



HAL
open science

La récréation, un espace et un moment de l'expression d'inégalités de genre

Enora Le Guen

► **To cite this version:**

Enora Le Guen. La récréation, un espace et un moment de l'expression d'inégalités de genre. Education. 2022. dumas-03815537

HAL Id: dumas-03815537

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03815537>

Submitted on 14 Oct 2022

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.

Année universitaire 2021-2022

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Premier degré

**La récréation,
un espace et un moment
de l'expression d'inégalités de
genre**

Présenté par Le Guen Enora

Mémoire de M2 encadré par Pons Martine

Je remercie Mme Pons pour sa bienveillance et son accompagnement dans la réalisation de ce travail.

Je remercie mes proches pour leur écoute et leur soutien.

1. Introduction	1
2. Etat de l'art	2
2.1 Egalité femme - homme, fille - garçon	2
2.1.1 Femmes et hommes dans l'espace public	2
2.1.2 Genre et stéréotype de genre, définitions	3
2.1.2.1 Le genre	3
2.1.2.2 Le stéréotype de genre	4
2.1.3 Construction du schéma de genre	5
2.1.4 Egalité fille-garçon à l'école, où en est-on ?	6
2.2 Mixité en milieu scolaire	7
2.2.1 Génèse de la mixité dans le système éducatif français	7
2.2.2 Les effets de la mixité sur les élèves	8
2.2.3 La non mixité, une solution ?	10
2.2.4 Une mixité au profit de l'égalité fille-garçon	11
2.3 La récréation et l'égalité interrogée	12
2.3.1 Un moment particulier	12
2.3.2 Récréation et inégalités de genre	13
2.3.3 La cour de récréation comme vecteur d'égalité	15
2.4 Formulation de la problématique	16
3. Méthode	17
3.1 Participants	17
3.2 Mise en oeuvre matérielle	17
3.3 Déroulement	19
3. Résultats	24
4.1 Des activités sexuées dans la cour : ce qu'en disent les élèves	24
4.2 Réactions des élèves aux usages différenciés de la cour	26

4.3	Une occupation de l'espace différenciée d'après les réponses des élèves.	27
4.4	Occupation de la cour observée par les élèves	27
4.5	Propositions d'élèves à l'issue des situations observées.	29
5.	Discussion et conclusion	31
5.1	Une appropriation de l'espace différenciée en fonction du genre	31
5.2	Une non mixité expliquée par des activités genrées ?	32
5.3	Pistes d'amélioration pour faire de la récréation un moment et un espace plus égalitaire	33
5.4	Les limites du dispositif	34
6.	Bibliographie	37
7.	Présentation des annexes	40

1. Introduction

Depuis le siècle dernier, l'émancipation des femmes s'est accélérée. En 1946, elles ont obtenu les mêmes droits que leurs homologues masculins faisant de l'égalité femme-homme l'un des principes constitutionnels. Pourtant, le combat en faveur de l'égalité femme-homme est toujours d'actualité car de nombreuses inégalités persistent. Encore aujourd'hui, les villes sont pensées pour correspondre davantage au public masculin qui prend possession des espaces de loisirs et de culture. Les femmes, croisées dans ces lieux y sont souvent présentes du fait des obligations imposées par la gestion du foyer (courses et enfants) qui reste majoritairement à leur charge. Les femmes qui investissent ces lieux sont parfois confrontées à des violences verbales ou physiques de la part des hommes. Ces inégalités de genre se nourrissent des stéréotypes et préjugés véhiculés par la société.

Les enfants perçoivent dès leur plus jeune âge des différences entre femmes et hommes par le biais d'observations et de messages que nous leur transmettons. L'École de la République tient un rôle important dans cette Education à l'Égalité filles-garçons qui s'inscrit dans le domaine 3 « La formation de la personne et du citoyen » du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ainsi que dans les programmes de l'école primaire notamment en Enseignement Moral et Civique.

Quittant ma région d'origine, j'ai fait le choix d'une nouvelle ville, loin de mon environnement et de mes repères habituels. Cela m'a rapidement confrontée à cette difficulté de prendre place dans l'espace public en tant que femme. Dans le cadre de mon activité professionnelle, j'ai été attentive aux comportements de mes élèves pendant la récréation. J'ai noté des différences marquées par le genre, observé leurs déplacements et répartitions dans l'espace de la cour, leurs pratiques et leurs échanges. J'ai décidé de faire porter mes recherches sur les problématiques d'inégalités de genre observées dans la cour de récréation. D'autant plus que ce travail me permettait de mener avec les élèves, un questionnement autour des stéréotypes de genre et faire de la cour de récréation, un espace et un moment qui interroge l'égalité des sexes en s'appuyant sur leur quotidien.

Mon étude se divise en quatre parties. J'ai d'abord proposé un état de l'art sur les questions d'égalité de genre, de mixité et d'espace. Dans un second temps, j'ai présenté la méthodologie de mon étude effectuée lors de mon stage avec mes élèves de CM1-CM2. Dans un troisième

temps, j'ai exposé les résultats obtenus pour les confronter dans la section discussion, en dernière partie, avec ce qui a été précédemment établi par la recherche.

2. Etat de l'art

2. 1 Egalité femme - homme, fille - garçon

2. 1. 1 Femmes et hommes dans l'espace public

Depuis plusieurs années, des politiques sont menées en faveur de l'égalité femme-homme (Mosconi, Paolletti, Raibaud, 2015) ; néanmoins des inégalités liées au genre persistent à tout âge. Pour Raibaud (2015), les villes participent à la reproduction d'inégalités sexuées entre les hommes et les femmes. Ces dernières sont construites sans prise en compte des différentes problématiques auxquelles sont confrontées une partie de la population, les femmes, les jeunes et les personnes âgées . Comme le souligne Maruéjols (2011 : 83)., « l'égalité s'étend au sens d'égal traitement. Elle n'est pas l'interchangeabilité, ni même une égalité en tout point entre les êtres humains. L'égalité est la possibilité, dans tous les domaines des activités humaines (professionnelles, sociales, domestiques, politiques...), d'accéder à l'ensemble de l'offre publique/sociale, en dehors de toute considération liée à la naissance biologique femme ou homme et de tout stéréotype attaché à cette naissance ».

Les adultes appréhendent la ville différemment en fonction de leur sexe. Raibaud (2015) met en évidence le fait qu'hommes et femmes n'occupent pas l'espace urbain de la même manière. Leurs fréquentations, déplacements et activités divergent. Les femmes ont des déplacements professionnels moins importants que les hommes et davantage de déplacements liés à l'accompagnement de personnes dépendantes et/ou aux tâches domestiques. Dans la ville, les femmes ne déambulent pas seules. Elles sont souvent accompagnées, se déplacent plutôt en voiture, perçues comme plus sûres. Sinon, elles anticipent le trajet emprunté à pied et les horaires, développent des « stratégies » et précautions vestimentaires dans l'optique de minimiser le risque de harcèlement de rue voire d'agression (Raibaud, 2011).

Du côté de la jeunesse, des inégalités entre filles et garçons s'observent également. Notamment, les équipements de loisirs correspondent plutôt aux intérêts d'un public masculin. Selon Raibaud (2015 : 18), « 75% des budgets publics destinés aux loisirs des jeunes profitent au garçons masculins ». De même, au fur et à mesure que les enfants grandissent, les écarts de fréquentation de ces espaces pensés pour la jeunesse par les municipalités (loisirs sportifs, culturels ou généralistes) se creusent, avec une forte baisse à

l'entrée au collège chez les filles. Une des raisons évoquées est le manque de prise en compte des intérêts féminins dans les maisons de quartiers, des associations sportives non mixtes dès 12 ans (Maruéjols, 2011). Cette baisse de fréquentation a été interrogée par Raibaud ; les filles expliquent que ce n'est pas par manque d'envie mais plutôt par « l'absence de commodités, de services, de lieux dédiés, en raison de l'agressivité des garçons, des conseils de prudence des parents et de l'entourage » (2015 : 23). Aussi, Maruéjols précise que l'omniprésence de garçons dans les différents espaces publics entraîne une crainte de la part des filles, renforçant l'idée que les filles ne peuvent s'approprier cet espace. Par conséquent, elles se cantonnent à un espace privé. Ces lieux occupés exclusivement par les garçons se sont alors construits autour des besoins masculins creusant encore des écarts. (Maruéjols, 2011). D'autre part, une asymétrie quant à la valeur des activités choisies par les enfants existe. En effet, les filles pratiquant une activité dite masculine vont être valorisées à l'inverse des garçons qui sont contraints de choisir des activités conformes à leur sexe au risque d'être stigmatisé par leurs pairs (Raibaud, 2015). Ainsi, au sein de l'espace urbain, des inégalités entre les hommes et les femmes s'observent à différentes échelles. Afin de comprendre ces inégalités entre filles et garçons / femmes et hommes, il est nécessaire de définir le genre et les stéréotypes de genre.

2. 1. 2 Genre et stéréotype de genre, définitions

2.1.2.1 Le genre

Le genre, traduction de *gender* en anglais fait référence aux différences et aux relations sociales entre les hommes et les femmes, comprenant aussi la dynamique de l'appartenance ethnique et de la classe sociale selon l'UNESCO (Lachenal, 2021). Ce terme permet d'aborder les rapports de pouvoir entre les sexes. Historiquement, le mot « genre » est issu du milieu médical et fut introduit en 1960 afin de différencier le sexe biologique de naissance du sexe auquel s'identifie les personnes transgenres. Plus tard, ce terme est utilisé pour signifier le « rôle des sexes » et fait référence aux processus de socialisation apparaissant dès la naissance des individus.

C'est ce deuxième sens qui sera utilisé par les chercheurs mettant en lumière les processus de socialisation qui construisent nos identités sexuées. Le genre correspond au sexe social par opposition au sexe biologique. Cela marquera la rupture avec la pensée d'un déterminisme biologique. C'est un long apprentissage social qui amène les hommes et les femmes à se

construire en fonction des attentes de la société. Selon Lachenal (2021 : 17) « Dire que les caractéristiques attribuées à chaque sexe sont déterminées par la culture, et non par la nature revient à nier l'idée qu'il y aurait des fonctions ou des capacités spécifiquement féminines ou masculines. Cela revient tout bonnement à dire qu'aucune structure hiérarchique n'est donnée pour toujours et que toute organisation sociale - notamment celle qui repose sur la domination masculine - n'est qu'un possible parmi d'autres, et peut donc être modifiée ». A cela, l'autrice précise que, dans cette acception, le genre renvoie à une approche anti-essentialiste. Les catégories sexuées sont construites et définies socialement et interagissent les unes avec les autres. C'est un enchevêtrement de relations et d'interactions. Ce qui conduit à la mise en place de rapports sociaux de pouvoirs, différenciés en fonction du genre et ce entre les hommes et les femmes mais également entre hommes entre eux et femmes entre elles. A noter que le genre doit être pensé comme un rapport de pouvoir imbriqué dans d'autres rapports de pouvoir.

2. 1. 2. 2 Le stéréotype de genre

« Les stéréotypes correspondent aux théories implicites de personnalité que partage l'ensemble des membres d'un groupe à propos de l'ensemble des membres d'un autre groupe ou du sien » (Leyens et Yzerbyt, cités par Schreiber, 2006 : 15). Ils désignent les images mentales que se construisent les individus pour appréhender la complexité de l'environnement en le simplifiant grâce à des classements, catégorisations, et définitions de groupes sociaux ou de croyances (Lippman cité par Schadron 2006). Ces stéréotypes peuvent être positif ou négatif. Le stéréotype sert alors d'outil organisationnel pour se représenter différents schémas facilement accessibles pour faire face aux situations auxquelles sont confrontés les individus. Il est lié à deux autres notions : le préjugé et la discrimination. Ainsi, « le stéréotype qui peut parfois être utile pour appréhender l'environnement peut avoir de lourdes conséquences en générant des préjugés sur certains groupes sociaux et amener à des comportements discriminatoires » d'après Morin-Messabel et Salle (2013 : 32). Dès lors, Les stéréotypes de genre sont l'ensemble des implicites construits autour du genre, des caractéristiques attribuées au féminin ou au masculin, et du rôle sexué des individus (Mosconi, 2004). Les stéréotypes de genre deviennent problématiques lorsqu'ils empêchent et contrôlent le développement propre des individus sur un plan décisionnel, professionnel ou encore affectif. Ces stéréotypes de

genre ne sont pas fixes dans le temps. Ils évoluent avec la société (Morin-Messabel et Salle, 2013 ; Lechanal, 2021).

2. 1. 3 Construction du schéma de genre

La construction de l'identité sexuée renvoie aux différentes étapes à travers lesquelles l'enfant va se construire en tant qu'individu fille ou garçon, femme ou homme selon des critères culturels en faisant l'acquisition d'un ensemble de caractéristiques conformes à son sexe de naissance. Ce processus de sexuation implique que tout individu va faire l'apprentissage des attentes sociales correspondant à chacune des catégories sexuées, d'un côté, un modèle féminin et d'un autre côté, un modèle masculin. C'est à la fin de la pré-adolescence que s'achève l'élaboration d'un répertoire différencié des attributs féminins et masculins (Le Maner-Idrissi et Renault, 2006). Le sexe est avec l'âge le premier critère de différenciation des enfants âgés de quelques mois (Dafflon Nouvelle, 2006). Très tôt, les jeunes enfants sont capables de différencier des individus de sexes différents en s'appuyant sur des critères élaborés grâce à leurs observations du quotidien et de leur environnement. Au cours de leur développement, les enfants vont se représenter leur propre définition du masculin et du féminin.

La recherche actuelle propose deux modèles de construction du schéma de genre (Le Maner-Idrissi et Renault, 2006). D'une part, le modèle de Kohlberg définit en 1996 les trois étapes de construction identitaire de l'enfant. D'abord, pendant le premier stade nommé identité de genre, les enfants âgés d'environ 2 ans sont capable de déterminer le sexe des individus en s'appuyant sur différentes caractéristiques socio-culturelles. Ensuite, âgés de 3 ou 4 ans, les enfants passent au second stade, la stabilité de genre, les enfants comprennent que les individus ne changent pas de sexe au cours de leur vie et que c'est une donnée pérenne dans le temps. Les filles deviennent des femmes, les garçons deviennent des hommes. Néanmoins, à ce stade, les enfants considèrent le genre des individus en fonction de codes féminin ou masculin. Vers l'âge de 5 / 7 ans, la dernière étape appelée constante de genre est le moment où les enfants comprennent que la distinction des deux sexes est liée aux appareils génitaux des individus et que s'approprier les caractéristiques socioculturelles de l'autre ne transforme pas le genre de la personne. Cette acquisition de la constante de genre se fait progressivement chez l'enfant. D'abord, l'enfant va se rendre compte de cette constance chez soi. En effet, il se

rend compte qu'en adoptant des comportements socialement attendus de l'autre sexe, cela ne change pas son sexe biologique. Plus tard, l'enfant applique ce raisonnement à son entourage de même qu'aux personnes inconnues. Ainsi, l'enfant atteint complètement la constante de genre en comprenant que le sexe biologique de naissance est une donnée immuable dans le temps. La différence des deux modèles se situe sur ce dernier point. Selon Martin et al (1995), atteindre la constance de genre n'est pas essentiel. L'individu ayant des connaissances de bases suffisantes en atteignant le stade de stabilité de genre, il est capable de reconnaître son groupe d'appartenance (Dafflon Nouvelle, 2006 ; Le Maner-Idrissi et Renault, 2006).

