la cour, s'y rendent dorénavant beaucoup plus. Ces dernières s'autorisent aussi à s'étaler davantage dans les activités pratiquées.

III.2. Des activités moins genrées

Dans les constats émis précédemment, nous retenions que les activités des individus étaient très stéréotypées sur la cour. Les garçons pratiquaient des jeux pensés correspondre à leur genre : le football, le basketball, le frisbee. Tandis que les filles sur le même principe pratiquaient des jeux comme la corde à sauter, le cerceau ou la discussion.

Les règles de vie de la cour créées par les élèves, notifiaient la volonté pour eux d'oser des activités ne répondant pas aux diktats du genre auquel ils appartiennent. On peut lire que chacun peut librement pratiquer l'activité de son choix. Ces règles ont eu un impact sur la vie de la cour. Nous remarquons à partir de mi-décembre une cour de récréation plus homogène dans le type d'activité pratiquée par les enfants.

Ce contraste entre les jeux de filles et ceux des garçons tend à se réduire légèrement. Sur quelques observations des petits groupes de garçons essayent des jeux généralement pratiqués par les filles. Certains groupes de garçons essayent le cerceau ou la corde à sauter. D'autres garçons quant à eux rejoignent des filles pratiquant déjà la corde à sauter pour jouer avec elles.

Les élèves de la classe qui ont vécu la séquence de sensibilisation ont changé leurs pratiques. Une dizaine de garçons de la classe à chaque récréation se rendaient automatiquement sur le terrain de football. Après la sensibilisation ils essayent d'autres activités : ils rejoignent par exemple le groupe d'enfants qui jouent au loup, ou d'autres encore créent un groupe mixte et lancent une activité « épervier ».

Certaines filles essayent aussi de rejoindre l'activité football déjà existante ou le groupe de garçons jouant au tennis de table. D'autres filles préfèrent créer leur propre jeu à côté. Sur deux observations, un groupe d'une dizaine d'enfants composé d'autant de filles que de garçons jouent au football. Sur une autre observation nous constatons cette fois un petit groupe de filles qui essayent le basketball.

Ces observations restent certes minoritaires sur la cour de récréation. Cependant pour se rendre mieux compte de la progression, nous pouvons établir une comparaison entre le nombre de groupe pratiquant des activités genrées avant et après la sensibilisation. Les pourcentages présentés sont des moyennes de tous les pourcentages relevés sur chacune des observations. Nous pouvons qualifier d'activités genrées les activités qui sont couramment associés aux garçons ou aux filles.

