



Master

2010

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

les jeux dans les préaux de l'école primaire : quels enjeux pour une
meilleure répartition des sexes

Lavanchy, Elodie

How to cite

LAVANCHY, Elodie. les jeux dans les préaux de l'école primaire : quels enjeux pour une meilleure répartition des sexes. Master, 2010.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:12505>

Université de Genève
Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation
Licence Mention Enseignement

Elodie Lavanchy

LES JEUX DANS LES PRÉAUX DE L'ÉCOLE PRIMAIRE : QUELS ENJEUX POUR UNE MEILLEURE RÉPARTITION DES SEXES

Mémoire de Licence

Juin 2010

Commission :

Isabelle Collet (Directrice)
Olivier Maulini
Céline Rechsteiner

Remerciements

Pour ce mémoire, je tiens à remercier ma directrice Isabelle Collet qui m'a énormément aidé lors de la rédaction. Elle m'a aussi apporté des éléments théoriques, indispensables au mémoire. Elle a su, avec humour, commenter mon travail et me faire avancer d'avantage dans la réflexion.

Je remercie aussi Malika Lemdani sans qui ce mémoire n'aurait pas pris forme, lors de sa création.

Je souhaite remercier infiniment l'enseignante de la classe de 3P dans laquelle j'ai mis en place mon dispositif. Je la remercie pour le temps qu'elle m'a accordé et pour les nombreuses heures qu'elle a mis à ma disposition. Naturellement, je remercie aussi les élèves pour avoir participé avec autant d'enthousiasme à ma séquence.

Je remercie aussi la directrice de la deuxième école, celle où nous n'avons observé que le préau, pour son accueil et les informations précieuses qu'elle m'a données.

TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction au mémoire	4
1.1. Intérêts personnels	6
1.2. Connaissances constituées au cours de la formation universitaire	7
1.3. Enjeux scientifiques, enjeux professionnels, signification sociale	7
1.4. Questions de recherche	8
2. Cadre théorique de la recherche	8
2.1. Quelques concepts théoriques liés au genre	8
2.1.1. Sexe - genre	8
2.1.2. La socialisation différentielle	9
2.1.3. Les stéréotypes de sexe	10
2.1.4. Les rapports sociaux entre les sexes	11
2.1.5. La mixité à l'école	12
2.1.6. La question du genre à l'école	12
2.1.7. Les supports pédagogiques	13
2.2. La récréation au primaire	14
2.2.1.1. Définition et conceptualisation	14
2.2.1.2. La cour de récréation comme espace social	14
2.2.1.3. La cour de récréation comme espace social et sexué	16
2.2.1.4. Les jeux d'enfants	17
2.2.1.5. Le rôle de la norme dans la formation des groupes de jeu	18
2.2.1.6. La transgression de la norme dans les jeux	19
3. Définition de la problématique	20
3.1. Aspect général de la question du genre dans la formation	20
3.2. La question du genre à l'école	20
3.3. La question du genre dans la cour de récréation	21
3.4. Hypothèses de recherche	22
4. Méthodologie de recherche	22
4.1. Dans quel but créer un dispositif dans une classe ?	22
4.2. Pourquoi travailler avec des élèves de 3P - 4P ?	22
4.3. Présentation du contexte de l'école et de la classe	23
4.4. Présentation du contexte de la deuxième école observée dans le cadre du dispositif	25
4.5. Démarche d'observation	27
4.5.1. But des observations	27
4.5.2. Méthodes d'observation	27
4.6. Entretiens collectifs	28
4.6.1.1. But des entretiens	28
4.6.1.2. Pourquoi l'entretien collectif dans ce mémoire	29
4.6.1.3. Grille d'entretien	30