2. 1. 4 Egalité fille-garçon à l'école, où en est-on ?

En France, et comme dans de nombreux autres pays, la question de l'égalité des sexes est très présente depuis une cinquantaine d'années. Rouyer (2014) insiste sur la prise en compte par les pays occidentaux du rôle de l'éducation scolaire des filles et des garçons pour lever les inégalités des sexes. La France s'est engagée dans la lutte contre toute forme de discrimination sociale. Pour faire de l'école un espace inclusif, la lutte contre le sexisme et contre les stéréotypes de genre est primordiale. Ainsi, chaque année, l'Education Nationale publie un rapport¹ faisant état des avancées en terme d'égalité fille-garçon de l'école jusqu'à l'enseignement supérieur. De ce document ressort différentes données intéressantes concernant l'inégalité filles-garçons (Rosenwald, 2021). A l'école élémentaire, les résultats des filles sont équivalents à ceux des garçons en mathématiques (71, 7 % pour les filles et 73, 4 % pour les garçons) mais les filles ont une meilleure maîtrise des compétences en français (89, 4 % pour les filles contre 84, 6% pour les garçons) . Les filles redoublent moins que les garçons. Les garçons affectionnent davantage les mathématiques que les filles. Au collège, les filles ont de meilleurs résultats au diplôme national du brevet. Au lycée, les filles s'orientent davantage dans les filières générales et technologiques alors que les garçons sont plus nombreux en voie professionnelle et en apprentissage. Au lycée, les différences d'orientation sont de plus en plus visibles. En voie professionnelle, c'est vers les métiers du soin que les filles s'orientent alors que les garçons se dirigent vers une spécialité industrielle. En filière générale, les filles sont majoritaires dans les matières littéraires alors que les garçons s'orientent vers les mathématiques. Les résultats des filles sont meilleurs au

¹ Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur 2021

baccalauréat quelque soit la filière empruntée. D'un côté, les filles obtiennent de meilleurs résultats tout au long de la scolarité, se dirigent plus vers les filières générales et font des études plus longues. De l'autre, les garçons accèdent aux filières les plus prestigieuses et font des études plus professionnalisantes. Malgré de bonnes capacités en début de scolarité, les filles tendent à s'éloigner des filières mathématiques au cours de leur scolarité.

Par ailleurs, des inégalités à l'embauche s'observent également. Les filles ont plus de mal à décrocher un premier emploi que les garçons (Rosenwald, 2021). Trente mois après l'obtention du diplôme, les filles s'insèrent autant que les hommes mais leur salaire est moindre, de même que la stabilité de l'emploi est moins assurée du côté des femmes.

Le gouvernement tente de palier ces écarts en mettant en place différents dispositifs. En 2011, pour lutter contre ces inégalités entre les filles et les garçons, les programmes de sciences de la vie et de la Terre sont modifiés pour aborder la dimension sociale des identités sexuées et de lutter contre les stéréotypes de genre. De même, les programmes mentionnent ce souci d'égalité entre les sexes. En maternelle « la participation de tous les enfants à l'ensemble des activités physiques proposées, l'organisation et les démarches mises en œuvre cherchent à lutter contre les stéréotypes et contribuent à la construction de l'égalité entre filles et garçons ». En cycle 2 et cycle 3, dans la construction d'une culture civique, les élèves vont travailler les notions de stéréotypes et de préjugés lors de discussions et d'échanges menés par l'enseignant. Des dispositifs parallèles existent pour susciter par exemple l'envie de faire des mathématiques pour les filles et obtenir plus de parité dans les domaines scientifiques tel que le dispositif « *les filles qui...* »² mis en place par une association Brestoïse qui permet à des étudiantes de l'enseignement supérieur d'intervenir auprès de jeunes filles dans des écoles élémentaires et de les sensibiliser aux matières scientifiques.

2. 2 Mixité en milieu scolaire

2. 2. 1 Génèse de la mixité dans le système éducatif français

La mixité en milieu scolaire est assez récente³. Vers la fin du XIXème siècle, les femmes se rapprochent des hommes en terme de niveau d'alphabétisation. A cette période, l'inégalité

² <http://lesfillesqui.org>

³ L'histoire de la mixité à l'école, outils égalité fille-garçon, réseau canopé
<https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons.html>

d'éducation entretient les rôles différenciés des hommes et des femmes. Les filles sont éduquées dans le but de devenir les gardiennes du foyer, cantonnées à l'espace privé. En 1850, la loi Falloux impose la création d'écoles de filles dans toutes les communes de France de plus de 800 habitants. A cette période, les écoles mixtes sont interdites. Cependant, cette ségrégation ne peut s'observer dans plusieurs communes de France par manque de moyens. Alors, plusieurs écoles rurales de garçons se voient accueillir des filles. En ce temps, Dans l'espace de la classe, filles et garçons sont séparés de même que les enseignements qui leurs sont dispensés. Lorsque les lois Ferry de 1881 et 1882 s'appliquent, rendant l'école laïque, gratuite et obligatoire, de nombreuses jeunes filles issues des campagnes vont pouvoir s'émanciper du rôle domestique qui leur était destiné. L'enseignement à l'école primaire suit le même programme pour les filles et les garçons mais se fait dans des établissements distincts. L'apparition des écoles normales de filles permettra l'ouverture d'un enseignement mixte. Initialement, elles sont apparues pour maintenir les écoles non mixtes (les filles ne pouvant recevoir d'enseignement fait par un homme). La première guerre mondiale entraîne une pénurie d'instituteurs pour les garçons. Les enseignantes investissent ces établissements. Par la suite, s'inspirant du modèle états-uniens, la mixité va alors se développer dans les écoles jusqu'aux années 60. Les enseignements demeurent distincts en fonction des sexes. C'est en 1975 que la loi Haby rend la mixité obligatoire pour l'ensemble de l'enseignement public français. En 1989, la loi Jospin fait de la mixité un enjeu de l'éducation en soulignant le souhait d'une égalité d'accès entre les hommes et femmes. D'abord pensée dans un souci économique, la mixité finira par être considérée comme un vecteur de l'égalité femme - homme (Mayeur, 1981)

2. 2. 2 Les effets de la mixité sur les élèves

Dans une classe mixte, afin d'appliquer le principe d'égalité de l'école de la République, les élèves seraient perçus comme des individus « asexués » par le corps enseignant. On pourrait s'imaginer que le parcours des élèves soit le même indépendamment de leur genre, que les goûts et les compétences se développent de la même manière et que les évolutions soient similaires (Duru Bellat, 2010). Pourtant, les données recueillies par le Ministère de l'Education Nationale dans le document intitulé « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur 2021 » illustrent des disparités en fonction des sexes.

De ce fait, le sexe serait un marqueur du parcours scolaire des élèves (Duru Bellat, 2010 ; Rosenwald, 2021).

La mixité produite par l'école aurait une influence sur les disparités entre les élèves en fonction de leur sexe. Des différences qui s'observent en terme de réussite scolaire entre les filles et les garçons tout au long de la scolarité comme nous l'avons vu plus haut. On observe également des différences de comportement. Selon Mosconi (2004 : 166), « les stéréotypes de sexe influencent nos perceptions, nos jugements, nos attentes et nos comportements et ils sont plus accentués en milieu mixte que non-mixte. » Ces stéréotypes valoriseraient le groupe dominant (masculin) et dévaloriserait le groupe dominé (féminin). La mixité contribuerait à renforcer la construction des identités sexuées différenciées de même qu'elle renforcerait les stéréotypes du masculin et du féminin (Duru Bellat, 2010) . Il a été notamment observé que les filles se dévalorisent davantage dans les disciplines ayant une connotation masculine dans une classe mixte, à l'inverse des garçons, qui eux peuvent avoir tendance à surestimer leurs capacités en milieu mixte.

Par ailleurs, les interactions maître-élève divergent et participent à la construction d'une socialisation différenciée. En effet, selon Duru Bellat (2010 : 199), la construction des comportements socialement attendus en fonction du sexe est renforcée à l'école notamment « par le biais des attentes des maîtres et par les interactions pédagogiques ». Les enseignants eux-mêmes ont des représentations stéréotypées qui influencent leur pédagogie (Mosconi, 2004, 2006). Ils interagissent davantage avec les garçons, les interrogations sont plus longues et plus fréquentes, le niveau d'exigence est plus élevé. Ils sont à la fois plus gratifiés et critiqués que leurs camarades de sexe opposé. Le manque de discipline est sanctionné plus rapidement pour les filles. Ces différences conduisent les élèves à intégrer différents schémas sexués : les filles apprennent à se soumettre à l'autorité, à prendre moins de place, à être plus autonomes, moins valorisées pour ce qu'elles font. Alors que les garçons apprennent à s'affirmer, à contester l'autorité et à occuper l'espace sonore et spatial. (Mosconi, 2006, Duru Bellat, 2010, Joannin et Mennesson 2014). Un autre effet notable est le résultat du curriculum caché. Il a été défini par Forquin en 1985 (cité par Mosconi, 2006) comme « l'ensemble des choses qui s'acquièrent à l'école sans jamais figurer dans les programmes officiels ou explicites » et qui renforce la construction des identités sexuées. D'après Mosconi (2004 : 188), « on peut constater que les programmes contribuent à persuader les filles que les femmes n'existent pas dans la société, dans la culture et dans l'histoire, n'y ont que peu

d'importance ». Au travers des différentes disciplines enseignées, il semble que ce sont les hommes qui établissent les règles, dirigent et construisent la société permettant le progrès de cette dernière. L'invisibilisation des femmes dans le domaine du savoir a des conséquences sur les représentations que se font les élèves sur le rôle des sexes dans la société. Ainsi, dans les ouvrages et manuels scolaires, les femmes sont reléguées au second plan, et ce rôle secondaire des femmes s'insère dans le quotidien des élèves (Mosconi, 2006 ; Bréau, Lentillon-Kaestner et Hauw, 2016).

En outre, la mixité induit une construction socialement différenciée de par leurs relations. Les relations sociales entre pairs dès la maternelle sont basées sur une opposition des deux sexes. Les enfants jouent majoritairement avec des camarades appartenant à leur propre genre (Delalande, 2005 ; Duru Bellat, 2010). Les interactions au sein des groupes ne sont pas les mêmes. Il faut noter que les attitudes déviantes, notamment sortir de son groupe d'appartenance, sont davantage stigmatisantes pour les garçons (Duru Bellat, 2010). Au sein de ces groupes unisexes, les membres veillent à l'adéquation des individus à leur rôle perçu comme socialement approprié. Du côté des filles, un contrôle se fera sur l'apparence physique et le comportement à adopter avec les garçons, notamment de leur porter une attention suffisante et d'être assez discrètes sur leurs capacités en classe (Duru Bellat, 2010). Chez les garçons, une adéquation à différentes normes s'observe. Ainsi, la réussite dans des matières perçues comme « masculines » est encouragée, la contestation de l'autorité, un évitement des matières perçues comme féminines afin d'adopter des comportements jugés comme suffisamment virils (Duru Bellat, 2010) font parties des caractéristiques attendus des garçons. Les individus des deux sexes se construisent de manière asymétrique en observant, classant, hiérarchisant les standards des deux groupes sexués. Cela favorise l'installation d'un système de dominant-dominé entre les filles et les garçons qui apprennent implicitement qu'une hiérarchie entre les genres existe. C'est en ayant la possibilité de se comparer que les individus vont référencer un ensemble de comportements stéréotypés et leur permettre de s'y conformer, d'y adhérer au maximum pour s'intégrer dans cette micro-société que forme l'école.

2. 2. 3 La non mixité, une solution ?

Pour lutter contre ces inégalités, et dans le but d'améliorer les résultats des garçons, une augmentation des établissements non mixtes s'observe. Des études montrent que la non

mixité avait une influence sur la confiance et la réussite chez les filles mais que cela ne s'observait pas chez les garçons où l'ambiance et le climat de classe tendrait à se détériorer en raison d'une augmentation de la compétition, de la brutalité et de l'agitation (Duru Bellat, 2010). C'est sur la construction des stéréotypes que la mixité va impacter les élèves. En effet, les filles, en classe non mixte seront plus en confiance dans des exercices jugés « masculins ». De même, une différence notable sur l'adhésion aux rôles socialement construits s'observe chez les filles qui produiront davantage de stéréotypes féminins dans un milieu non mixte (Mosconi, 2006). Alors, pour tirer profit des effets de la non mixité, l'instauration de moments courts non mixtes, où les individus ont un besoin de mise en confiance pourrait s'envisager (Duru Bellat, 2010). Cependant, instaurer des classes entièrement non mixtes est problématique. Effectivement, elle s'écarte d'abord du principe de l'école de la République qui doit être égalitaire. Cette séparation basée sur le genre induirait que filles et garçons auraient des besoins différents. De même, un renforcement de l'écart pourrait s'observer en renforçant stéréotypes et préjugés. L'enseignement et la pédagogie choisis en fonction du genre des individus se verraient être davantage sexiste. Ainsi, Mosconi (2004 : 172) souligne que « ceux qui proposent d'y revenir, même partiellement, oublient que le principe de non-mixité, en tant que principe politique, correspond toujours à des sociétés qui souhaitent maintenir la domination des hommes sur les femmes ». C'est pourquoi, la mixité est une condition essentielle pour permettre à tous d'accéder au savoir, même si celle-ci reste insuffisante pour assurer une égalité de tous.

2. 2. 4 Une mixité au profit de l'égalité fille-garçon

La mixité a favorisé la scolarisation des filles (Mosconi, 2004) permettant de s'émanciper du foyer, et d'obtenir une indépendance économique. Mais, la mixité n'induit pas une égalité naturelle en raison des attentes implicites liées au genre et des interactions entre les pairs. Mosconi (2004 : 172) insiste sur le fait que « le système scolaire, faute de faire de l'égalité des sexes une finalité politique et éducative importante, aussi bien dans l'organisation de ses *curricula* que dans la vie quotidienne des établissements, laisse agir les mécanismes inconscients qui caractérisent les rapports sociaux de sexe tels qu'ils existent dans la société, de sorte qu'il a échoué à promouvoir une véritable éducation à l'égalité, un processus d'égalisation des positions respectives des deux sexes et qu'il perpétue ou recompose indéfiniment la division socio-sexuée des savoirs et des formations ». En milieu scolaire, les

groupes sexués forment plutôt une juxtaposition qu'un mélange. Il faut alors une véritable politique et pédagogie à l'égalité des sexes doit être mise en oeuvre pour faire de l'école un véritable espace égalitaire (Mosconi, 2006). Afin de lutter efficacement contre les discriminations liées aux stéréotypes de genre, il est nécessaire de mettre en oeuvre une formation réfléchie des acteurs du système éducatif puisque le rôle joué par l'enseignement est primordial dans cette éducation à l'égalité des sexes (Marro & Vouillot, 2004 ; Marro, 2013). C'est pourquoi, en 2013, Najat Vallaud Belkacem, ministre de l'Education Nationale a commencé à mener une politique en faveur de l'égalité des sexes en pensant à la formation du corps éducatif et en luttant contre un déterminisme biologique. En se libérant de « l'emprise du genre » (Marro, 2013) et des normes qui en découlent, les individus pourraient s'affranchir des stéréotypes de genre ce qui auraient comme conséquence une meilleure réussite scolaire pour tous. Il a été souligné que des élèves légèrement déviants de leur norme sexuée avait de meilleurs résultats scolaires (Duru Bellat, 2010). Mosconi (2004 : 172) explique que pour que la mixité profite à l'ensemble des individus, il faudrait libérer la pression autour des filières, des goûts et des activités connotées comme féminines ou masculines. Ainsi, les individus seraient libres de choisir, et de réfléchir de leur propre chef sans être influencés par le système scolaire « sans subir les pressions qu'ils subissent actuellement dans le sens des stéréotypes de sexe » .