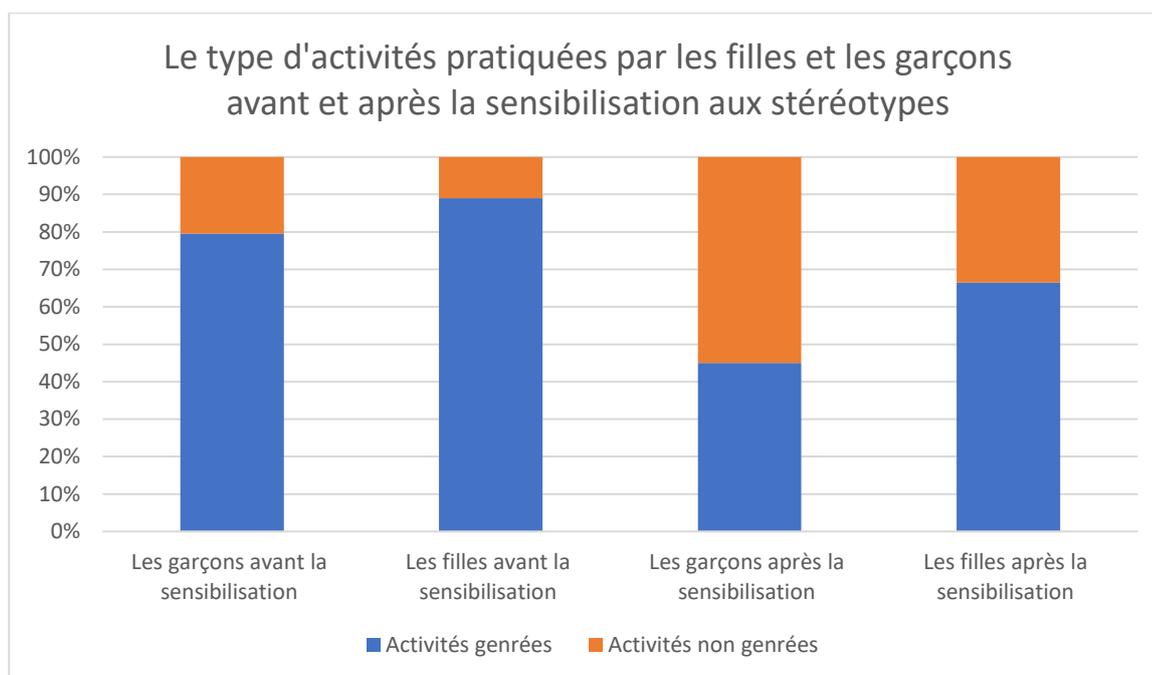


Figure 10 : Le type d'activités pratiquées sur la cour

A la lecture de ce graphique, nous nous apercevons tout d'abord qu'en moyenne sur l'ensemble des observations, que ce soit avant ou après la sensibilisation les groupes de garçons pratiquent des activités moins genrées que les groupes de filles. En effet avant la sensibilisation 79.5% des groupes de garçons pratiquent des activités genrées contre 89% des groupes de filles.

Nous pouvons aussi voir qu'après la sensibilisation les activités des filles et des garçons sont moins genrées qu'avant. En moyenne avant la sensibilisation seulement 11% des groupes de filles pratiquent des activités non genrées, ce pourcentage après la sensibilisation augmente de vingt-deux points et demi. Chez les groupes de garçons cette augmentation est d'autant plus importante : plus trente-quatre points et demi, passant ainsi de 20.5% avant la sensibilisation à en moyenne 55% des groupes de garçons qui pratiquent des activités non genrées.

Avec ce constat nous pouvons penser que la sensibilisation aux stéréotypes chez les élèves a donc un impact. Cependant ces chiffres sont à prendre avec précautions puisque ce sont les groupes de garçons et de filles qui sont comptés, le nombre de personnes au sein du groupe n'est pas pris en compte. Or il est notable sur les schémas d'observations que ce sont souvent des petits groupes qui réalisent des activités non genrées. En revanche la différence est tout de même visible et positive.

Dans le livre de Claude ZAIDMAN, on peut lire que pour les garçons, jouer à des activités non genrées « c'est la honte » (Zaidman, 1996, p.55). Or une grande partie du travail sur les stéréotypes

est de les déconstruire et de faire comprendre aux élèves qu'ils peuvent faire ce qu'ils veulent sans se soucier du regard des autres. L'une des règles de vie de la cour construite par les élèves est justement l'interdiction de se moquer des autres. Nous remarquons donc sur cette cour que certains groupes, filles ou garçons, osent d'autres types d'activités. Les autres ne se soucient pas de ce que fait le groupe voisin. Ainsi même si ce sont, certes, de petits groupes qui changent leurs jeux, on peut imaginer que d'autres groupes suivront. Ces petits groupes peuvent alors servir de modèles à d'autres.

Nous constatons alors que la sensibilisation a eu un impact sur le type d'activités pratiquées par les groupes sur la cour. Les règles de vie établies par les élèves incitaient les élèves à sortir de leurs jeux stéréotypés pour en pratiquer de nouveaux. En effet avant la sensibilisation une dichotomie était notable sur la cour entre les activités des garçons et celles des filles. Ces dernières étaient très stéréotypées. Marie DURU-BELLAT constate elle aussi de grandes différences entre les comportements des garçons et ceux des filles : « les enfants jouent plus souvent à des jeux considérés comme adéquat vu leur sexe » (Duru-bellat, 1995, p. 81). Après la sensibilisation nous voyons des groupes essayant d'autres activités, moins genrées. La cour de récréation est alors plus homogène avec des garçons jouant à des jeux pensés habituellement pour les filles et inversement. Ainsi que des groupes se distrayant avec des jeux non genrés.

Les activités sont alors moins genrées et dans le même temps nous observons aussi des mouvements moins stéréotypés.