5. Analyse des observations	31
5.1.Compte-rendu des observations	31
5.1.1.Première récréation	31
5.1.2.Deuxième récréation	31
5.2.Analyse de ces observations	32
6. Analyse des entretiens	34
6.1.Compte rendu des entretiens	34
6.2.Analyse des entretiens	34
6.2.1.La formation des groupes de jeux	34
6.2.2.Les différentes activités pratiquées par les élèves de la classe	35
6.2.3.Le choix des activités	36
6.2.4.Le choix des lieux de jeu	36
6.2.5.La répartition de l'espace des jeux de ballon	37
6.2.6.La différenciation sexuée des activités	37
6.2.7.Les jeux mixtes	38
7. Création du dispositif	39
7.1.Déroulement chronologique de la recherche sur l'année scolaire	39
7.2.Objectifs du dispositif	39
7.3.Planification a priori du dispositif	41
8. Mise en place du dispositif	43
8.1.Séance 1 : mise en situation	43
8.1.1.Compte rendu des propos des élèves lors de la mise en commun	43
8.2.Séance 2 : observation du préau de l'école et discussion en classe sur les observations	48
8.2.1.1.Compte rendu des observations	48
8.3.Séance 3 : observation du préau d'une autre école et discussion en classe sur les observations	50
8.3.1.Compte rendu des observations	50
8.4.Séance 4 : préparation d'un projet pour l'école	52
8.4.1.Rappel des séances précédentes	52
8.4.2.Préparation d'un projet pour le conseil d'école	53
8.5.Présentation du projet au conseil d'école	55
8.5.1.Objectifs de cette intervention	55
8.5.2.Compte rendu de la présentation du projet au conseil d'école	55
9. Analyse du dispositif, les effets sur le milieu	57
9.1.Déroulement du dispositif	57
9.2.Analyse des réponses des élèves	58
9.2.1.Séance 1 exercice sur les différences entre les filles et les garçons	58
9.2.2.Séance 1 exercice sur les mots utilisés pour désigner l'autre sexe	59
9.2.3.Transgression de la norme	59
9.2.4.Séances d'observation	60
9.3.Analyse des observations	60
9.3.1.1.Effectif total des élèves	60
9.3.1.2.La taille des préaux	61
9.3.1.3.Les jeux mixtes	62
9.4.Utilité d'un règlement de préau	62

9.5.La réaction des enseignant-e-s de l'école	63
9.6.Les indicateurs de changements, de l'évolution des représentations	64
9.7.L'évolution du milieu environnemental suite au dispositif	66
10. Conclusion du mémoire	66
11. Bilan personnel	69
12. Bibliographie	70
12.1.Ouvrages	70
12.2.Articles	70
12.3.Matériel pédagogique	71
12.4.Cours suivis durant la formation	71
12.5.Webographie	71
Annexes	72

1. Introduction au mémoire

En janvier 2005, Charles Beer, conseiller d'Etat en charge du Département de l'instruction publique a présenté les 13 priorités pour l'instruction publique. Parmi celles-ci figure en septième position la priorité suivante : une politique volontariste en faveur de l'égalité entre filles et garçons.

En 2003, les filles sont plus nombreuses que les garçons à obtenir un diplôme de niveau secondaire II au sein des écoles publiques genevoises. 62% des maturités gymnasiales ont été obtenues par des filles.

L'éventail des formations professionnelles choisies par les filles est plus restreint. Entre 1992 et 2001, sur l'ensemble des formations menant au CFC, 46% des professions sont dites «masculines» contre 11% de professions dites «féminines».

La scolarisation des filles et des garçons doit permettre à chacun de se développer au-delà des préjugés persistants qui limitent les ambitions professionnelles des filles en particulier.

L'instruction publique entreprendra des actions concrètes pour garantir l'égalité entre filles et garçons à tous les niveaux et dans toutes les filières de formation.

Dans ses messages, l'école affirmera l'importance pour les filles d'approfondir leur formation à l'égal des garçons et d'élargir davantage leurs choix professionnels. La contribution des femmes à la connaissance et au progrès sera relevée dans l'enseignement, lequel veillera à respecter un équilibre entre les figures d'identification féminines et masculines. La violence sexualisée contre les filles dans les établissements ou sur le chemin de l'école sera combattue avec détermination.

Beer, site internet du DIP, 2005, priorité n°7

Bien que cette priorité soit fortement liée à la formation et à l'orientation professionnelle des filles, un paragraphe stipule clairement que des actions concrètes seront entreprises pour garantir cette égalité. Mais voilà maintenant cinq ans que ces priorités ont été édictées et que certains aspects ne sont toujours pas mis en pratique dans la réalité de l'enseignement primaire.