2. 3 La récréation et l'égalité interrogée

2. 3. 1 Un moment particulier

La récréation est un moment dont tous les enfants font l'expérience durant l'intégralité de leur scolarité. Selon Delalande, c'est un « moment de transmission d'une culture enfantine » (2005 : 25). Les élèves apprennent sur ce temps récréatif, avec une certaine autonomie, des jeux, identifient des comportements attendus par les pairs dans le but de s'intégrer au sein du groupe, se créent des habitudes dans un espace où ils évoluent sur une durée étendue. Elle précise que cette récréation peut s'apparenter à une micro-société. C'est un lieu que les élèves vont s'approprier. Dans la cour de récréation, les élèves bénéficient d'une liberté qu'ils n'ont pas dans l'espace de la salle de classe. Ce moment récréatif permet à l'élève, en sortant de la classe, de décompresser, de se retrouver avec les pairs et de se déplacer avec plus de liberté (Prost, 2019). Ce moment est restreint dans l'espace et dans le temps et reste soumis à certaines règles de vie plus ou moins explicites pour les élèves. Ces règles se fondent sur le

respect des principes de l'école de la République. Bien que l'enseignant se trouve en retrait pendant le temps de récréation, il détient ce rôle de garant du respect des règles et de la sécurité des élèves.

Dans la cour d'école, les élèves sont confrontés au vivre ensemble. Au sein du groupe, une hiérarchisation se met en place et s'observe dès la maternelle où un « chef apparaît » et où il devient important pour les élèves de se plier à ce système pour éviter la mise à l'écart du reste du groupe (Delalande, 2005). Au fur et à mesure de la scolarité, l'organisation des groupes évoluent, les rapports entre les élèves se transforment et un souci d'égalité lors des prises de décision peut se mettre en place. Des affinités se créent et des petits groupes se forment composés généralement de 2 ou 3 élèves. Il n'y a plus de leader unique mais plutôt des discussions et des échanges pour prendre des décisions.

Dans la cour d'école, les zones de jeux sont organisées géographiquement. Les élèves, par leurs observations et leurs expériences, vont se construire un schéma mental leur permettant de savoir où il est possible de réaliser tel jeu. En effet, en élémentaire, le centre de la cour est plutôt dédié aux jeux nécessitant un assez grand espace pour que les élèves puissent évoluer dans l'espace, courir, faire avancer un ballon etc. Sur les côtés, les élèves vont pouvoir s'orienter vers des jeux d'imagination ou d'imitation. C'est sur les bords de la cour que se font généralement les jeux de marelles, l'élastique, la corde à sauter, les échanges de cartes... (Delalande, 2005 ; Gravillon, 2019).

2. 3. 2 Récréation et inégalités de genre

En école élémentaire, on observe que les groupes sont unisexes et ne se mélangent pas ou très peu. Ils jouent le plus souvent séparément par le biais d'activités sexuellement différenciées et de leur répartition dans la cour de récréation. Les enfants continuent de construire une identité sexuée différenciée enrichies de stéréotypes de genre. D'une part, filles et garçons vont s'orienter vers des activités différentes. Par exemple, les garçons vont préférer des jeux plus physiques et plus compétitifs alors que les filles vont préférer des activités plus calmes, moins physiques et plus relationnels (Maccoby cité par Joanin et Menesson, 2014). D'autre part, l'espace occupé n'est pas le même, certains jeux nécessitant beaucoup d'espace et d'autres pouvant se faire sur les côtés. La plupart du temps, ce sont les jeux des garçons qui occuperont la majeure partie de la cour. Les filles se limite à la périphérie des cours de

récréation (Delalande, 2005 ; Duru Bellat, 2010). Dans le podcast « Le magazine de la rédaction » de France Culture traitant de la cour de récréation, la géographe Edith Maruéjols⁴ souligne que dans la cour, le football prédomine. Cela a des conséquences notables car le terrain de foot est banalisé, c'est un espace que les élèves en dehors du jeu vont éviter. Pourtant, le ballon et les joueurs peuvent sortir de la zone et empiéter sur le reste de la cour. Les garçons dans ce type de jeu se sentent légitimes dans leurs actions et dans leurs droits, notamment dû au fait que ces terrains sont souvent déjà tracés au sol. Les autres élèves en marge, les filles et une minorité de garçons (Joannin et Menesson, 2014) vont apprendre à contourner, et éviter de traverser le terrain pour assurer leur sécurité et veiller à ne pas déranger la partie de jeu. L'architecture des cours de récréation interroge, souvent pensée en 2 zones distinctes, l'espace central et ses contours, elle participe à la répartition binaire des élèves dans ces cours de récréation.

Cette répartition différenciée a d'autres conséquences sur les individus et contribue à la construction des stéréotypes de genre. Ce qu'il se passe dans la cour de récréation, comme dans la classe, va participer à la construction de l'asymétrie de genre des élèves en cherchant à se conformer aux codes sexués attendus de la société tout en mettant en place une domination masculine (Lamy, 2019). En fonction de l'activité pratiquée, l'élève va développer des compétences différentes. L'enquête réalisée par Joannin & Menesson sur des élèves de CM2 dressent 3 profils chez les garçons. Dans le premier : « l'agressivité, la résistance à la douleur et le respect de la hiérarchie structurent leurs interactions » (2014 : 166). A cela s'ajoute le goût de la transgression des règles imposées par le cadre scolaire en lien avec un rôle socialement construit. Un second profil est celui des garçons qui apprécient les jeux sportifs mais favoriseraient davantage la performance technique. Le troisième profil est celui des garçons à la marge, pratiquant des activités moins sportives et jugées par les pairs comme plus enfantines tel que l'échange de cartes ou les jeux d'imagination. Alors, une hiérarchisation au sein d'un groupe de même sexe s'observe.

Les enfants construisent leur identité notamment par l'opposition à l'autre genre. La ségrégation des sexes entre filles et garçons évolue au fil de la scolarisation nourrie par la construction de stéréotypes de genre. La progression des performances dans les différents domaines participe à cette asymétrie de genre (Joannin & Menesson, 2014 ; Zaidman, 2007). Les filles sont davantage spectatrices des performances des garçons. De même, il est plus

⁴ «Cour d'égalité à la récré » le magazine de la rédaction, France Culture 30/03/2018

difficile de convaincre les camarades de sexes opposés d'accepter un individu de l'autre sexe dans le jeu. Cette attitude peut être considérée comme déviante des codes attribués à son genre et peut causer l'exclusion de ce dernier dans le groupe. Parfois, certaines activités entraînent une possible mixité des élèves.

2. 3. 3 La cour de récréation comme vecteur d'égalité

L'aménagement de la cour de récréation ne peut pas se baser uniquement sur des critères de surveillance, de sécurité et d'hygiène. L'espace de la cour de récréation doit prendre en compte les besoins de tous les élèves et y intégrer des espaces où il est possible de s'isoler du groupe et d'autres petits espaces différenciés plus adaptés à leur dimension d'enfant. Effectivement, les enfants témoignent de ce besoin d'être caché, à l'abri des regards des enseignants et/ou des camarades si ils le souhaitent (Delalande, 2005). L'architecture de la cour de récréation est réfléchie, comme le reste de la ville, pour correspondre à un public masculin (Raibaud, 2015). Il est nécessaire que les acteurs pensent les espaces en prenant en compte les besoins des filles et des garçons, de même que leurs goûts respectifs dans un souci de convenir à tous les profils, et ne plus se contenter d'une cour où l'espace central est composé d'un terrain de jeu entourés par de jeux de marelles en périphérie. Proposer des espaces qui fournissent des activités mixtes est essentiel. En ce sens, dans une école maternelle de Trappes, la municipalité a créé la première cour de récréation non genrée en 2018. Ici, l'espace dispose d'une piste cyclable, une partie a été débitumée et une aire de tapis souple permet de faire des activités calmes. Suite à ces aménagements, une diminution des conflits a pu être observée grâce à une meilleure répartition de l'espace et la possibilité pour certains d'avoir un espace où se poser (Lamy, 2019).

Malgré ces améliorations, la distinction entre jeux de filles et jeux de garçons est toujours présente. La valorisation des jeux masculins fait qu'il est plus facile pour les filles de s'affranchir de l'identité sexuée socialement construite que l'inverse pour les garçons (Lamy, 2019).

Il faut dépasser et déconstruire les stéréotypes de genre pour espérer une égalité des sexes. Pour cela, plusieurs chercheurs s'accordent sur le rôle joué par l'enseignant.e pour faire vivre cette égalité au sein de la récréation. D'abord, les enseignants doivent prendre conscience de l'importance qu'ont ces comportements de leurs élèves. Ils doivent interroger de l'inégale répartition de l'espace de la cour de récréation. De plus, les enseignants doivent travailler ces

questions de mixité et d'égalité en classe avec les élèves (Maruéjols cité par Lamy, 2019). Ce qu'il se passe dans la cour de récréation a un impact sur la classe et sur les élèves. Le rôle de l'enseignant est important pour interroger et faire se questionner les élèves autour des notions de stéréotypes de genre et sur les comportements observés pendant la récréation.

Cependant, Brisset interrogée par Gravillon (2019) rappelle que le rôle de l'enseignant dans la cour doit se limiter à la sécurité des élèves et qu'il ne doit pas être celui qui organise les activités puisque ce moment récréatif permet aux élèves de s'emparer d'une certaine liberté. Selon elle, la place de l'enseignant s'inscrit comme celui d'un guide « pacificateur » qui permettrait d'ouvrir la discussion avec les élèves afin de définir les zones où peuvent s'organiser les différentes activités et penser avec les élèves à mieux se partager l'espace de la cour afin que chacun puisse profiter de ce moment comme il le souhaite. De même, dans certaines écoles, un emploi du temps des activités autorisées se met en place. Parfois ce sont les activités collectives comme l'épervier qui sont proposées et d'autres jours des jeux de ballon. Selon Baylet (cité par Lamy, 2019, p.53), il faut « inciter les élèves à faire autre chose, mais aussi leur donner des idées ». Cela permet aussi d'instaurer des récréations qui se prêtent davantage à la mixité des élèves. Par exemple la possibilité de faire des jeux de société, les billes ou des activités sportives permettant aux filles et aux garçons de se mélanger dans des activités dénuées de connotations féminines ou masculines.

2. 4 Formulation de la problématique

L'état de l'art m'a amenée à constater que des inégalités dans l'espace s'observent à différentes échelles par le spectre du genre. Les notions de genre et de stéréotypes, et l'explicitation de la construction d'identités sexuées différenciées témoignent de l'importance d'une éducation à l'égalité à l'école. Si la mixité est essentielle, elle reste insuffisante pour faire l'expérience de l'égalité à l'école d'autant que celle-ci peut renforcer les inégalités de genre en participant à la construction d'identités dites masculine et féminine par le biais des relations, de la recherche d'adhésion aux rôles sexués et par la diffusion de stéréotypes de genre. Enfin, on a vu que dans la cour d'école, un espace et un moment commun à tous les élèves, les expériences vécues sont différentes en fonction de leur genre.

Ces lectures illustrent l'appropriation différenciée de l'espace en fonction du sexe des individus. Ainsi, dans la cour de récréation, la non mixité est la norme et c'est un moment où les stéréotypes de genre se transmettent, se construisent et se renforcent.

Ce qui m'amène à la problématique suivante : les dynamiques de domination sont-elles bien présentes dans la cour de récréation et comment se matérialisent-elles ? Contribuent-elles au renforcement des inégalités de genre ? De ce fait, comment faire de la récréation un espace et un temps au bénéfice de l'égalité fille-garçon ?

3. Méthode

3. 1 Participants

L'étude s'est déroulée dans une classe de CM1-CM2 composée de 29 élèves dans laquelle j'interviens à mi-temps les jeudis et vendredis.

	Filles	Garçons	Total	âge
CM1	3	1	4	9 / 10 ans
CM2	13	12	25	10 / 11 ans
Total	16	13	29	

Cette école élémentaire est située dans une zone semi-rurale, le milieu socio-culturel et économique des élèves est assez homogène. L'école est constituée de 4 classes, une salle des maîtres, et une cour de récréation assez restreinte. L'accès à la récréation est scindé en deux temps. D'abord, les élèves de CP/CE1 et CE1/ CE2 vont en récréation puis trente minutes après les élèves de CE2/CM1 et CM1/ CM2 vont en récréation. Dans la cour, les jeux de ballon comme le football sont interdits, il y a un panier de basket, une marelle et un autre jeu représenté au sol dont les élèves n'ont pas connaissance des règles. Chaque classe dispose d'une caisse de petit matériel comprenant des échasses, des cordes, des balles en mousse, des bilboquets depuis le mois de février.

3. 2 Mise en oeuvre matérielle

Afin d'étudier les représentations des élèves en lien avec la récréation, j'ai mis en place une séquence de 7 séances en milieu d'année scolaire. Pour élaborer mon expérimentation, je me

suis appuyée sur les travaux d'Edith Maruéjols⁵ menés dans différents établissements de la région Bordelaise. D'abord, une évaluation diagnostique est effectuée avec les élèves au sujet de leurs relations à la cour de récréation (Activités, camarades et occupation de l'espace). Puis, au fil des séances, les élèves vont réfléchir à leur pratique par le biais d'observations sur le terrain puis une analyse guidée de ces résultats. Enfin, un travail réflexif sera effectué afin de repenser ce temps de récréation, en s'interrogeant sur les raisons d'un déséquilibre et en imaginant des solutions pouvant être mises en place par les élèves. Ainsi les élèves s'interrogeront sur le clivage des relations filles/garçons, la place des stéréotypes de genre au moment de la récréation et sur la place qu'ils occupent dans une perspective genrée.

Pour faire un état des représentations initiales des élèves, un questionnaire (cf. annexe 1) anonyme est transmis aux élèves lors d'une première séance. Il est divisé en trois parties. La première interrogeant les goûts des élèves concernant les activités pratiquées dans la cour. Quelques types d'activités observés fréquemment sont proposées puis plusieurs espaces à compléter sont proposés pour laisser les élèves ajouter d'autres éléments si besoin. Selon les types de jeu, j'ai demandé aux élèves de préciser leur nom, certains jeux d'apparence mixte étant plutôt des jeux d'opposition genrés. Ensuite, les élèves ont précisé les relations aux pairs et les lieux qu'ils occupaient préférentiellement en ayant la possibilité de justifier leur choix.

Pour mener les observations sur le terrain, un fond de carte de la cour de récréation est dessiné au préalable pour que les élèves puissent le compléter lors d'observation sur le terrain. Les élèves représentent sur ce fond de carte l'occupation de l'espace selon le genre et écrivent l'activité pratiquée. Si l'activité induit un mouvement, les élèves représentent l'espace occupé par le groupe en pointillé. Les cartes complétées sont collectées lors d'une seule récréation sur un temps de 5 minutes et sert à la séance d'analyse. Pour cela, je fais une carte bilan représentant ce qu'ils ont recensés.