Les mouvements des enfants sur la cour étaient décrits en parlant « d'hommes nomades » et de « femmes sédentaires » pour décrire ce perpétuel mouvement chez les garçons, en opposition aux filles qui s'épanouissent dans des jeux plus calmes (Zaidman, 1996, p. 51). Les observations réalisées avant la sensibilisation faisaient le constat de mouvements encore une fois très stéréotypés en fonction du sexe des individus. Les groupes de filles étaient en grande partie statiques tandis que la majorité des garçons étaient constamment en mouvement. Nous remarquons alors que ces mouvements étaient la conséquence des activités pratiquées par les individus.

Après la sensibilisation aux stéréotypes et une ouverture des groupes sur d'autres type de jeu, nous constatons une amélioration quant à ces stéréotypes. Nous pouvons établir le graphique suivant : les observations une à quatre représente les observations avant la sensibilisation tandis que les deux dernières observations sont celles qui ont eu lieu après la sensibilisation.

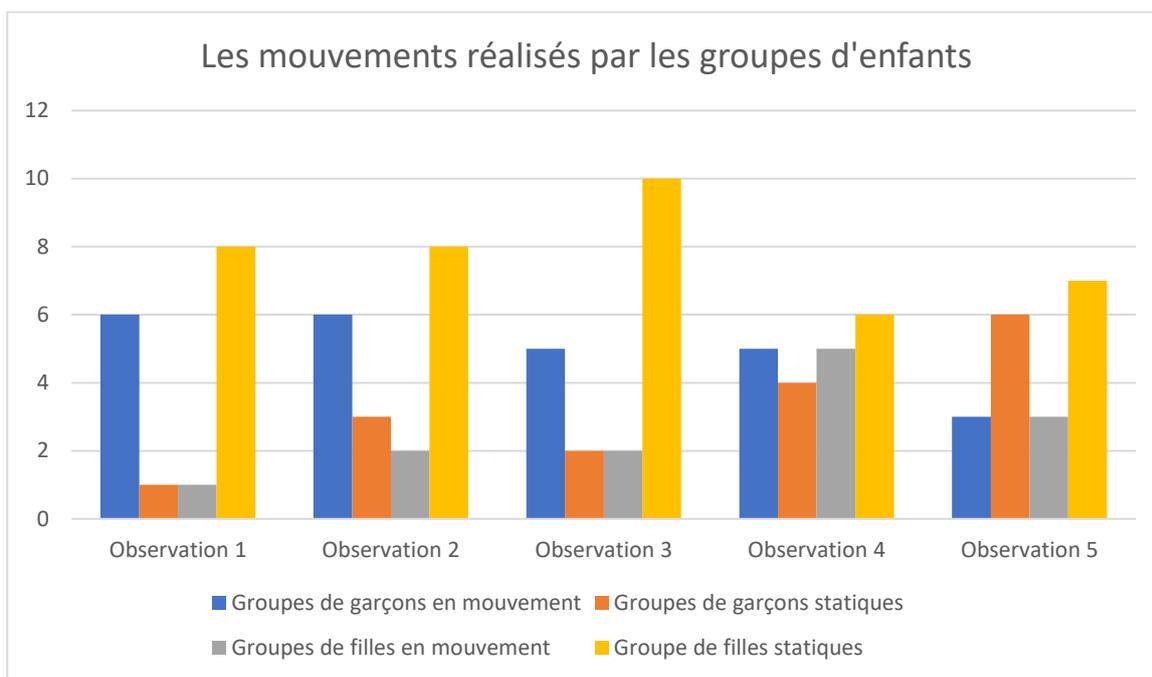


Figure 11 : Les mouvements réalisés par les groupes en fonction de leur sexe

Les comportements stéréotypés des élèves sont représentés par les colonnes bleues et jaunes. Nous relevons qu'avant la sensibilisation, les élèves ont des mouvements très stéréotypés sur la cour : la grande majorité des groupes de filles sont sédentaires tandis que la grande majorité des groupes de garçons sont en perpétuel mouvement. A partir de la quatrième observation cette dichotomie tend à diminuer. Nous découvrons alors des mouvements moins stéréotypés en fonction du sexe auquel appartiennent les élèves. Les groupes de garçons sont de plus en plus statiques tandis les filles osent des activités demandant des mouvements plus importants. L'écart s'est alors nettement réduit et nous distinguons un rapprochement entre les diverses colonnes.

Nous pouvons affirmer que les déplacements des élèves sur la cour sont moins stéréotypés après la sensibilisation à ces derniers. Ce constat est corrélé positivement avec l'analyse précédente selon laquelle les activités des enfants étaient moins stéréotypés après la séquence de découverte des stéréotypes.