Dans le cadre de la formation initiale des enseignant-e-s genevois-es, des modules sont proposés aux étudiants afin de les sensibiliser à leurs futures pratiques, mais ces modules restent encore optionnels et ponctuels dans le cursus universitaire. Un cours à *choix* semestriel proposé par Isabelle Collet intitulé "genre et formation" est proposé aux étudiants de Bachelor en Sciences de l'Education dans le domaine de la formation des adultes. Il représente trois crédits. Une consolidation différenciée "genre et éducation" est en option pour les étudiants de dernière année dans la formation des enseignant-e-s. C'est la même professeure qui se charge de ce séminaire et il représente aussi trois crédits.

De plus, des travaux ont déjà été menés en ce qui concerne les manuels scolaires et l'orientation professionnelle. Néanmoins aucune grille de lecture n'a encore été donnée aux enseignant-e-s afin que ceux-ci puissent réguler leurs pratiques pédagogiques et sensibiliser les élèves à cette thématique.

En ce qui concerne les actions de l'école présentées dans le cadre de cette priorité, les objectifs sont de fédérer les établissements scolaires autour de réflexions constructives sur l'égalité des sexes. Des malles sont actuellement proposées au Centre Romand de documentation pédagogique pour sensibiliser les élèves à cette thématique. Deux versions de ces malles intitulées "balayons les clichés" sont sorties en 2010, publiées par le Service pour la promotion de l'égalité entre homme et femme, en collaboration avec le Département de l'Instruction publique du canton de Genève. C'est dans le cadre de la priorité énoncée par Charles Beer, qui vise une politique volontariste en faveur de l'égalité entre filles et garçons, que ces malles ont été créées. Une version est proposée pour les élèves des écoles primaires âgés de 5 à 12 ans et une autre a pour public cible les élèves du cycle d'orientation. Ces malles conçues et réalisées par Muriel Golay et Isabelle Burkina en 2010 proposent "des ressources pédagogiques pour aborder l'égalité entre femmes et hommes par le biais d'activités à mener en groupe ou des lectures individuelles" (p.1). Il s'agit d'une sélection de ressources pédagogiques composées de livres et de DVD en lien avec des activités et compatibles avec les objectifs d'apprentissages de français I. Ces malles permettent aussi d'exercer les cinq capacités transversales du Plan d'étude romand qui sont : l'éducation aux médias, la santé et la prévention, l'éducation aux citoyennetés (incluant des problématiques civiques et écologiques), l'éducation en vue d'un développement durable et l'orientation scolaire et professionnelle (PER, 2008 p.455).

Néanmoins peu d'enseignant-e-s les proposent dans leur classe comme un apprentissage en tant que tel.

L'aspect de l'égalité des salaires a aussi un rapport avec cette priorité, en lien avec la formation et l'orientation. En effet, selon les statistiques de la Confédération, présentées sur leur site internet, dans le canton de Genève, celui du Valais ou encore de Vaud, les femmes reçoivent en moyenne 82% du salaire d'un homme, à travail égal. Les différences sont d'autant plus grandes dans les cantons de l'est où les femmes ne touchent que 76% du salaire d'un homme, toujours à travail égal. Cependant, les discriminations salariales des femmes se sont légèrement atténuées entre 1996 et 2002, baissant à l'échelle suisse de 23% à 21%, selon les sources de la Confédération toujours.

Selon un rapport du Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes, datant de 2002, les hommes, indépendamment de leur statut familial, exercent presque sans interruption une activité professionnelle à temps complet. En revanche, le taux d'activité des femmes est plus proche des 80% avec une activité professionnelle n'ayant souvent qu'un caractère secondaire. De plus, elles ne l'exercent qu'après avoir rempli les exigences liées à leur famille. Les femmes qui occupent un emploi effectuent en moyenne 23 heures par semaine contre 40 heures pour les hommes, soit environ 57% du temps qu'effectuent ces derniers.