Pour mener l'analyse des cartes et des améliorations possibles, les élèves auront une affiche par groupe sur laquelle ils noteront leurs idées ainsi que des fonds de carte pour pouvoir représenter certaines idées.

En plus des différentes données récoltées au format papier, j'ai enregistré les interactions verbales des élèves lors des différentes phases de mise en commun au cours du dispositif afin

⁵ <https://matilda.education/course/index.php?categoryid=18>

d'analyser les prises de parole des élèves sur les stéréotypes de genre et mes propres prises de parole.

3.3 Déroulement

Séances	Semaine 20		Semaine 21		Semaine 22		Semaine 23		Semaine 24		Semaine 25	
	10/0 2	11/0 2	3/03	4/03	10/0 3	11/0 3	17/0 3	17/0 3	24/0 3	25/0 3	31/0 3	1/04
Séance 1 : Evaluation diagnostic sur la relation élève / récréation												
Séance 2 : Présentation des résultats du questionnaire et réaction des élèves. + Présentation de l'expérience menée par les élèves.												
Séance 3, 4, 5, 6 : Collecte de données sur le terrain par les élèves (entraînement à l'observation)												
Séance 7/8 : Mise en commun des données récoltées, analyse des résultats. + travail sur les stéréotypes												

Légende chronogramme	
	Activités collectives
	Activités individuelles
	Activités individuelles et collectives

Séance 1 : Collecte des représentations initiales du rapport élève / récréation	
Objectifs : - s'interroger sur ses habitudes dans la cour de récréation.	Matériel : Questionnaire sur l'espace de la cour de récréation.
5'	Mise en route - collectif
Présentation de la thématique : le rapport des élèves à la récréation, des attentes de l'enseignante et de l'objectif de cette séance. lecture des questions et explicitation	
10'	Découverte - Collectif

Présentation du questionnaire, lecture et explicitation des consignes.

Question 1 : préciser que les élèves peuvent noter un ordre de préférence en fonction de leurs goûts et que toutes les cases ne sont pas à cocher. Des espaces sont laissés vides pour que les élèves les complètent par d'autres activités si besoin. Le nom des jeux est écrit à côté de la case.

Question 2 : préciser que les élèves peuvent noter un ordre de préférence en fonction de leurs goûts et que toutes les cases ne sont pas à cocher. Les élèves peuvent justifier leur choix.

Question 3 : Les élèves notent les endroits où ils se trouvent généralement au moment de la récréation. Quelques exemples sont donnés oralement par les élèves.

reformulation de ce qui est attendu pour chaque question par un élève.

10'	Recherche - individuel
-----	------------------------

remplissage du questionnaire par les élèves de manière individuelle.

L'enseignante circule pour vérifier la bonne compréhension de tous les élèves. Si besoin, rappel de consigne.

5'	Structuration - retour collectif et clôture de séance
----	---

Formulation des attentes sur les résultats du questionnaire.

Présentation de ce qui sera fait lors de la prochaine séance

L'enseignante enregistre la discussion, guide l'échange et collecte les questionnaires.

Séance 2 : Présentation des résultats du questionnaire aux élèves**Objectifs :**

- Constater des différences liées à des stéréotypes de genre.

Matériel :

Diaporama des résultats des questionnaires de la séance 1.
Fond de carte vierge
magnétophone

5'	Mise en route - collectif
----	---------------------------

Rappel de ce qui a été fait la séance précédente + présentation des 'objectif de la séance : s'interroger sur les résultats des questionnaires et formuler des hypothèses autour de ces résultats.

15'	Découverte : présentation des résultats
-----	---

Retour sur les réponses à la question 2 : (activités)

Présentation des diagrammes comparant les choix d'activité préférés des filles et des garçons (1 à 3)

- Lecture des diagrammes et de leurs légendes
- Description des résultats (réflexion individuelle puis mise en commun guidée par l'enseignante)

Guidage de l'enseignant : Que montrent ces diagrammes? Que voit-on ? Les activités des filles et des garçons sont-elles identiques ? Quelles sont les différences majeures ?

Retour sur les réponses à la question 3 : (partenaires)

- Lecture des diagrammes et de leurs légendes
- Description des résultats (réflexion individuelle puis mise en commun guidée par l'enseignant)

Guidage de l'enseignante : Que montrent ces diagrammes? Que voit-on ? Les activités des filles et des garçons sont-elles identiques ? Quelles sont les différences majeures ?

15' Structuration - Collectif, analyse des résultats

- **Proposition d'analyse de ces résultats** (réflexion individuelle puis mise en commun guidée par l'enseignante grâce à un questionnaire)
Pourquoi les chiffres ne sont pas les mêmes, qu'est-ce que vous en pensez ? Pourquoi les filles ne jouent-elles pas aux jeux de ballon ?
- **Faire émerger un questionnaire sur l'espace occupé en fonction des activités :**
Où discutez vous dans la cour ? Où se font les jeux de ballon, comment délimiter le terrain de jeu ? Que se passe-t-il quand on est à côté ? Comment faites vous pour choisir les jeux ? Pourquoi jouer qu'entre filles ou entre garçons si les jeux sont les mêmes ? Qu'est-ce qu'un jeu collectif ?

5' Bilan - clôture de séance + présentation des objectifs des prochaines séances.

Questionner les élèves sur ces résultats.

Que pensez-vous de ces résultats, vous surprennent-ils?

Présentation séances prochaines

Suite à ces résultats, vous allez collecter vous-même sur le temps de récréation les activités faites par vos camarades et l'espace qu'elles occupent.

Séance 3 à 5 : Observation sur le terrain par un groupe d'élève pendant une récréation (Entraînement à l'observation) + séance 6 (demi classe observe CM1 CM2 et CE2 CM1)

Objectifs :

- Représenter les camarades de classe sur une carte en fonction de leur genre, noter leurs activités et l'espace occupé.

Matériel :

Fond de carte vierge, crayon à papier, porte document.

5' Mise en route - collectif

Rappel de ce qui a été fait la séance précédente + présentation des 'objectif des prochaines séances : reporter sur une carte les camarades dans la cour de récréation, noter leurs

5'	Découverte : collectif
<p>présentation de la carte et des consignes. Expliciter le code de représentation des filles et des garçons (F ou G), préciser que les élèves peuvent représenter approximativement le nombre d'élèves si très nombreux ou difficile à compter en raison du mouvement.</p> <p>Faire reformuler ce qui est attendu par les élèves.</p>	
15'	Recherche - individuel (4 élèves observateurs sur le terrain)
<p>Lancement des élèves dans l'activité d'observation. Les élèves prennent le matériel nécessaire puis vont faire leurs observations. L'enseignante veille à ce que les élèves soient en réussite dans le travail, elle vérifie que les consignes sont comprises.</p> <p><u>Difficulté</u> : savoir représenter les groupes en mouvement dans la cour. L'enseignante incite l'élève à représenter les élèves en mouvement par des pointillés.</p>	
2'	Bilan - Retour du matériel, collecte des cartes par l'enseignant.

Séance 7 : Analyse des résultats issus des observations faites lors du temps de récréation.

<p>Objectifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifier des situations inégalitaires pendant la récréation liées à des stéréotypes de genre. 		<p>Matériel :</p> <p>photocopies de fond de carte complété, ardoise, affiche,</p>
5'	Mise en route - collectif	
<p>Rappel de ce qui a été fait la séance précédente + présentation de l'objectif de la séance : analyser les cartes d'observation faites lors des séances précédentes.</p>		
15'	Découverte - Collectif puis individuel.	
<p>Description d'une carte</p> <p>En collectif : Explicitation de la consigne + Modélisation de ce qui est attendu.</p> <p>—> Collectivement, décrire quelques éléments d'une carte, l'enseignante écrit au tableau ce que disent les élèves.</p> <p><i>« Qu'est-ce qu'on doit observer ? Les déplacements des filles des garçons / Où sont les filles et les garçons / A quoi jouent-ils ?/ Qui joue avec qui ?</i></p> <p>Explicitation de la consigne puis reformulation par un élève de ce qui est attendu.</p> <p>—> Individuellement, chacun observe une carte et note sur son ardoise quelques informations qu'il remarque.</p>		
10'	Structuration - collectif	
<p>Mise en commun des observations</p> <p>L'enseignante note ce que disent les élèves au tableau.</p>		
15'	Discussion - collectif	

Interprétation des résultats.

En collectif, les élèves partagent quelques idées. L'enseignant guide les élèves dans l'interprétation en posant des questions qu'il peut écrire au tableau.

Faire la liste de situations inégalitaires dans la cour de récréation sur une affiche.

L'enseignant enregistre l'échange.

Séance 8 : Imaginer la récréation comme un espace plus égalitaire.

Objectifs :

- Imaginer des solutions pour faire de la cour un endroit plus égalitaire.

Matériel :

Feuille A4, fonds de carte, Affiche S°7, magnétophone.

5'

Mise en route - collectif

Rappel de ce qui a été fait la séance précédente + présentation de l'objectif de la séance : Trouver des solutions pour faire de la cour un espace plus égalitaire en utilisant les observations / interprétations faites lors des séances précédentes.

- Se remémorer les différentes situations inégalitaires qui s'observent pendant la récréation.

7'

Recherche - Individuel

- Trouver des moyens pour rendre la récréation plus égalitaire.

Les élèves sélectionnent des situations inégalitaires (l'enseignante écrit le nom du groupe derrière chaque situation) puis ils réfléchissent en groupe à trouver des solutions. Ils disposent d'une feuille A4 pour écrire la situation et noter différentes solutions ainsi que de fonds de carte.

Consigne : « Vous allez devoir proposer des solutions pour chaque situation. Pour cela vous aurez une feuille A4 sur laquelle vous écrirez le problème puis en dessous les différentes solutions. Si vous le souhaitez vous pouvez prendre une carte pour illustrer vos idées et les représenter. Ensuite, vous présenterez devant le groupe vos solutions et nous en discuterons ». —>Pensez à justifier les solutions, pourquoi seraient-elles intéressantes ?

15'

Structuration - collectif

Mise en commun des recherches.

- Présentation des affiches et des solutions trouvées.

Les élèves discutent de ce qui est présenté.

5'

Bilan

L'enseignante propose aux élèves de sélectionner quelques idées afin de les mettre en place sur le temps des récréations.

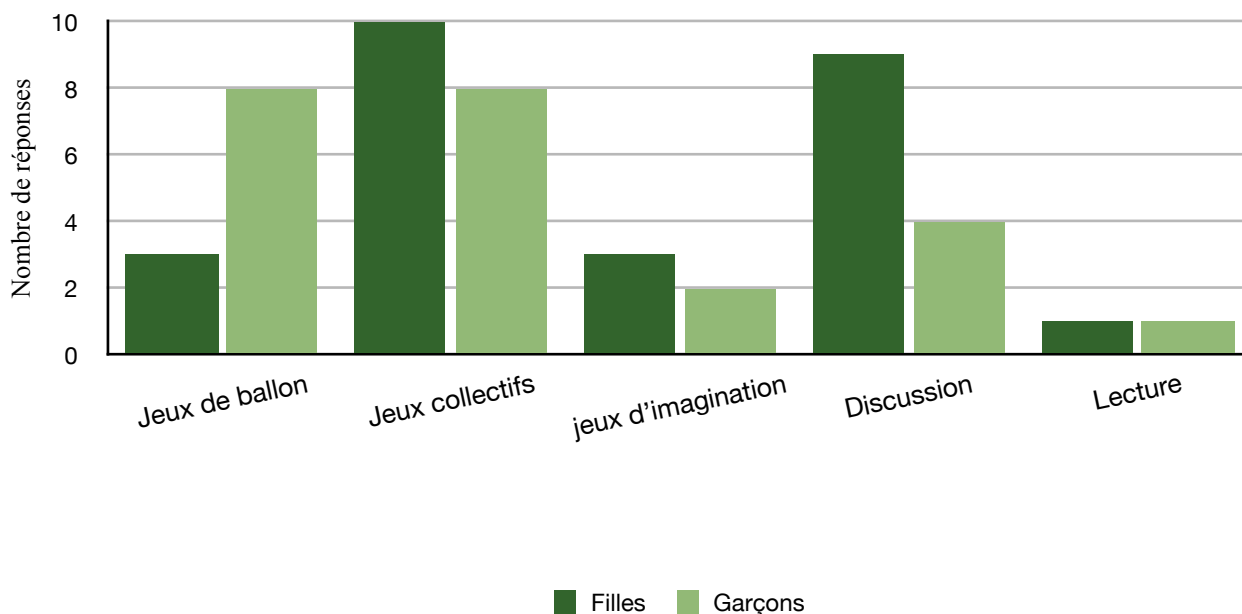
3. Résultats

4. 1 Des activités sexuées dans la cour : ce qu'en disent les élèves

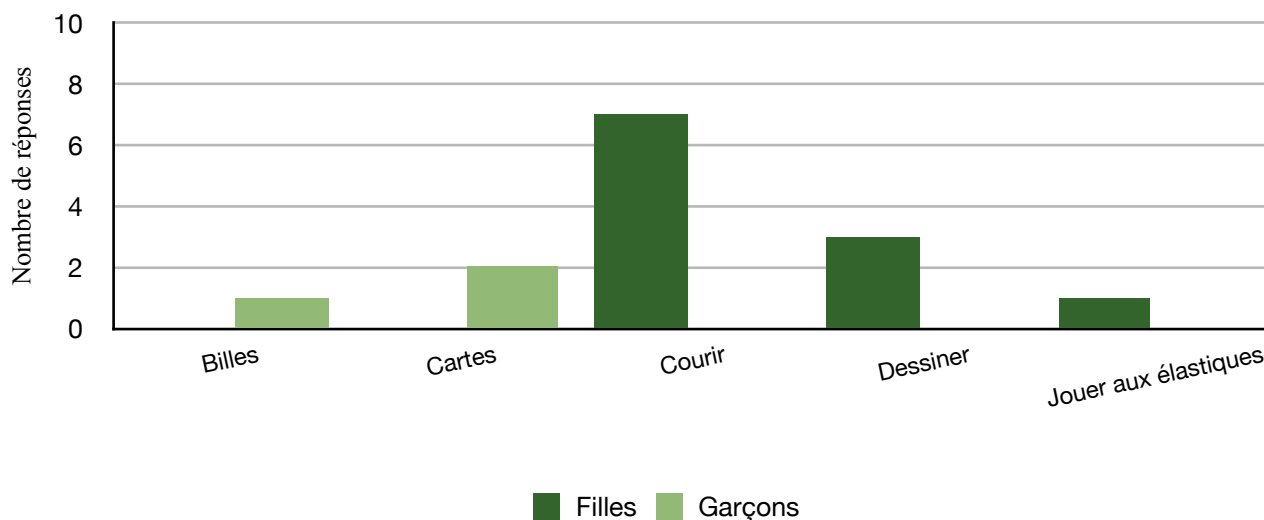
Les différentes données du questionnaire (cf. annexe 1) sont rentrées dans des tableurs et sont retranscrites sous forme d'histogrammes pour les présenter aux élèves et les comparer lors de la séance 2. Les résultats des relations entre les pairs sont présentés de la même manière.

Question 1 : Les activités des élèves.