III.3. Une composition différente des groupes de pairs

Nous observions précédemment sur cette cour de récréation une inexistante mixité au sein des groupe de pairs. En moyenne sur 18 groupes d'enfants sur la cour, seulement un groupe mixte se formait. Marie DURU-BELLAT établit le même bilan avec des enfants qui à partir de six ans passent six fois plus de temps avec des enfant du même sexe (Duru-bellat, 1995, p. 81).

Les changements d'activités évoquées précédemment par les individus après la sensibilisation auront aussi un impact quant à cette mixité. Les élèves pratiquant des jeux moins stéréotypés, ou essayant d'autres types de jeux, vont alors former des groupes plus mixtes qu'auparavant.

Sur les deux observations réalisées en janvier 2020, nous remarquons une légère augmentation de cette mixité sur la cour.

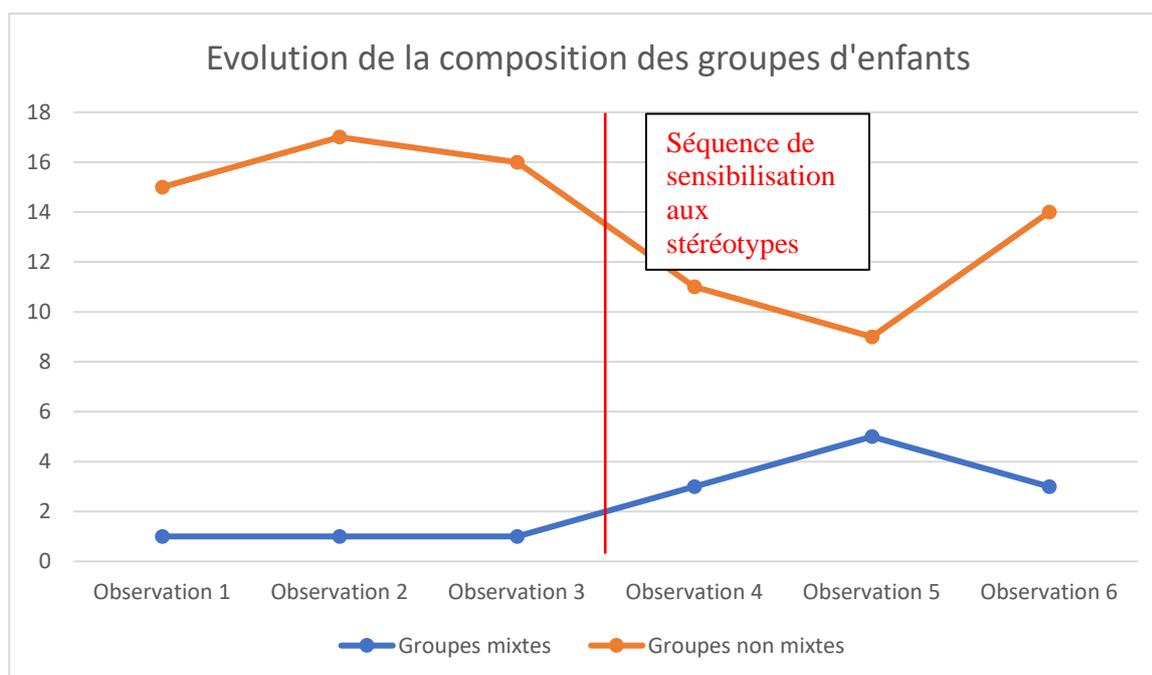


Figure 12 : L'évolution de la composition des groupes d'enfants

Sur le graphique précédent, nous distinguons une augmentation de cette mixité. Le nombre de groupe mixte est passé d'un lors des trois premières observations à cinq lors de la cinquième observation. Nous relevons aussi que les courbes tendent à se rapprocher : cela signifie que le nombre de groupes mixtes augmente tandis que le nombre de groupes sexués diminue. Lors des observations

quatre et cinq, les groupes mixtes représentent respectivement vingt-et-un et trente-six pourcent du nombre de groupes total sur la cour. Alors que lors des premières observations, le seul groupe mixte présent ne représentait qu'en moyenne six pourcent du nombre de groupe total.