Ces priorités proposées à tous les collaborateurs et collaboratrices du Département de l'Instruction publique sont basées sur des observations du terrain et un travail fait avec les milieux concernés.

Cependant, ces priorités ne sont pas des objectifs en tant que tels. Il s'agit là d'une déclaration d'intentions qui a pour but de mettre en marche des changements dans les pratiques enseignantes. Dans les plans d'étude actuels, aucun objectif n'est prescrit en lien avec cette priorité. En revanche, dans le nouveau plan d'études romand, prochainement mis en pratique dans les écoles romandes, un domaine intitulé "Formation générale" prend en compte la dimension du genre. Trois domaines sur les cinq présentés ci-dessus traitent de

cet aspect : la santé et la prévention, l'éducation aux citoyennetés (incluant des problématiques civiques et écologiques) ainsi que l'orientation scolaire et professionnelle.

1.1. Intérêts personnels

Depuis la première enfantine, mes parents ont fait un choix de vie qui a pu paraître particulier pour mes camarades. En effet, ma mère est pasteure et mon père est un homme au foyer. Durant toute ma scolarité primaire, à de nombreuses reprises, certains de mes camarades masculins se sont moqués de moi ou m'ont traitée de menteuse quand je leur expliquais quel travail faisaient mes parents. Pour eux, c'était le rôle de la mère de rester à la maison et celui du père de travailler pour nourrir sa famille. Ils acceptaient, à la rigueur, que les deux parents travaillent, mais que le père reste à la maison leur paraissait impossible. Le fait que mon père "ne travaille pas" et qu'en plus, ma mère fasse un travail qui, selon eux, était réservé aux hommes leur a fait penser que je leur mentais.

J'ai donc dû vivre avec le renvoi du stéréotype de sexe dans les métiers des parents durant toute ma scolarité primaire. Mais il m'était impossible, à l'école primaire, de trouver des arguments pour défendre le choix de mes parents. J'en avais beaucoup parlé en famille et je comprenais le choix de mes parents. J'en étais fière, j'avais une famille différente et "innovante", mais je savais que si j'en parlais on allait se moquer de moi ou ne pas me croire. J'évitais donc le sujet en présence de mes camarades.

Je sais maintenant que les représentations ont un peu évolué, les élèves ne réagiraient certainement plus de la même manière en ce qui concerne la place du père au foyer. Actuellement en effet, de nombreuses mères travaillent et il arrive que des pères, soit par choix, soit par obligation, restent à la maison pour s'occuper de leurs enfants. Mais cette catégorisation de métiers dits "uniquement pour les hommes" ou "uniquement pour les femmes" reste encore à travailler. Chaque enfant devrait pouvoir être fier du métier de ses parents et en parler librement en classe sans avoir peur du regard des autres.

J'ai choisi de travailler sur la récréation et plus particulièrement de créer et mettre en place un dispositif en lien avec les moments de récréation. Il me paraissait important de me focaliser sur un aspect scolaire des stéréotypes de sexe. Mon choix s'est porté sur le temps de récréation, dans la mesure où c'est un moment où, généralement, peu d'interventions sont faites de la part des enseignant-e-s. En effet, c'est un temps réservé aux élèves, ils sont libres de leurs choix. Néanmoins, ne l'oublions pas, il est inséré à part entière dans le temps scolaire. Travailler sur la récréation, avec toute son ambiguïté et ses règles propres, m'a semblé intéressant et me permet de sortir du domaine de la formation universitaire qui, dans son cursus, ne propose pas une approche théorique spécifique à ces temps de la journée scolaire.