Histogramme 1 : Des activités communes aux filles et aux garçons



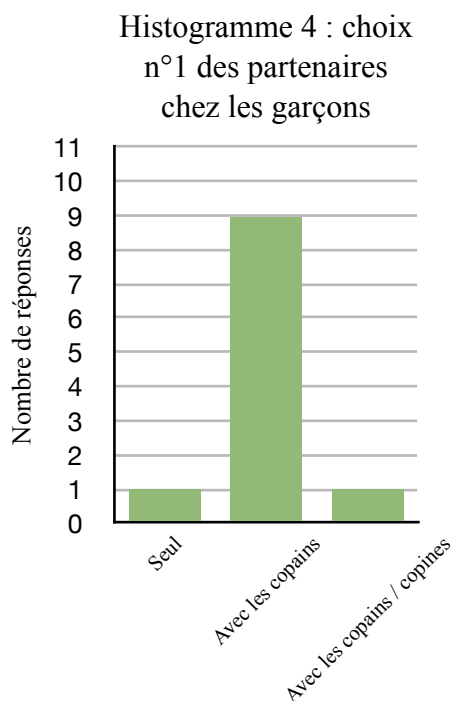
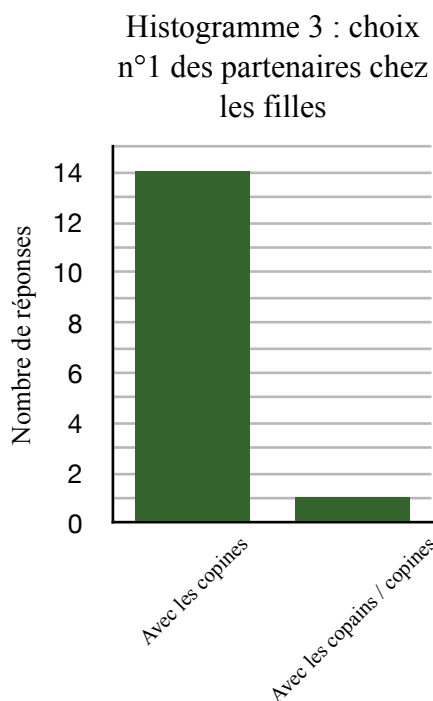
Histogramme 2 : Des activités sexuellement différenciées.



Ces deux histogrammes montrent que les élèves pratiquent un certain nombre d'activités similaires de manière plus ou moins équivalente et que quelques activités sont citées

uniquement par des filles ou par des garçons. J'ai relevé dans les questionnaires que le premier choix des filles se porte vers les jeux collectifs (5 réponses), la discussion (4 réponses), les jeux de ballon (3 réponses) et les jeux d'imagination (3 réponses). Les deux activités choisies en premier par les garçons sont les jeux de ballon (football, balle américaine et basketball) et les jeux collectifs cumulant 8 réponses chacune. 5 garçons mentionnent le jeu collectif « filles attrapent garçons » et 4 garçons choisissent l'activité « discussion avec les pairs » sur le temps de récréation. On peut voir que le nombre de réponses des filles et des garçons dirigé vers des activités sportives est similaire (jeux de ballon, jeux collectifs, course). Les filles ont proposé plus d'activités que les garçons dans le questionnaire.

Question 2 : Le choix des partenaires dans la cour de récréation.



En premier choix de partenaire de récréation, comme l'illustre l'histogramme 3, 14 filles cochent la case « jouer avec les copines » et une d'entre elles coche la case « jouer avec les copains et les copines ». Du côté des garçons, d'après l'histogramme 4, 9 d'entre eux répondent d'abord jouer avec « les copains », l'un d'eux répond être seul, un autre répond avec les copains et les copines.

4. 2 Réactions des élèves aux usages différenciés de la cour

Suite à la présentation des résultats du questionnaire des élèves. j'ai recensé quelques remarques faites par les élèves. La retranscription de ces échanges est visible en annexe 3. J'e leur ai demandé ce qu'ils remarquaient et si ils pouvaient expliquer les différences de réponses entre les filles et les garçons. Une élève répond qu'ils « n'ont pas les mêmes goûts » et un autre ajoute que les filles font moins de foot que les garçons. Concernant la non mixité, une élève s'exprime : « les filles préfèrent parler de robes et les garçons vont plus parler d'autres choses ». En demandant aux élèves comment ils faisaient pour jouer aux jeux collectifs, un garçon répond « les filles veulent pas parce qu'elle veulent pas avoir le ballon dans la figure », cela suscite des réactions chez les filles et l'une d'elles répond « oui parce que vous tirez fort », une autre précise qu'elle n'a pas peur du ballon. Une élève clôt la discussion en disant des filles « qu'on aime les jeux de ballon mais qu'on n'a pas tendance à en faire pendant la récré. On est plus à discuter ou alors à faire des jeux collectifs ». Un garçon ajoutera que lui préfère discuter avec ses amis plutôt que d'être au sein d'un jeu plus agité.

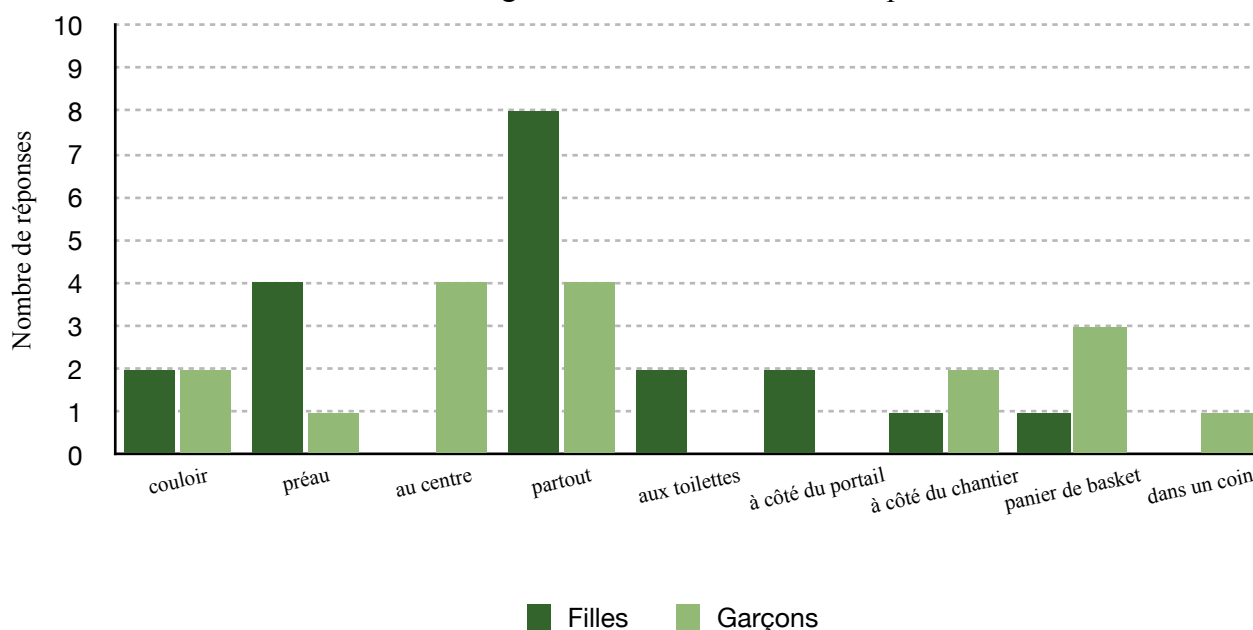
J'ai demandé aux élèves comment ils s'organisaient pour jouer ensemble. Une élève répond qu'ils font un vote. Un autre précise que certains sont mécontents du résultat mais que ce qu'il se passe généralement c'est qu'un des jeux est joué le matin et l'autre l'après-midi. En demandant pourquoi ne pas jouer avec toute la classe, une élève explique que parfois ils proposent mais que les autres ne veulent pas forcément. Elle ajoute qu'elle préfère qu'on lui propose plutôt que de demander à rejoindre un groupe. Enfin, la discussion se finit par le fait que filles et garçons préfèrent jouer souvent séparément, une élève dit que « des fois ils sont un peu trop brutes », un garçon répond « y a des moments je l'avoue mais là des fois, pas tout le temps ». Un autre argument énoncé est que « parfois ils sont plutôt rageux quand ils perdent », un garçon réplique que c'est la même chose chez les filles. La séance se termine par l'intervention d'une élève « Des fois on vit dans le même monde, on est un peu tous pareil sur les conditions quand on perd ou quand on gagne, des fois y'en a qui sont contents des fois y'en a qui sont mauvais joueurs » et que ce n'est pas le propre des filles ou des garçons d'avoir des difficultés à accepter l'issue d'un jeu.

4. 3 Une occupation de l'espace différenciée d'après les réponses des élèves.

Question 3 : Se situer dans la cour de récréation :

Comme on peut le voir sur l'histogramme 5, les réponses des élèves sont variées et concernent l'ensemble de la cour de récréation. La majorité des réponses des filles à la question « où êtes vous dans la cour ? » est « partout » (8 réponses). Chez les garçons, les formules écrites majoritaires sont « partout » (4 réponses) et « au centre » (4 réponses). Quelques élèves notent certains endroits précis en périphérie tels que le panier de basket, le couloir, à côté du chantier, le portail, et dans les toilettes.

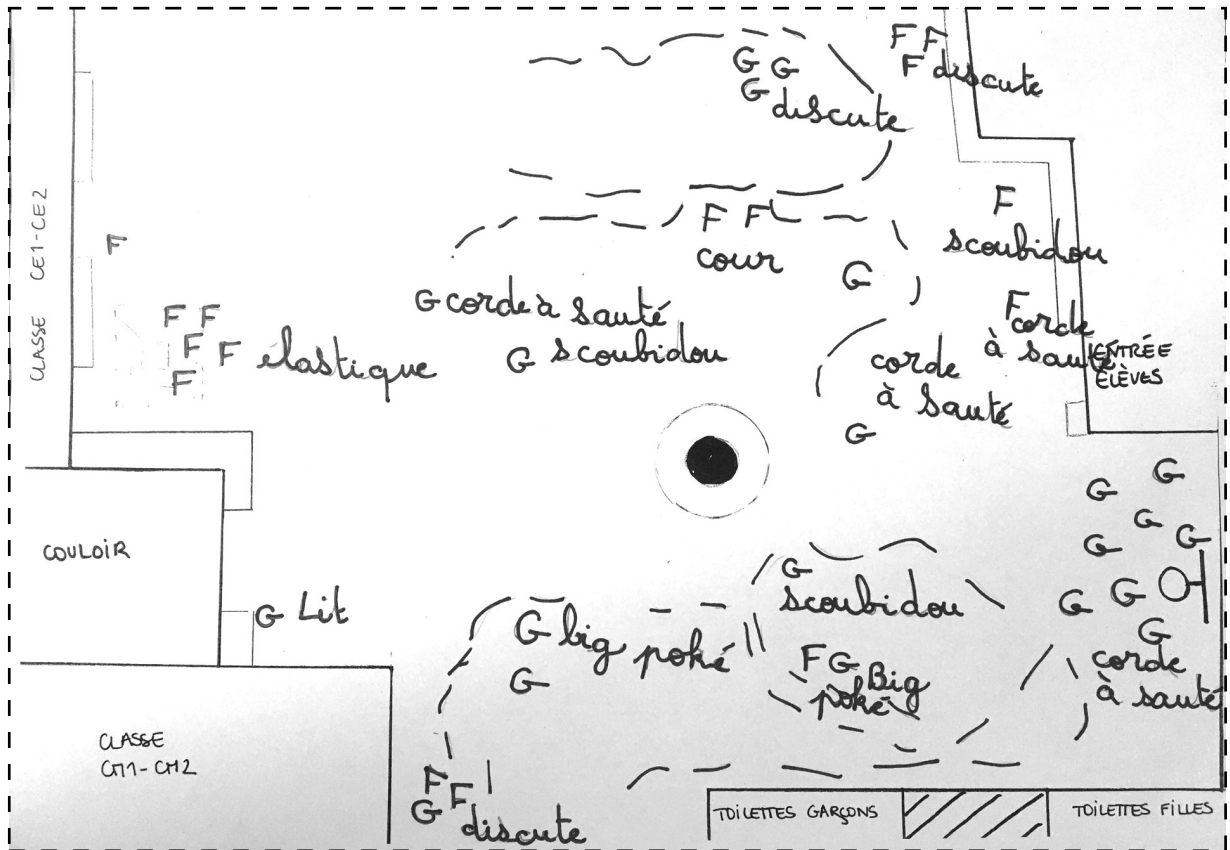
Histogramme 5 : Se situer dans l'espace



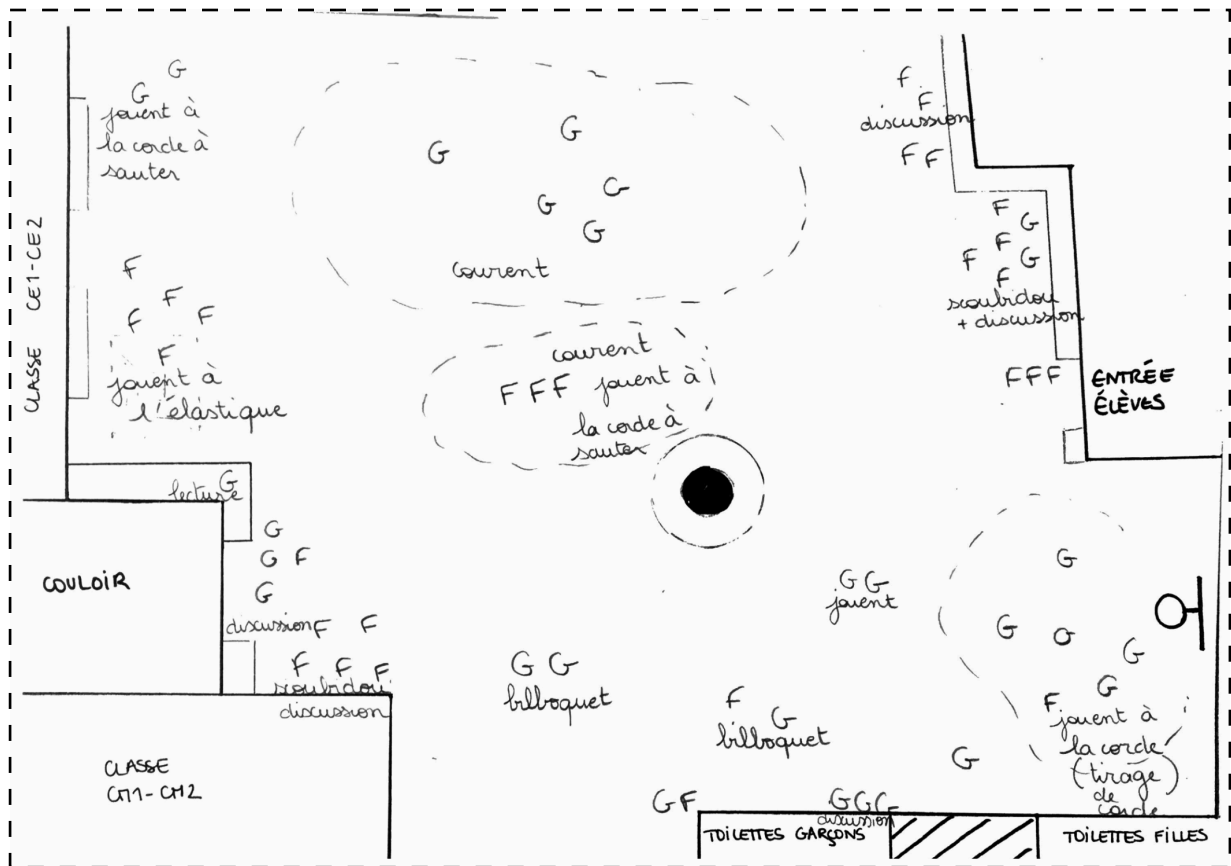
4. 4 Occupation de la cour observée par les élèves

Les séances 3 à 5 ont permis d'entraîner les élèves à l'observation. Ils se sont appropriés le support et la consigne ce qui a permis en séance 6 d'obtenir des résultats exploitables. La moitié de la classe a complété un fond de carte que j'ai collecté à l'issue de la séance. J'ai regroupé sur une carte les éléments qu'ils ont recensés (activités et individus dans l'espace) pour mener la séance suivante.