Les élèves après avoir été sensibilisés aux stéréotypés sont donc plus ouverts à une mixité entre pairs. Nos observations similaires à celles de ZAIDMAN selon lesquelles « garçons et filles ne jouent pas ensemble » ne sont pas définitives (Zaidman, 2005, p. 3). Lorsque les enfants ouvrent leur champ d'activités ils s'ouvrent aussi à une plus grande mixité.

La cour se trouve alors être un lieu avec plus de mixité qu'auparavant. Les garçons et les filles jouent ensemble. Ils se retrouvent principalement autour d'activités non genrées : des jeux traditionnels. Sur les observations de janvier, nous comptabilisons trois à quatre groupes mixtes sur chacune d'entre elles. Pour la plupart de ces groupes, ils jouent à l'épervier, au loup ou discutent calmement en rond. Cependant certains groupes mixtes se retrouvent aussi autour de jeux genrés. Sur certaines observations nous pouvons apercevoir une mixité autour de l'activité football ou des garçons rejoignant une partie de corde à sauter ou de cerceau.

Conclusion

Au cours de cette recherche, nous avons pu tout d'abord diagnostiquer une cour de récréation très genrée. L'ensemble des jeux, des déplacements et des placements des enfants sur la cour relèvent de stéréotypes de genre. En effet nous observions que les garçons étalaient grandement leur jeu contrairement aux filles qui n'utilisaient qu'un espace très restreint. Ces dernières n'osaient pas non plus investir le centre de la cour et se cantonnaient à utiliser les bords de la cour de récréation, laissant alors un accès total au centre de la cour à leurs congénères. Les activités des individus étaient aussi très stéréotypées, chaque groupe pratiquait des activités censées correspondre au genre auquel ils appartiennent. De ces activités découlaient alors une très faible mixité sur la cour et des mouvements très genrés.

Cependant après une séquence de sensibilisation aux stéréotypes et à la construction de règles de vie de la cour de récréation, nous constatons que les comportements des individus ne sont pas immuables et peuvent être modifiés. Nous remarquons alors une cour de récréation beaucoup moins genrée : des activités plus diversifiées, des placements et déplacements moins stéréotypés.

Ainsi à la fin de cette recherche nous pouvons confirmer nos diverses hypothèses de départ. Tout d'abord les déplacements des individus sont moins genrés après la sensibilisation. Les filles s'autorisent à courir et de déplacer de manière vive sur la cour, tandis que d'autres garçons essayent des activités plus sédentaires avec des mouvements moindres.

Nous confirmons aussi que l'occupation de l'espace est moins genrée après la sensibilisation. Une répartition beaucoup plus équitable de l'espace est observable : autant de groupes de filles et de groupes de garçons se rendent sur les bords ou au centre de la cour.

Les activités sont elles aussi nettement moins stéréotypées après la sensibilisation. Les élèves essayent des jeux différents, des jeux ne répondant pas au genre auquel ils appartiennent. Ils s'ouvrent aussi davantage à des jeux mixtes, des jeux traditionnels.

Enfin nous observons une plus grande mixité sur la cour de récréation après la sensibilisation. Les élèves se rendent dans le groupe de sexe opposé pour essayer un nouveau type de jeu, ou créent un groupe mixte pour partager un jeu traditionnel.

Cette recherche est néanmoins limitée sur certains points. Le statut imposé d'étudiant rend les observations limitées quantitativement. Il serait nettement plus intéressant de multiplier les observations sur un temps beaucoup plus important.

Enfin, cette recherche m'a permis de réaliser un constat frappant. Certains ouvrages utilisés sont anciens : entre 1995 et 2005, soit environ vingt d'écart. Cependant les constats et les observations restent les mêmes que les chercheurs de l'époque : des stéréotypes toujours aussi présents sur les cours de récréation. Alors qu'une sensibilisation aux stéréotypes et un projet mené sur l'école permettent de faire évoluer les choses.