1.2. Connaissances constituées au cours de la formation universitaire

J'ai suivi, dans le cadre du module des approches transversales durant la première année de formation d'enseignement, un atelier thématique portant sur la mixité scolaire. J'ai ainsi eu la possibilité de me rendre compte de la réalité des faits en ce qui concerne les stéréotypes de sexe dans les écoles. J'ai pu faire des liens entre ces représentations et les phénomènes sociaux auxquels ils se rapportent. En effet, il nous a été présenté de nombreuses recherches qui affirmaient que ce phénomène est acquis et non inné et que la position de l'enseignant-e transparaît généralement implicitement dans son enseignement. Par la suite, durant ma dernière année de formation, j'ai suivi une consolidation différenciée intitulée "genre et éducation" donnée par Isabelle Collet. Ce module m'a permis de travailler sur différents domaines de la différenciation sexuée, autant durant la scolarité primaire que dans les parcours de formation post-obligatoires. Cette consolidation différenciée a apporté un renforcement des bases théoriques de mon mémoire et de nombreuses références bibliographiques d'albums de jeunesse.

1.3. Enjeux scientifiques, enjeux professionnels, signification sociale

Les enjeux professionnels que je souhaite travailler dans ce mémoire sont en rapport avec mon futur enseignement. En effet, j'ai déjà pris pour habitude de faire attention au partage des tâches entre les garçons et les filles, aux attentes envers les deux sexes et à la mixité dans les activités scolaires. Mais le travail reste long pour ne plus reproduire de signes stéréotypés face aux élèves. Ce sont des habitudes inconscientes dont il est important de prendre conscience afin de les modifier. C'est donc dans un but professionnel que j'ai décidé d'entamer cette recherche afin d'améliorer ma connaissance du genre et, plus précisément, des stéréotypes. Il est évident que le dispositif que je vais créer dans une classe ne sera pas adaptable à l'identique dans un autre contexte, mais je souhaite acquérir une première expérience dans ce domaine, et ceci dans le but d'analyser ce dispositif et d'en comprendre les réactions et les mécanismes afin de pouvoir le transposer, en y intégrant les modifications nécessaires au prochain contexte.

En ce qui concerne l'aspect scientifique de la recherche, il me paraît intéressant de partir de ce que des chercheurs ont écrit sur le sujet, pour réfléchir à un dispositif concret qui vise à une prise de conscience de la part des élèves des stéréotypes de sexe présents dans les cours de récréation. Cette prise de conscience a pour but de leur donner une grille de lecture genrée de leur environnement proche et de leur montrer qu'il est possible de modifier cet environnement pour le rendre moins sexiste. Cette sensibilisation à la thématique du genre dans les préaux a donc pour visée une modification des comportements non pas en forçant les élèves à jouer ensemble à tel ou tel jeu, mais plutôt permettre à leur regard d'être critique et de se questionner individuellement sur les préjugés de sexe.

1.4. Questions de recherche

Quels sont les enjeux réels de l'école, et plus spécifiquement dans la cour de récréation, dans le phénomène de socialisation différenciée ?

- Quelle est la place de la récréation dans l'école du point de vue institutionnel ?
- Quels sont les indicateurs du phénomène de socialisation différenciée dans une cour de récréation ?
- En fonction des observations faites dans la cour de récréation, quels sont les points qui nécessitent une intervention via un dispositif ?

2. Cadre théorique de la recherche

2.1. Quelques concepts théoriques liés au genre

2.1.1. Sexe - genre

La notion de sexe comprend les aspects biologiques distinguant les hommes et les femmes.

En définissant le sexe, Anne Dafflon Novelle (2006) utilise ces termes-ci : "le sexe d'une personne a des composantes biologiques à travers des différences chromosomiques, hormonales et anatomiques" (p.10). Cette définition réduit le terme de sexe à une différence purement physique entre les individus.

Stoller (1978) propose de séparer les dimensions biologiques, psychologiques et sociales du sexe. Il propose d'employer le terme de *sexe* pour se référer à un état biologique de mâle ou de femelle, et de réserver le terme de *genre* à un vécu psychologique, "une croyance ou une conviction" qui se manifeste à travers l'adoption de comportements socialement définis comme masculins ou féminins.

Selon Isabelle Collet (2010), "le genre est un ensemble de normes de sexe différenciatrices et hiérarchisantes, attribué aux individus indépendamment de leur sexe d'état civil".

Mais Anne Dafflon Novelle (2006) précise que cette dichotomie entre *genre* et *sexe* n'explique pas l'origine de certains comportements, quant à savoir s'ils sont biologiquement déterminés ou d'origine psychologique ou encore culturelle. En somme, le genre peut être considéré comme la construction sociale du sexe.