La carte 2 regroupe les observations effectuées par 15 élèves de CM1-CM2 lors de la récréation de 10h30 du jeudi 24 Mars (Un exemple de production d'élève ci-dessous et en annexe 5).



Carte 1 : Exemple de production d'élève



Carte 2 : Carte regroupant les observations des élèves

Les élèves ont observé le reste de la classe et les élèves de CE2-CM1 pendant 5 minutes. Les filles sont représentées par la lettre F et les garçons sont représentés par la lettre G. Les pointillés représentent l'espace occupé par les élèves faisant certaines activités mobiles. Sur cette carte, on peut voir que les élèves pratiquent des activités variées (corde à sauter, course, scoubidous et discussion en majorité). La majorité des filles sont en périphérie et pratiquent les activités « discussion » et « scoubidous ». Trois filles sont au milieu pour jouer à la corde. Les garçons font aussi des activités variées. Ils occupent plus d'espace dans la cour : la périphérie et le centre. Mais ils pratiquent davantage d'activités évoluant dans un large espace par rapport aux filles, un certain nombre discute et fait des scoubidous. On peut noter que les groupes sont non-mixtes dans la quasi totalité.

4. 5 Propositions d'élèves à l'issue des situations observées.

Lors de cette séance 7, les élèves ont commenté la carte 2 et j'ai noté les éléments dictés sur des affiches pour préparer la séance suivante (Annexe 6).

Les élèves font émerger le fait que les filles et garçons sont dans des groupes distincts et que certaines activités sont faites par les garçons et les filles et que d'autres sont propre aux garçons ou propres aux filles. Une élève compare les types d'activités faites par les filles et les garçons et dit que « les filles font des activités calmes alors que les garçons font des activités agitées ». Enfin, une élève fait remarquer qu'« on voit qu'il y a beaucoup plus de filles sur les côtés qu'au milieu de la cour ». Une autre dit que « les activités un peu plus calmes elles sont plus sur les côtés et celles qui sont un peu plus sportives sont au milieu ». Un autre élève explique que « la plupart des filles jouent à l'élastique, à la corde à sauter, font des scoubidous et discutent plutôt que de courir partout ». Il en ressort 3 situations : la première « les garçons sont majoritairement au centre, les autres (des filles et des garçons) sont sur les côtés », la seconde « les garçons et les filles jouent séparément », la troisième « les garçons et les filles ne font pas les mêmes activités ». En séance 8, à partir des 3 situations observées, les élèves ont proposé différentes solutions pour y remédier (Annexes 7, 8, 9 et 10). Filles et garçons préciseront que la situation actuelle leur convient.

A la première situation « une majorité de garçons au centre, les autres (filles et garçons) sont sur les côtés », les élèves ont soumis de faire des jeux collectifs communs (corde, création d'un jeu, jeux collectifs...) et deux groupes ont proposé de partager l'espace de la cour. Certains ont émis la possibilité de délimiter un espace pour chaque type d'activité, d'autres

ont proposé de faire une zone fille, une zone garçon et une zone fille-garçon et qu'il serait possible d'échanger la répartition dans l'espace, parfois ce serait les filles au centre et les garçons sur les côtés. Cette dernière proposition a suscité des réactions négatives de la part des élèves lors de la mise en commun. Un groupe a pointé le fait que les élèves pourraient s'intéresser aux jeux des autres pour y participer. Lors de ces échanges, une élève a expliqué que « souvent quand on joue avec Lara, Emma et Anne et ben le problème c'est que y a des garçons qui passent à travers notre jeu et qui nous bousculent ». Lorsque j'ai demandé à d'autres élèves si il leur était arrivé le même genre de situation, des élèves ont répondu que non.

A la seconde situation « filles et garçons jouent séparément », les élèves ont proposé des activités tel que des listes de jeux collectifs, les scoubidous, les cartes Pokemon, le chant, discuter, et faire des jeux de société.

A la dernière situation « les garçons et les filles font souvent des activités différentes dans la cour de récréation », les élèves ont proposé les mêmes idées qu'en situation 2 et ont fait quelques propositions supplémentaires comme faire des blagues ou des jeux sportifs. Un groupe a écrit que « les filles et les garçons pourraient faire des efforts pour apprécier les autres activités et au moins tester s'ils ne connaissent pas ce jeu » et un autre propose de « faire des jeux que les filles et les garçons aiment pour jouer plus ». Un groupe a eu du mal à répondre aux deux dernières situations. Selon l'une des élèves de ce groupe « Certains garçons ne veulent pas nous toucher ». Un garçon précise que c'est le cas de certaines filles aussi. Suite à ma question « pourquoi les filles et les garçons ne jouent pas ensemble alors que plein d'activités communes sont possibles » une élève répond que « des fois on a envie de jouer qu'entre filles ou entre garçons » et une autre ajoute qu'ils « n'ont pas les mêmes sujets avec les filles et les garçons ». Pour clôturer la séance, j'ai demandé aux élèves si ils souhaiteraient essayer certaines propositions, la classe a répondu que non, un élève s'exprime et dit « moi je voudrais que ça reste pareil » et une élève ajoute « au final on est bien avec les filles ou avec les garçons ».

Enfin, la participation des élèves est hétérogène chez les filles et les garçons. Les filles prennent davantage la parole. La participation des élèves semble liée à l'identité de genre de l'élève. Une fille parle plus souvent d'observations sur les filles et inversement pour les garçons.

4. Discussion et conclusion

Mon étude avait pour objectif de faire prendre conscience aux élèves comment s'organisait la récréation et faire remarquer des différences entre les filles et les garçons. Je souhaitais que les élèves s'interrogent sur les raisons de ces disparités et qu'ils proposent des situations pour faire évoluer les pratiques et que plus de mixité et d'équité au moment de la récréation puisse s'observer. Pour cela, j'ai mis en place un dispositif permettant aux élèves de faire le constat de leur propres habitudes et de les mettre dans une posture de recherche grâce aux différentes observations menées sur un temps de récréation et à l'analyse de ces données.

5.1 Une appropriation de l'espace différenciée en fonction du genre

Suite à la mise en place de ce dispositif, j'ai pu remarquer que les résultats sur la répartition des élèves dans la cour et le choix des pairs lors de ce moment coïncidaient avec les observations faites par la recherche (Raibaud (2015) , Maruéjols (2011), Mosconi (2004, 2006), Delalande (2006). Effectivement, l'occupation de l'espace n'est pas la même en fonction du sexe de l'élève. Les observations ont mis en évidence que les garçons pouvaient être dispersés sur l'ensemble de la cour tandis que les filles restaient en périphérie ce qui coïncide avec les résultats des expériences menées par Maruéjols⁶ avec des collégiens. De même, une élève a témoigné que son groupe était parfois dérangé par certains garçons qui ne respectaient pas leur espace de jeu. Nous pouvons faire le parallèle avec les propos d'Edith Maruéjols sur France Culture qui expliquait que les garçons empiétaient l'espace extérieur de leur zone de jeu. Ces propos n'ont suscité aucune réaction de la part des camarades. Il semble difficile pour les élèves de se questionner sur les impacts de leur pratique dans l'espace de la cour de récréation. Il semble que la répartition de l'espace en fonction du type d'activité soit intériorisée par l'ensemble de la classe. Les activités prenant plus d'espace occupent le centre de la cour, le reste des activités pouvant se faire dans un espace plus restreint sont menées en périphérie. On peut remarquer quelques différences de répartition concernant les jeux de cordes et d'élastiques. On observe que le groupe de filles jouant à l'élastique s'installe sur les côtés, de même que les jeux avec une corde. Pourtant ces deux jeux nécessitent d'avoir un espace suffisant pour que les élèves puissent évoluer correctement. Les observations faites par les élèves au cours de la récréation présente des disparités qui

⁶ <https://matilda.education/course/view.php?id=111>

n'étaient au départ pas nettes pour les élèves. On retrouve des filles et des garçons sur l'ensemble de l'espace mais en nombre, on observe une différence puisqu'au centre, nous retrouvons une majorité de garçons.

De cette étude sur la répartition dans l'espace, il résulte que malgré la petite taille de cette cour, la répartition demeure inégale en fonction du genre des élèves. On peut penser qu'au vu des réponses des garçons sur le choix des activités, l'interdiction des jeux de ballon a certainement une influence sur le déroulement de la récréation. On peut penser que pour les élèves en dehors de ce type de jeux, il serait plus compliqué de prendre place dans cette petite cour. Les règles mises en oeuvre par l'équipe enseignante peuvent avoir des conséquences sur l'appropriation des élèves de leur cour de récréation.

5. 2 Une non mixité expliquée par des activités genrées ?

Ce dispositif permet aussi d'observer que les élèves filles et garçons font plutôt des activités similaires. Filles et garçons sont intéressés par les scoubidous, la discussion, les jeux de corde et les jeux collectifs. Cela coïncide avec les résultats du questionnaire qui montraient que filles et garçons choisissaient les mêmes activités. Nous remarquons que les filles comme les garçons peuvent pratiquer des activités plus physiques ou des activités plus calmes en fonction de leurs envies et de leurs goûts. Ces éléments sont intéressants puisque même si les activités pratiquées sont similaires, ce qui ressort nettement des observations sur le terrain, c'est que filles et garçons sont séparés pendant la récréation. Au fil des discussions en classe, les élèves proposent des réponses pour expliquer ces différences qui s'expliqueraient selon leurs propos essentiellement par des affinités différentes et des goûts différents. Cette séparation ne semble pas déranger les élèves et engendre peu de remarque des deux côtés. Cette organisation semble « normale » pour eux et ne les dérangent pas. De manière ponctuelle les élèves se retrouvent mais la plupart du temps, ils préfèrent être avec leurs amis qui se trouvent être dans la plupart du temps de même sexe. Ces affinités se sont créées au fil du temps et de la scolarité des élèves et il semble compliqué pour eux de trouver des explications. La non mixité semble être la règle et le mélange l'exception. Les élèves n'y voient pas de problème particulier d'après les différents moments d'échange. Comme l'a montré la recherche, j'en déduis que ces élèves âgés de 10 à 11 ans adhèrent fortement à l'identité sexuellement construite en fonction du leur genre. Et que cette opposition des sexes est l'un des moyens leur permettant d'exprimer leurs différences malgré des goûts similaires comme l'illustrent les activités qu'ils pratiquent. La séparation des élèves serait le fruit de la

construction de l'identité sexuée plutôt que la conséquence d'un déterminisme biologique d'après ce qui a pu s'observer. De même, les élèves ne semblent pas considérer que certaines activités sont pour les garçons et d'autres pour les filles, mais plutôt que les préférences peuvent différer en fonction de la personne indépendamment de son genre.

5. 3 Pistes d'amélioration pour faire de la récréation un moment et un espace plus égalitaire

Les élèves ont proposé différentes activités qu'ils imaginent possible de faire ensemble. Ces activités énoncées sont déjà des activités qui s'observent dans la cour de récréation. Les jeux collectifs ou les activités calmes ont été proposés par l'ensemble des élèves. Pourtant, il semble que jouer ensemble soit difficile pour certains élèves. Les contacts liés aux jeux d'attrape sont pour certains peu envisageables. Duru Bellat (2010) explique qu'il est davantage stigmatisant pour les garçons de s'écarter du rôle socialement construit. Il semble qu'en effet, ces élèves sont assez sensibles aux moqueries de leurs pairs et que la stratégie de certains pour les éviter est de jouer qu'entre garçons. Par ailleurs, certaines élèves confient que le clivage fille - garçon lors de jeux collectifs est dû à la « brutalité » de certains garçons. On peut remarquer que cette représentation est partagée par certains garçons. Néanmoins, seulement une élève a partagé un ressenti négatif sur le temps de jeu. Ces représentations peuvent être un frein à la mise en place de jeux mixtes. De même, certains élèves ont fait remonter que certains et certaines fuyaient le contact à l'autre genre. Le jeu « attrape fille, attrape garçon », un jeu de poursuite et d'attrape similaire au jeu du chat et de la souris où les équipes sont faites en fonction du sexe des élèves est l'un des seuls moments où filles et garçons vont jouer ensemble. Ce jeu est revenu dans les réponses du questionnaire de la première séance puis est « passé de mode » pendant l'expérimentation sur le terrain d'où son absence sur les cartes. On note que ce jeu d'opposition ne permet pas d'observer une mixité véritable puisque les équipes sont unisexes, les échanges sont limitées, et constituent plutôt une confrontation des sexes. Le fait que seul le jeu « filles attrapent garçons » soit cité et que « garçons attrapent filles » soit absent rejoint les deux idées énoncées précédemment. Non seulement un certain nombre de garçons refusent cette façon de jouer mais en plus, la manière de jouer des garçons perçue par les filles semblent jouer en défaveur de ce choix d'activité. Pourtant, plusieurs filles ont fait savoir qu'elles aimeraient que cela change parfois mais les garçons ne sont pas d'accord, et l'emportent sur ce choix.

Suite aux différentes situations proposées par les élèves et aux observations, les élèves, filles comme garçons ne souhaitent pas faire évoluer les pratiques dans la cour de récréation. Aucun élève a exprimé un avis négatif suite aux observations faites tout au long du dispositif, les élèves n'ont pas parlé d'inégalité ou d'injustice. Filles et garçons ne semblent pas se sentir lésés ni bridés dans leurs envies. Il semble que les élèves soient satisfaits du fonctionnement actuel de la cour de récréation au vu de leur réponse unanime à la clôture de la séance 8.

5. 4 Les limites du dispositif

Les résultats obtenus n'ont pas tous été à la hauteur de mes attentes en terme d'exploitabilité. Cela est notamment dû au choix de mes supports et du déroulé de mon dispositif. D'abord, ayant peur d'obtenir des données peu exploitables, j'ai élaboré un questionnaire où les élèves étaient assez peu libres dans leur réponses et très contraints. Cela n'a pas permis aux élèves de répondre de manière spontanée. Les propositions déjà écrites ont certainement orienté leurs réponses. De même, pour une exploitabilité plus intéressante, j'aurais dû proposer aux élèves de se positionner sur une carte plutôt que de lister les endroits qu'ils affectionnent.