Bibliographie

- Baudelot, C., & Establet, R. (1998). *Allez les filles !* (2e éd.). Paris: Edition du seuil.
- Comment les pratiques enseignantes fabriquent-elles de l'inégalité entre les sexes ? - Persée. (s. d.). Consulté 23 novembre 2019, à l'adresse https://www.persee.fr/doc/dsedu_1296-2104_2001_num_5_1_953
- Delalande, J. (2001). *La cour de récréation*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- De Beauvoir, S. (1949). *Le deuxième sexe*. Paris : Gallimard.
- Durkheim, E. (1896). La prohibition de l'inceste et ses origines. *Année sociologique*, I, 1-70.
- Duru-Bellat, M. (1994). Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales (1ere partie). *Revue française de pédagogie*, (109), 111-141. <https://doi.org/10.3406/rfp.1994.1250>
- Duru-Bellat, M. (1995). Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales (2eme partie). *Revue française de pédagogie*, (110), 75-109. <https://doi.org/10.3406/rfp.1995.1242>
- Duru-Bellat, M., Kieffer, A., & Marry, C. (2001). La dynamique des scolarités des filles : le double handicap questionné. *Revue française de sociologie*, (42-2), 251-280. <https://doi.org/10.2307/3322966>
- Égalité filles-garçons - Textes de référence - Éduscol. (s. d.). Consulté 14 mars 2019, à l'adresse <http://eduscol.education.fr/cid46851/textes-de-reference.html>
- Gaborit, P. (2009). *Les stéréotypes de genre : identités, rôles sociaux et politiques publiques*. Paris: L'Harmattan.
- Galichet, F. (2005). *L'éducation à la citoyenneté*. Paris : Economica.
- Guionnet, C., & Neveu, E. (2004). *Féminins-masculins : sociologie du genre*. Paris: Armand Colin.
- Haut conseil à l'égalité entre les hommes et les femmes. (s. d.). Consulté le 22 mars 2020, à l'adresse http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_etatdeslieux-sexisme-vf-2.pdf
- Insee - Institut national de la statistique et des études économiques. (s. d.). Consulté 2 mars 2019, à l'adresse <https://www.insee.fr/fr/accueil>
- Jarlégan, A. (2016). Genre et dynamique interactionnelle dans la salle de classe : Permanences et changements dans les modalités de distribution de la parole. *Le français aujourd'hui*, N° 193(2), 77-86.
- Laloi, P. (1880). *La première année d'instruction civique*. Paris: Armand Colin.
- Lenain, T. (2006). *Menu fille ou menu garçon*. Paris : Nathan
- Mead, M. (1963). *Moeurs et sexualité en Océanie*. Paris: Terre humaine.
- Morin Messabel, C. (2013). *A l'école des stéréotypes : comprendre et déconstruire*. Paris: L'Harmattan.

Morin-Messabel, C. (2013). *Filles-Garçons : questions de genre, de la formation à l'enseignement*. Lyon: Presses universitaires de Lyon.

Programme d'enseignement moral et civique. (s. d.). Consulté 14 mars 2019, à l'adresse https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=132982

Secrétariat d'Etat chargé de l'égalité entre les femmes et les hommes et de la lutte contre les discriminations. (s. d.). Consulté 2 mars 2019, à l'adresse <https://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/>

Universalis, E. (s. d.). SEXE ET GENRE. Consulté 2 mars 2019, à l'adresse <http://www.universalis.fr/encyclopedie/sexe-et-genre/>

Zaidman, C. (1996). *La mixité à l'école primaire*. Paris: L'Harmattan.

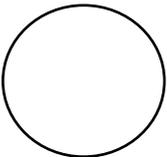
Zaidman, C. (2007). Jeux de filles, jeux de garçons. *Les cahiers de CEDREF*, (15), 283-292.

Annexe 1: La grille d'observation

	FILLES	GARÇONS
Arrivée sur la cour (Marchant, courant, qui arrive en premier ?)		
Mouvements : (Bougent, courent, changement de place, assis, debout, etc..)		
Activités		
Conditions météorologiques Jour + heure		