2.1.2. La socialisation différentielle

D'un point de vue psychologique, ce concept prend en compte l'acquisition des connaissances et la construction de l'identité sexuée chez l'enfant. En effet, plusieurs facteurs entrent en jeu dans cette construction. Tout d'abord, c'est par l'observation et l'imitation des individus de leur sexe que les enfants acquièrent leurs connaissances du genre et des différences qui les constituent. Deuxièmement, c'est par un renforcement familial et scolaire que des comportements conformes au sexe de l'enfant sont encouragés. Dans le cas contraire, ils sont découragés et l'environnement tente de montrer, par des objets donnés ou des comportements proposés à l'enfant, lesquels conviennent à son sexe. Finalement, c'est par des *médiateurs* guidés par les stéréotypes des adultes que les enfants construisent leurs représentations de ce qui est attendu d'eux, en fonction de leur sexe.

En ce qui concerne l'imitation, les enfants vont tout d'abord observer leur entourage et classer les comportements propres ou non à leur sexe. Ils imiteront ensuite ce qu'ils auront pu observer. Ils vont donc tenter de se conformer eux-mêmes aux stéréotypes, sans forcément avoir besoin d'un renforcement positif ou négatif de leur entourage. Dans ce cas-là, Le Maner (2005) explique que "la construction de l'identité sexuée de l'enfant se fait dans une perspective interactive où il est partie prenante de son propre développement" (p.89). Pour cela, l'enfant, pour devenir un garçon ou une fille, doit comprendre quelles conduites sont appropriées à son sexe et il doit être capable d'acquérir et de mettre en lien les connaissances relatives aux catégories de sexes par lui-même. Selon Le Maner (2005) toujours, pour cela il doit tout d'abord se reconnaître en tant qu'individu homme ou femme ainsi qu'identifier les personnes des deux sexes.

Ce qui amène au deuxième facteur d'acquisition de l'identité sexuée chez l'enfant, qui se trouve en amont de celui présenté ci-dessus.

Le renforcement consiste à encourager l'enfant lorsque son comportement est conforme à son sexe et à le décourager lorsqu'il est typique du sexe opposé. Ainsi, le comportement sera modifié en fonction de ses conséquences : il sera plutôt répété par l'enfant s'il a reçu un renforcement positif et plutôt abandonné s'il n'a reçu aucun encouragement ou un renforcement négatif. (Dafflon Nouvelle, 2006, p.18)

Gaïd Le Maner (2005) parle du rôle de l'entourage social en invoquant le même phénomène. Selon elle, "le sexe est un organisateur puissant des conduites des parents dont les comportements relèvent une nette différenciation" (p.85). En effet, les parents privilégient, encouragent des interactions avec certains types d'objets ou, au contraire, en censurent d'autres, trop contre-stéréotypés. Toujours selon la même auteure, les parents sont donc un moteur différencié au niveau de la construction de l'identité sexuée de leur enfant.

Anne Dafflon Nouvelle (2006) précise aussi que les garçons et les filles ne reçoivent pas le même degré de renforcement s'ils adoptent un comportement stéréotypique de l'autre sexe. En effet, le renforcement négatif sera plus fort pour un garçon que pour son homologue féminine.

Les médiateurs sont le troisième facteur d'acquisition pour un enfant en construction d'identité. Ce peut être des objets, des jouets, des publicités ou encore des livres ou la

télévision ainsi que des manuels scolaires qui leur offrent “des représentations sexuées du monde dans lequel il vivent” (Dafflon Novelle, 2006, p.19).