D'autre part, il m'a été difficile de faire s'exprimer les élèves. Les phases de description ont été efficaces mais lorsque j'ai essayé d'amener une discussion et une réflexion autour des différents résultats obtenus il a été compliqué d'engager toute la classe dans ces questionnements. La participation orale était nettement supérieure du côté des filles que des garçons. D'autant plus que les élèves ont eu du mal à trouver du sens à cette séquence car ils ne semblent pas gênés par le fonctionnement habituel. Les résultats auraient pu être différents si j'avais proposé aux élèves de répondre de manière anonyme à des questions comme « as-tu déjà vécu une injustice pendant la récréation ». En effet, la pression du groupe a pu jouer à ce moment là. Ces réponses anonymes auraient pu servir de support pour alimenter la réflexion autour des différentes situations observées et peut être générer d'autres idées pour faire évoluer les moments de récréation.

Enfin, lors des questionnements oraux, j'ai eu du mal à mener la discussion et les échanges. J'ai eu quelques difficultés à rebondir sur certaines remarques des élèves ce qui peut être dû à un manque d'aisance débutant dans le métier ou la peur d'orienter et de biaiser les résultats et la suite du dispositif. De même, il m'a été difficile de faire remarquer l'existence de stéréotypes de genre et d'engager une déconstruction de ceux-ci avec les élèves. Je n'ai pas

réussi à amener un questionnement sans biaiser les réponses des élèves du fait de mes attentes implicites.

Selon moi, la durée du dispositif ne permet pas de faire évoluer les représentations des élèves sur l'égalité fille-garçon. Les élèves ont pu observer qu'ils ne se mélangeaient pas mais cela semble normal pour eux. Ils expliquent cela par un manque d'affinité et des goûts différents. Je pense qu'un travail supplémentaire devrait être mené afin de s'interroger sur les différences filles-garçons pour interroger davantage cette non mixité entre les élèves lors des temps libres. J'ai été confrontée dans le temps de classe à des problèmes lors de travaux de groupe due à l'impossibilité de travailler avec les camarades de sexe différent. Il est primordial de lever certains tabous et de rassurer les élèves qui peuvent éprouver certaines angoisses à l'idée de se mélanger avec des individus d'un genre différent.

En guise de conclusion, cette étude m'a permis de me rendre compte que des différences s'observent dans la cour de récréation même si elles ne sont pas très apparentes au premier abord. De plus, j'ai pris conscience que ces questions d'égalité et de mixité étaient difficile à travailler avec les élèves puisqu'ils comprennent assez facilement nos attentes implicites et savent généralement ce qu'il est « admis de répondre ». Alors, je pense mettre en oeuvre par la suite un travail plus précis sur les stéréotypes de genre, leur fonctionnement et leurs conséquences en m'appuyant sur le vécu des élèves. Ce qui pourra être mis en parallèle avec ce que nous avons pu observer pendant ce dispositif. En effet, j'ai constaté plusieurs fois à d'autres moments de l'année que certains élèves sont très réticents à l'idée de se mélanger avec les pairs de l'autre sexe. Ce qui a parfois empêché certains élèves d'entrer dans les apprentissages. L'éducation à l'égalité fille-garçon et le travail autour des stéréotypes de genre doit faire l'objet d'un apprentissage explicite et doit être travaillé sur la durée. Il me semble important d'élaborer une réflexion et une progression avec les enseignants des différents cycles pour travailler ces questions et lever les stéréotypes et préjugés pouvant nuire à l'égalité fille-garçon.

De même, je me suis rendu compte de l'impact que pouvait avoir ma posture, les conséquences de mes formulations et parfois mes choix et remarques avec les élèves. J'ai remarqué que mes attentes envers les élèves étaient empruntes de stéréotypes et souhaitant parfois obtenir la remarque utile, j'ai parfois choisi d'interroger certains élèves plutôt que d'autres. En étudiant les transcriptions des différents échanges, j'ai noté que j'avais tendance

sans en avoir conscience à faire parler les filles des filles et les garçons des garçons, participant ainsi au clivage des genres.

Enfin, faire ce genre d'étude dans d'autres établissements me semble intéressant pour mesurer l'impact que peuvent avoir les choix des enseignants sur le fonctionnement de la récréation. En effet, dans une cour d'une taille différente, où les jeux autorisés ne seraient pas les mêmes, je m'interroge quant aux résultats qu'on pourrait obtenir. Les remarques et le vécu des élèves pourraient être différents et peut être plus marqués dans d'autres configurations. Cela permettrait de mesurer les effets de l'espace et des enseignant.e.s sur le temps de la récréation.

6. Bibliographie

- Bréau, A., Lentillon-Kaestner, V., & Hauw, D. (2016). Le retour de la non-mixité à l'école. État des recherches, maintien des tabous et « doing gender ». *Revue française de pédagogie*, 194, 109–138.
- Dafflon Nouvelle, A. (Éd.). (2006). *Filles-garçons : Socialisation différenciée?* Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Delalande, J. (2006). La cour d'école: Un espace à conquérir par les enfants. *Enfances & Psy*, no<(sup> 33), 15-19.
- Delalande, J. (2005). La cour d'école : un lieu commun remarquable. *Recherches familiales*, 2, 25-36.
- Duru-Bellat, M. (2010). Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE*, 114(3), 197–212.
- Gravillon, I. (2019). Ce qui se joue dans la cour de récréation. *L'école des parents*, 631(2), 34–40.
- Joannin, D., & Mennesson, C. (2014). Dans la cour de l'école. Pratiques sportives et modèles de masculinités. *Cahiers du Genre*, 56(1), 161–184.
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive developmental analysis of childrens' sex-role concepts and attitudes. In E. E. Maccoby (Ed.), *The Psychology of Sex Differences*. Stanford, Stanford University Press.
- Lamy, A. (2019). Genres de jeux et jeux de genres. *L'école des parents*, 631(2), 50–53.
- Lachenal, P. (2021). *Questions de genre : Comprendre pour dépasser les idées reçues* (2e édition revue et augmentée). Paris : le Cavalier bleu éditions.
- Léchenet, A., Baurens, M., & Collet, I. (2016). Former à l'égalité : Défi pour une mixité véritable. Paris : L'Harmattan.
- Le Maner-Idrissi, G., & Renault, L. (2006). Développement du “ schéma de genre ” : Une asymétrie entre filles et garçons ? *Enfance*, 58(3), 251–265.
- Marro, C. & Vouillot, F. (2004). Quelques concepts clefs pour penser et former à la mixité. *Carrefours de l'éducation*, 17, 2-21.
- Martin, C. L., Eisenbud, L., & Rose, H. (1995). Children's gender-based reasoning about toys. *Child Development*, 66, 1453-1471.

- Maruéjols, É. (2011). La mixité à l'épreuve des loisirs des jeunes dans trois communes de Gironde. *Agora débats/jeunesses*, 59(3), 79–91.
- Maruéjols, E., Géographie sociale, géographie du genre
Repéré à <https://matilda.education> le 02/01/2022
- Maruéjols, E., Rosner, S. La cour de récréation
Repéré à <https://matilda.education> le 02/01/2022
- Mayeur, F. (1981). Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France, volume 3. Paris : G.-V. Labat — Editeur.
- Morin-Messabel, C., Salle, M., & Establet, R. (2013). *À l'école des stéréotypes : Comprendre et déconstruire*. Paris : l'Harmattan.
- Mosconi, N. (2004). Effets et limites de la mixité scolaire. *Travail, genre et sociétés*, 11, 165-174.
- Mosconi, N. (2006). La mixité : éducation à l'égalité ?. *Les Temps Modernes*, 637-638-639, 175-197.
- Mosconi, N., Paoletti, M., & Raibaud, Y. (2015). Le genre, la ville. *Travail, genre et sociétés*, n° 33(1), 23.
- Schreiber C., Toma C., (2006). Identité, genre et représentations Apport de la psychologie sociale à la compréhension des phénomènes liés à la mixité. In Jannas, F., Baurens, M., Lignon, F. (Eds). *Genre en éducation I L'éducation des filles et des garçons à l'école Quelles limites ? Quels défis ? pp.. 13 - 18*. Echirolles : Eaux Claires.
- Pasquier, G. (2015). La cour de récréation au prisme du genre, lieu de transformation des responsabilités des enseignant-e-s à l'école primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 41(1), 91–114.
- Prost, A. (2019). Âges et usages de la cour d'école. *L'école des parents*, 631(2), 41–43.
- Raibaud, Y. (2015). *La ville, faite par et pour les hommes : Dans l'espace urbain, une mixité en trompe-l'oeil*. Paris : Belin.
- Réseau Canopé, Outils égalité filles-garçons.
Repéré à <https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons.html> le 02/01/2022
- Rosenwald, F., France, Ministère de l'éducation nationale (2007-2010), & Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance. (2021). *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité 2021 : De l'école à L'enseignement supérieur*.

- Rouyer, V., Mieyaa, Y., & Blanc, A. le. (2014). Socialisation de genre et construction des identités sexuées : Contextes sociétal et scientifique, acquis de la recherche et implications pratiques. *Revue française de pédagogie*, 187, 97–137.
- Schadron, G. (2006). De la naissance d'un stéréotype à son internalisation. *Cahiers de l'Urmis*, 10–11.
- Zaidman, C. (2007). École, mixité, politiques de la différence des sexes. *Les cahiers du CEDREF*, 15, 305–325.

7. Présentation des annexes

Annexe 1 : photographie de la cour de récréation de l'école.	2
Annexe 2 : questionnaire séance 1, évaluation diagnostique	2
Annexe 3 : Transcription des réactions des élèves suite au questionnaire	3
Annexe 4 : Fond de carte de la cour de récréation pour les séances d'observation	6
Annexe 5 : Productions d'élèves	6
Annexe 6 : Collecte des remarques des élèves en séance 7	7
Annexe 7 : Propositions des élèves à la situation 1 de la séance 8	8
Annexe 8 : Propositions des élèves à la situation 2 de la séance 8	8
Annexe 9 : Propositions des élèves à la situation 3 de la séance 8	9
Annexe 10 : transcription d'extrait de la séance 8	
Annexe 11 : transcription du bilan de la séance 8	9

Annexe 1 : photographie de la cour de récréation de l'école.



Légende :

- ☆ parcelle de cour en travaux.
- Limite de la cour de récréation en période de chantier.

Annexe 2 : questionnaire séance 1, évaluation diagnostique

Question 0 : Tu es ...

- Une fille
- Un garçon

Question 1 : Dans la cour de récréation, tu ...

Dans les cases, tu peux numéroté dans l'ordre les activités que tu aimes faire à la récréation.

- Joues aux jeux de ballon.

Type de jeux de ballon :

- Joues aux jeux collectifs (ex : épervier, loup)

Type de jeux :

- Joues aux billes

- Joues avec d'autres objets.

Type de jeux :

- Joues / échanges / présentes tes cartes

- Discutes

- Cours

- Dessines

- Lis

- Joues aux élastiques, à la corde.

- Joues aux échasses.

-
-
-

Question 2 : Pendant la récréation, tu préfères être ...

Tu peux numéroté les cases selon l'ordre de préférence. Toutes les cases ne sont pas à cocher.

- seul(e)

- Avec tes copains :

.....

- Avec tes copines :

.....

- Avec tes copains et copines :

.....

- Avec toute la classe.

Explique pourquoi c'est ce que tu préfères en quelques phrases.

.....

Question 3 : Le plus souvent, où es-tu pendant la récréation ? (au centre de la cour, sur un banc, au terrain de basket...)

.....

.....

.....

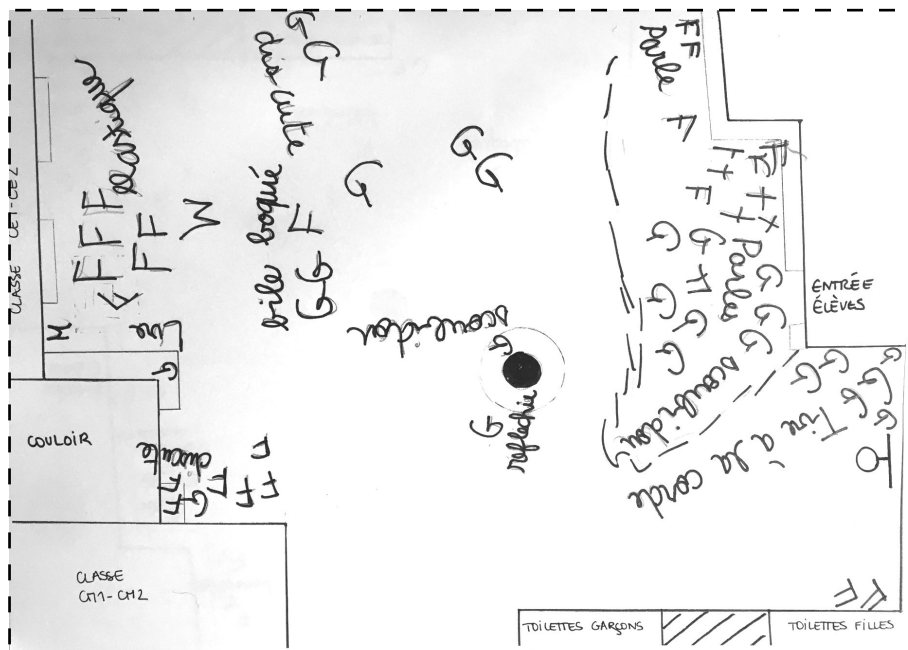
Annexe 3 : Transcription des réactions des élèves⁷ suite au questionnaire

Réactions : Résultats du questionnaire du 3 Mars		
Personne	tour de parole	parole
Théo	1	Je trouve que chez les filles elles sont assez équilibrées pour tout.
Antonin	2	On voit que chez les garçons c'est super grand le nombre de ceux qui ont mis le ballon et chez les filles c'est moins grand. Il y a une très grande différence.
Violette	3	je pensais pas que y'en aurait autant qui aimerait discuter chez les filles.
Laure	4	On voit que y a une activité qui est pas la même chez les filles et les garçons. Les garçons jouent plus aux cartes que les filles et les filles aiment plus imaginer des choses.
Anne	5	Les filles faisaient plus de choses.
Lara	6	Les garçons font plus de jeux collectifs, les filles font plus des jeux (l'élève a du mal à trouver ses mots » calmes moins sportifs.
Emma	7	Sur le pourcentage des filles, elles courent plus alors que les garçons courent moins.
Professe ure des Ecoles (PE)	8	Pourquoi les filles n'ont pas répondu ?
Anne	9	Quand on joue au ballon on court.
Lara	10	Souvent le ballon il est interdit.
PE	11	Qu'est-ce que vous voulez ajouter d'autre ?
Laure	12	Chez les garçons ils font beaucoup les mêmes trucs et chez les filles elles changent beaucoup .
PE	13	Pourquoi d'après-vous y a-t-il des différences ?
Violette	14	Parce qu'on a pas les mêmes goûts.
PE	15	Très peu de filles ont répondu le ballon, parce que vous n'aimez pas y jouer ? Parce que vous ne pouvez pas y jouer ? pourquoi ?
Lara	16	Moi je l'ai pas mis parce que je pouvais pas y jouer.
Eleonore	17	Mon premier choix c'était pas ça comme réponse.
Violette	18	Moi j'aime bien le ballon mais je joue souvent aux mêmes jeux que d'habitude.

⁷ Dans un souci d'anonymat, les prénoms ont été modifiés.