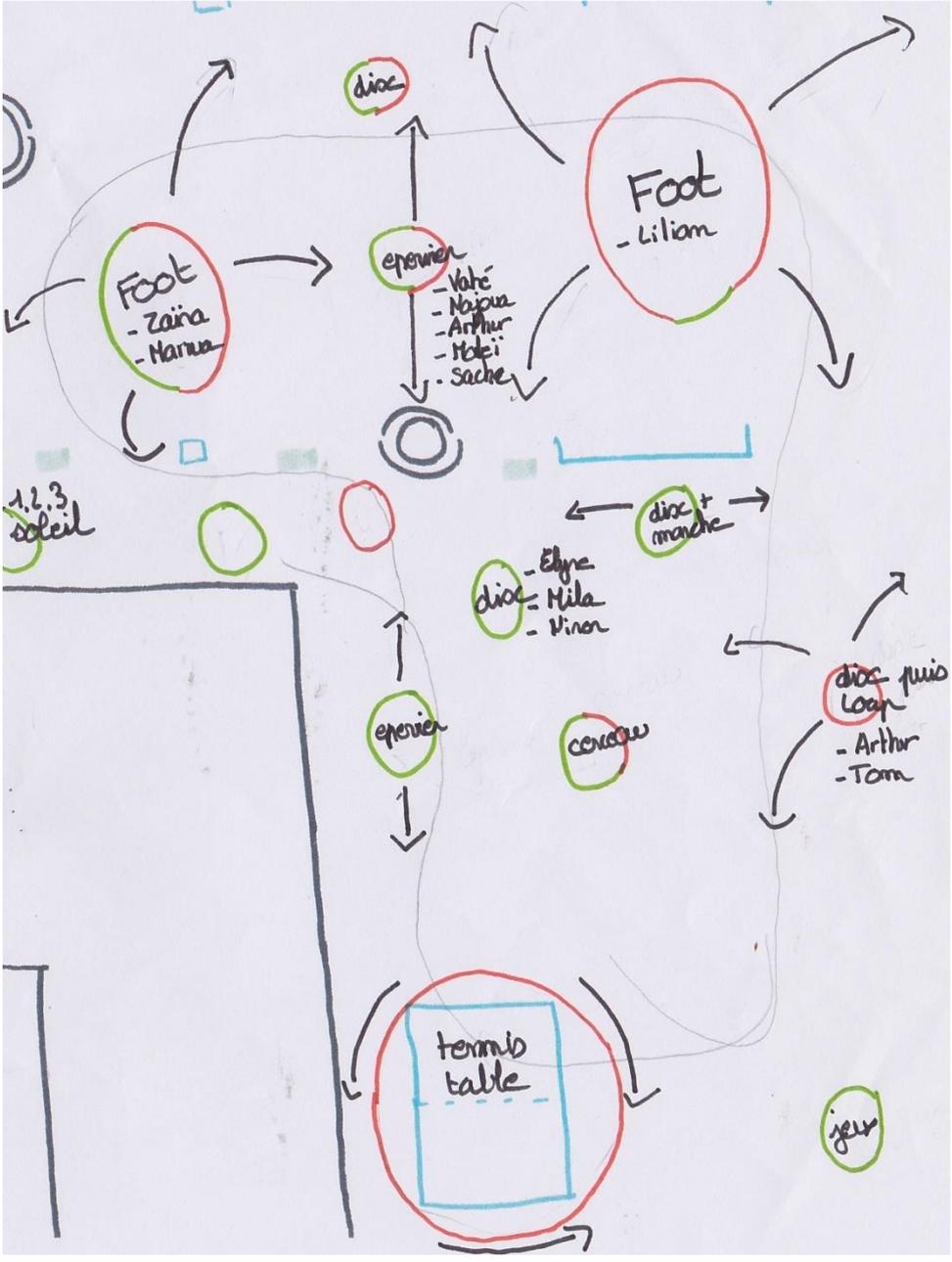
Création d'un schéma de la cour de récréation.

Légende :

-  Petit groupe d'individus (2-3 personnes)
-  Moyen groupe d'individus (5-6 personnes)
-  Grand groupe d'individus (+ 8)

-  Groupe de garçons
-  Groupe de filles
- Orange + vert = groupe mixte.
-  Groupe en mouvement

Annexe 2: Exemple de schéma d'observation : jeudi 16 janvier 2020



Annexe 3: La séquence d'enseignement moral et civique

L'égalité filles-garçons		CE2 CM1 26 élèves
<p>Objectif : Sensibiliser les élèves à l'égalité filles / garçons à travers la notion de stéréotypes afin d'élaborer des pistes de réflexion pour réduire les inégalités sur la cour.</p>		
<p>Domaine du socle :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domaine 1 : les langages pour penser et communiquer : comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit. • Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre : Coopération et réalisation de projets • Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen : respect des autres. 		
<p>Programme :</p> <p>→ <u>Enseignement moral et civique</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Attendus de fin de cycle : <ul style="list-style-type: none"> ○ Respecter autrui : accepter les différences dans son rapport à l'altérité et à l'autre > Notion de stéréotypes et de préjugés. <p>→ <u>Français</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Compétences : <ul style="list-style-type: none"> • Parler en prenant en compte son auditoire : Organiser et structurer le propos selon le genre de discours • Participer à des échanges dans des situations diverses. 		
<p>Invariants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Chaque séance débute par un réinvestissement ➤ Chaque séance se termine par une trace écrite de ce qui a été abordé 		
<p>Prérequis :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre un document, légènder un document ○ Définition, utilité et règles du débat. ○ Les règles du travail en ilot (différents rôle définis) 		
Séance	Déroulement	Durée
<p>Séance 1 : Qu'est-ce que l'égalité filles-garçons ?</p>	<p>Évaluation diagnostique sur l'état de leurs représentations.</p> <p>Débat sur l'égalité-filles garçons</p>	35 min

Séance 2 : Qu'est-ce qu'un stéréotype ?	Découverte de la notion de stéréotype à l'aide d'un album. Définition de la notion à l'aide d'une vidéo.	30 min
Séance 3 : Quels sont les stéréotypes présents sur la cour	Observation des stéréotypes sur la cour de récréation à l'aide de photo de leur cour de récréation.	30 min
Séance 4 : Comment réduire les stéréotypes de genre sur la cour ?	Recherche de pistes de réflexion par groupe pour réduire les stéréotypes sur la cour.	40 min
Séance 5 : Quelles règles de vie mettons-nous en place sur la cour ?	Mise en commun des productions des élèves. Validation des règles de vie pour une mise en place de celle-ci sur la cour.	30 min
Vocabulaire appris/mobilisé : Stéréotypes, inégalités, égalité, mixité.		
Évaluation : Observation des élèves lors de la séquence ainsi qu'après sur la cour de récréation.		

Table des annexes

Annexe 1: La grille d'observation	43
Annexe 2: Exemple de schéma d'observation : jeudi 16 janvier 2020	44
Annexe 3: La séquence d'enseignement moral et civique	45

Table des illustrations

Figure 1: L'espace disponible sur la cour de récréation	17
Figure 2: L'espace utilisé par un petit groupe de garçons	18
Figure 3 : L'espace utilisé par les joueurs de football	19
Figure 4 : La répartition des groupes sur la cour	20
Figure 5 : L'espace central de la cour de récréation	21
Figure 6: La répartition des groupes dans l'espace	21
Figure 7 : Les règles de vie de la cour de récréation	26
Figure 8 : Le placement des groupes dans l'espace après la sensibilisation	29
Figure 9 : Le placement des filles sur la cour lors des différentes observations	30
Figure 10 : Le type d'activités pratiquées sur la cour	32
Figure 11 : Les mouvements réalisés par les groupes en fonction de leur sexe	34
Figure 12 : L'évolution de la composition des groupes d'enfants	35

Résumé

Le genre est une construction sociale dépendante des traditions culturelles. Dans notre société, il fait référence au masculin et au féminin. Il détermine alors les comportements des individus, y compris ceux des jeunes enfants, et est souvent à l'origine de nombreuses inégalités. Il s'accompagne de stéréotypes, qui sont véhiculés par les élèves et les enseignants dans les écoles. L'école élémentaire s'est donnée pour mission d'y remédier à travers les programmes d'enseignement moral et civique. Au cours de cette recherche je propose aux élèves de découvrir cette notion de stéréotypes de genre grâce à une séquence d'enseignement. Le but est de les combattre sur la cour de récréation, grâce à la construction de règles de vie. La mission essentielle de ce travail est de savoir si la sensibilisation des élèves aux stéréotypes de genre provoque des changements de comportements chez eux, notamment dans l'espace utilisé sur la cour et les activités pratiquées.

Mots clés : genre - stéréotypes - école - inégalités - EMC

Abstract

Gender is a social construction leads by cultural traditions of each society. In our society that's refers to masculine or feminine. Indeed, gender determines people behaviors, include young children. This differentiation may be the roots of inequalities. Gender is accompanied to stereotypes: it is action which associate a person with particular category. They are accepted and reproduced by pupils and school teacher in class, and in school playground. Elementary school gave themselves the mission to achieve gender equality by moral and civic education programs. Behind this study, I propose to students to discover the gender stereotype meaning in order to fights against in school playground, thanks to life rules. The main mission about this work is to know if gender stereotype's awareness leads to a changeover for children behaviors, especially space of school playground used by them, and their activities.

Keywords: gender - inequalities - stereotypes - school - EMC