PE	19	Vous les garçons, pourquoi vous avez mis plutôt les jeux de ballon que les jeux collectifs ?
Lucas	20	Pour faire que ça revienne.
Rémi	21	Parce qu'on aime bien le sport.
Lorenzo	22	Parce qu'on aime bien jouer au ballon.
PE	23	Quelqu'un a quelque chose à ajouter ?
Anne	24	Moi je pense que c'est aussi parce que la plupart des garçons ils font plutôt du foot le basket.
PE	25	Et les filles ne font pas de foot ou de basket ?
??	26	Si si (plusieurs élèves parlent en même temps).
Antonin	27	Un peu mais moins que les garçons.
Baptiste	28	Non il y a en a moins.
PE	29	(présentation des résultats sur les partenaires de jeu, la classe observe un clivage) Pourquoi les filles et les garçons jouent séparément ?
Emma	30	Parce que les garçons aiment plus jouer avec les garçons et les filles aiment plus jouer avec les filles.
PE	31	Pourquoi, c'est vraiment différent ce que vous faites ?
Laure	32	Bah un petit peu oui, les filles elles préfèrent parler de robes et les garçons ils vont plus parler d'autre chose.
PE	33	Quand vous faites des jeux collectifs vous préférez les faire comment ?
Rémi	34	Bah parfois quand on fait balle américaine les filles elles veulent pas parce qu'elles veulent pas avoir le ballon dans la figure.
Eléonore	35	Bah oui parce qu'on veut pas que vous tirez fort.
Garçons	36	<???\> (ne sont pas d'accord)
Violette	37	Moi j'ai pas très peur de me prendre le ballon dans la tête.
PE	38	Toi avec tes copains vous discutez vous ne jouez pas du tout ?
Alex	39	Bah non, on est plutôt à discuter.
PE	40	Avez vous été surpris par les résultats ? Pourquoi les filles préfèrent les jeux collectifs et les garçons préfèrent la ballons ? Pourquoi les filles vous ne jouez pas au ballon.
Lila	41	Moi j'avais mis le ballon parce que j'aime bien les balles américaines
PE	42	Y'en a certains d'entre vous qui n'aiment pas les jeux de ballon ou les jeux collectifs ?

Laure	43	Après nous maitresse je pense qu'on aime les jeux de ballon mais qu'on a pas tendance à en faire pendant la récré. On est plus à discuter ou alors à faire des jeux collectifs.
PE	44	D'accord, pourquoi par de jeux de ballon alors ?
F	45	Déjà on a pas le droit aux jeux de ballon et on y pense pas.
PE	46	Et parce que si jamais il y a un groupe qui joue au ballon, vous leur demandez de jouer et vous pouvez y jouer ? Vous faites ce que vous voulez dans la cour ou pas par rapport aux autres ? Si jamais vous vous avez envie de faire tel jeu mais qu'il a y a d'autres gens qui font un autre jeu qui prend de la place. Comment vous réussissez à vous imposer ? Qui choisit les jeux dans la cour ?
Marie	47	Bah déjà on fait des votes.
PE	48	D'accord, et ceux qui perdent le vote, ils font quoi après ?
Lucas	49	Y'en a qui ragent.
Eleonore	50	Souvent quand on fait des votes par exemple à cette récré on joue à ce jeu et à l'autre récré on joue à ce jeu.
Emma	51	Des fois quand on joue à un jeu qu'on a inventé, moi Lara, Violette, Anne et Léa on a inventé un jeu et du coup on joue un peu tout le temps au même du coup on sait à quoi jouer à la récré.
PE	52	Et pourquoi vous jouez pas avec toute la classe ?
Lara	53	Des fois on propose et sinon ils peuvent venir. Moi par exemple j'ai demandé pour que je puisse jouer dans l'autre classe à épervier et ils m'ont dit oui mais moi je préfère quand on me propose plutôt que j'aie demandé.
PE	54	Et pourquoi vous préférez soit jouer avec les filles soit jouer avec les garçons plutôt qu'avec toute la classe ?
Emma	55	Parce que des fois quand on joue entre filles bah moi je pense que les garçons des fois ils sont un peu trop brutes.
PE	56	(Baptiste réagit) Pourquoi tu n'es pas d'accord ?
Baptiste	57	bah je sais pas.
Remi	58	Y a des moments oui je l'avoue mais là des fois non, pas tout le temps.
Zoé	59	Oh bah la plupart.
Laure	60	Des fois ils sont pas vraiment brutaux mais ils sont plutôt orageux quand ils perdent.
Lorenzo	61	Ah surtout moi. Je tiens de mon arrière grand père.
	62	<???\> (contestation de certains élèves)



Annexe 6 : Collecte des remarques des élèves en séance 7

Qui fait quoi dans la cour ?

(F)	(G)
corde à sauter	tir à la corde
discussion	corde à sauter
scoubidou	course
élastique	discussion
	billoquet lecture
	scoubidou

Où se font les activités dans la cour ?

côtés	centre
discuter	courir
élastique	tir à la corde
lecture	corde à sauter
scoubidou	
activités calmes	activités "agitées"

Où sont les F et G dans la cour ?

(F)	(G)
beaucoup de F sur les côtés	beaucoup de G au centre un peu sur les côtés.

Avec qui jouent les filles ?

→ le plus souvent avec des filles.

Avec qui jouent les garçons ?

→ le plus souvent avec des garçons.

Annexe 7 : Propositions des élèves à la situation 1 de la séance 8

Situation 1 : « Une majorité de garçons au centre, les autres (filles et garçons) sont sur les côtés. »

- 1) Pour que l'espace soit partagé, nous devons jouer ensemble.
- 2) Créer un jeu avec toute la classe
- 3) Choisir plusieurs jeux et puis voter un jeu
- 4) Nous devons nous intéresser aux activités des autres pour découvrir de nouvelles activités et jouer ensemble

Que l'on imagine que chaque jeu ait un espace.

Ceux qui sont au milieu pourraient proposer aux autres de jouer avec eux. Ou ceux qui sont sur les bords pourraient s'intégrer aux jeux des autres.

- Jouer tous ensemble (Filles attrapent garçons)
- Faire de la corde
- Créer un jeu
- S'intéresser aux jeux

- On peut diviser la cour en 3 parties. Filles, Garçons, F et G.
- On peut changer des fois ce sont les filles sur les côtés et d'autres fois les garçons sur les côtés.

Jouer plus souvent à l'épervier, à filles attrapent garçons, à loup glacé, à loup couleur, à loup bougie, touché-touché, loup, chat perché.

Annexe 8 : Propositions des élèves à la situation 2 de la séance 8

Situation 2 : « Les garçons et les filles jouent séparément. »

- Jouer tous ensemble
- Faire des scoubidous
- Parler ensemble
- Chanter ensemble
- Mettre une chose à la mode et jouer ensemble (pop it, scoubidous)
- Jeux de société

Que les garçons et les filles jouent ensemble, que l'on joue à filles attrapent garçons ou épervier géant avec tout le monde.

Faire des jeux collectifs comme un tire à la corde géant ou un tourniquet géant à la corde. Echanger les cartes POKEMON ou jouer au billes, à l'élastique

On peut jouer ensemble à des jeux collectifs

Pour se mélanger on pourrait jouer à :

- 1) loup glacé
- 2) loup gymnastique
- 3) loup couleur
- 4) loup bougie
- 5) épervier
- 6) filles attrapent garçons
- 7) jeux de société
- 8) faire des scoubidous

Proposer des jeux collectifs filles attrapent garçons ou épervier, poule renard vipère, loup couleur, jeux de la corde qui tourne au sol, billes, pokémon, scoubidous.

Annexe 9 : Propositions des élèves à la situation 3 de la séance 8

Situation 3 : « Les garçons et les filles font souvent des activités différentes dans la cour de récréation »		
1)	Faire les mêmes jeux	
2)	Se réunir pour parler	
1)	Jouer à la corde.	
2)	Jeux sportifs.	
3)	Filles attrapent garçons.	
4)	Se taquiner.	
5)	Faire des blagues (devinettes)	
6)	Basket	
1)	Jouer plus souvent à filles attrapent garçons.	
2)	Faire des scoubidous	
3)	Discuter ensemble	
4)	Jouer à loup (loup famille, loup bougie, etc.)	
5)	Jouer au basket	
Les filles et les garçons pourraient faire des efforts pour apprécier les autres activités et au moins tester s'il ne connaissent pas ce jeu Tirer à la corde, chat perché glacé, touche touche ou encore la marelle.		
On pourrait faire des jeux que les filles et les garçons aiment pour jouer plus par exemple corde à sauter.		
<ul style="list-style-type: none"> - On peut jouer à filles attrapent garçons ou garçons attrapent filles. - On peut jouer à épervier. - On peut bavarder. - On peut jouer au foot, au basket, balle au prisonnier, balle américaine. 		

Annexe 10 : transcription d'extrait de la séance 8

Réflexion individuelle autour de 3 questions puis mise en commun		
<ul style="list-style-type: none"> - Où sont les filles et les garçons - Avec qui jouent les filles et les garçons ? - Que font les filles et les garçons dans la cour. 		
Personne	Tour de parole	Parole
PE	1	Sur la carte, où sont les élèves dans la cour ?
Laurie	2	Ils (les garçons et les filles) sont un peu partout dans la cour.
PE	3	D'accord, et si on est plus précis ?
Antonin	4	Bah les filles jouent à l'élastique à côté de la classe de Jean.
PE	5	D'accord, ça c'est une activité. A côté de la classe de Jean ça veut dire au centre de la cour ?
Baptiste	6	Non
PE	7	Où alors ?
Antonin	8	A gauche.
PE	9	Quoi d'autre ?

Thomas	10	Les filles jouent à la corde à sauter.
Marion	11	On voit que y a beaucoup plus de filles sur les côtés qu'au milieu de la cour.
PE	12	D'accord, vous remarquez qu'il y a beaucoup plus de filles sur les côtés qu'au centre par rapport aux garçons. Quoi d'autre ?
Emma	13	Les plupart des filles jouent à l'élastique à la corde à sauter, font des scoubidous, discutent plutôt que de courir partout.
PE	14	Et du côté des garçons ? Quelles sont les activités ?
Levy	15	Du « <i>tire à la corde</i> », de la corde à sauter, ils courent, ils discutent.
Lucien	16	y a un garçon qui fait du bilboquet, y a un garçon qui lit.
Anne	17	Y en a qui discutent aussi.
PE	18	Avec qui jouent les filles ? avec qui jouent les garçons ?
Noëlla	19	Les filles jouent avec les filles.
Théo	20	Les garçons jouent avec les garçons.
PE	21	A quel moment les filles et les garçons font des activités communes ?
Lucas	22	Bah filles attrapent garçons.
PE	23	Mais la personne ne jouait à ce jeu. D'après ce qu'il y a la carte, que voyez-vous ?
Zoé	24	Pour les scoubidous.
PE	25	Pour les scoubidous y a un peu de mélange. Et sinon ?
Eleonore	26	ils discutent.
PE	27	Et sinon pour les jeux ? Où se font les activités dans la cour de récréation ? Où est ce qu'on discute ?
Antonin et Laurène	28	Sur les côtés.
PE	29	Où est-ce qu'on court dans la cour de récréation ?
Lila	30	Au milieu.
PE	31	Où est-ce qu'on lit pendant la récré ?
Maxime	32	Sur les côtés.
Lucien	33	le tirage de corde c'est à côté du panier de basket.
Lara	34	aussi souvent ils font des scoubidous sur les côtés et sinon ils courent plus au milieu.
PE	35	Où se fait le jeu à l'élastique ?

Laure	36	Sur les côtés.
Baptiste	37	Ou à côté du panier de basket.
PE	38	Alors avec tout ça, qu'est-ce que vous en dites ?
Lila	39	Les activités un peu plus calmes elles sont plus sur les côtés et celles qui sont un peu plus sportives sont au milieu.

Annexe 11 : transcription du bilan de la séance 8

Bilan de séance.		
PE	1	Toi (Rémi) tu aimes bien avoir beaucoup d'espace cela ne te convient pas de séparer la cour d'un côté les filles d'un côté les garçons ?
Rémi	2	Bah moi je préfère pouvoir courir partout parce que si y a un espace on pourra pas.
PE	3	Tu ne seras plus libre d'aller où tu veux ?
Rémi	4	Oui.
PE	5	vous vous étiez pour appliquer cette idée ?
Groupe	6	Non.
PE	7	y a plein d'activités possibles où les filles et les garçons peuvent jouer ensemble. Pourquoi vous ne le faites pas ?
Lara	8	Bah parce que des fois on a envie de jouer qu'entre filles ou entre garçons.
Laure	9	On a pas les mêmes sujets avec les filles et les garçons.
PE	10	Peut être qu'il y a des sujets que vous pourriez avoir en commun... Si on n'essaye pas on ne peut pas savoir. Est ce qu'il y a des choses que vous voudriez mettre en place ?
Classe	11	Non.
Alexandre	12	Moi j'aimerais que ça reste pareil.
Sofia	13	Au final on est bien avec les filles ou avec les garçons.
PE	14	Des fois ce serait sympa de faire des choses avec toute la classe.
Baptiste	15	bah filles attrapent garçons.
Laurie	16	après c'est pas tout le monde.
Antonin	17	Aussi y en a qui veulent pas faire l'inverse.
Marie	18	oui mais y a moins de garçons.
PE	19	Vous pourriez faire des équipes mixtes.
Lucas	20	Après si on fait des équipes y a tous les meilleurs garçons qui vont se mettre ensemble et ce sera trop facile.

Année universitaire 2021-2022

Master 2 *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*
Mention Premier degré

Titre du mémoire : La récréation, un espace et un moment de l'expression d'inégalités de genre

Auteur : Le Guen Enora

Résumé : L'objectif de cette étude est de s'interroger sur les dynamiques de domination et d'inégalités de genre s'exerçant à l'école lors de la récréation. Les recherches scientifiques effectuées montrent que les enfants se construisent une identité sexuée dès le plus jeune âge et que celle-ci se renforce et se nourrit de stéréotypes piochés dans leur environnement dont l'école fait partie. Bien que la mixité soit essentielle, elle s'avère insuffisante pour assurer l'égalité filles-garçons entre les élèves en classe et dans la cour. Dans la cour, un système de domination intériorisé par les élèves entrave le principe d'égalité. Pour mener un questionnement autour des inégalités de genre, les élèves ont analysé leurs pratiques puis ont observé leurs pairs dans la cour de récréation, avant de proposer de faire évoluer différentes situations. Au terme de ce travail, il apparaît évident que les élèves se mélangent peu et que l'espace est inégalement réparti en fonction de leur genre. Ce dispositif permet d'engager une première approche des inégalités de genre avec les élèves mais doit être approfondi pour que des changements puissent s'observer.

Mots clés : Cycle 3, CM1-CM2, égalité, mixité, identité sexuée

Abstract:

The aim of this study is to take a close look on the inequalities and domination gender dynamics that are held at school in the playground. Scientific researches which have been held show that children build up a sexual identity from their younger age. This latter is reinforced and stereotypes are often perpetuated drawn from their environment, and school is part of it. Although diversity is one of the essential causes to tend to an equality for all, it is insufficient to ensure this latter between pupils both in class and in the

playground. In the schoolyard, a system based on domination internalized by the pupils obstruct the equality principle. Pupils have analyzed their own activity then have observed their peers in the schoolyard, in order to lead to a questioning of gender inequalities. As a result, it was proposed to develop different situations. At the end of this task, it appeared obvious that there is little mixing among pupils and that the area is not equally distributed depending on their gender. This allows for an initial approach to gender inequalities with pupils but has to be observed more deeply so as to see potential changings.

Keywords: cycle 3, 4th and 5th grades, equality, diversity, sexual identity