C'est à travers plusieurs étapes que l'enfant acquiert ses connaissances sur les rôles des deux sexes et construit son identité. Par exemple, Anne Dafflon Novelle présente dans son livre “filles garçons : socialisation différenciée ?” (2006) que “dès 2-3 ans, les enfants ont déjà des connaissances substantielles sur les activités, professions, comportements et apparences stéréotypés dévolus à chaque sexe” (p.13). Par la suite, vers 5-7 ans, les enfants comprennent la stabilité du sexe à travers le temps : “auparavant, les enfants sont convaincus qu'être un garçon ou une fille est fonction de critères socioculturels, comme avoir les cheveux courts ou longs, jouer à la poupée ou aux petites voitures, etc” (Dafflon Novelle, 2006, p.11). Dès cet âge-là, les enfants acquièrent la *constance du genre*. C'est là qu'ils comprennent que “même en adoptant le comportement socialement dévolu à des enfants du sexe opposé, ils restent néanmoins un enfant de leur propre sexe” (Dafflon Novelle, 2006, p. 12).

Tout au long du développement, les enfants construisent, modifient ou confortent leurs représentations de ce qu'est être une fille ou un garçon à travers la société dans laquelle ils grandissent.

Dans une approche plus sociologique de la socialisation différenciée, Claude Zaidman (1996), dans son ouvrage, présente de manière concise ce phénomène :

Dès sa naissance, chaque individu est classé dans une catégorie. C'est un acte social, l'assignation de sexe, qui fonde l'existence de deux groupes de sexe en ne reconnaissant que deux catégories [...]. Deux groupes sociaux sont définis par cette bipartition, groupes dont les rapports sont codés socialement, groupes hiérarchisés, et auxquels sont affectées des places sociales. (Zaidman, 1996, p.13)

Selon elle, cette catégorisation influence directement les comportements de l'entourage et les liens que fait l'enfant. En effet, c'est en dehors de toute volonté que la transmission des caractéristiques attendues selon le sexe se produit sans même une volonté éducative. Les filles et les garçons sont dotés *d'habitus* construits en fonction de leur environnement familial ainsi que scolaire qui influencent leurs propres façons de réagir, de faire, de dire et de voir en fonction de leur sexe.

2.1.3. Les stéréotypes de sexe

Le travail de catégorisation se construit dès l'enfance par regroupement de caractéristiques communes aux différents membres d'un groupe. De ce fait, l'enfant peut les classer en catégories et en sous-catégories. Les catégories sont construites de manière culturelle, avec des critères observables. Chaque catégorie est constituée autour d'un prototype, là aussi choisi culturellement. Cette catégorisation du monde reste neutre du moment qu'aucun jugement de valeur n'y est apporté. Dès le moment où une personne tente de réduire toute la catégorie à ce prototype et que, en plus de cela, sont ajoutés des jugements de valeur, la catégorisation devient alors un stéréotype.

Les catégories sont bien souvent très rigides, surtout pour les enfants qui ont du mal à les modifier. Un exemple de sens commun permet de comprendre cette rigidité des catégories :

le garçon manqué. Il s'agit là d'une fille qui n'entre pas entièrement dans les critères qui permettent de la classer dans la catégorie "fille" mais qui n'est effectivement pas un garçon. Cet individu se retrouve donc "entre" deux catégories et une nouvelle catégorie doit lui être attribué, d'où le nom de : garçon manqué.

Les stéréotypes de sexe sont un phénomène qui se retrouve d'une culture à l'autre, de même que de nombreuses cultures socialisent les enfants plus ou moins de la même manière. Selon Drew Westen et Catherine Garitte (2000), "la nature ébauche un travail, la culture tend à l'ornementer, à l'embellir et à le modeler" (p. 776). C'est donc en se basant sur les différences de sexe que les cultures ont créé des stéréotypes visant à cantonner les acteurs sociaux dans des rôles particuliers. Par exemple, les différences liées au sexe sont visibles et connues. Les garçons ont généralement une voix plus grave que les filles. Dans la mesure où ces observations ne sont pas complétées par un jugement de valeur, elles restent au stade de la différence et non du stéréotype.

2.1.4. Les rapports sociaux entre les sexes

Nicole Mosconi (1989), présente les rapports sociaux de sexes permettant de déterminer quels faire et quels savoirs sont assignés aux individus de sexes différents, quels sont ceux qui sont pour eux légitimes ou interdits. Ces rapports sociaux entre les individus organisent la société en ne se basant pas que sur le sexe mais aussi sur les classes sociales, les origines ethniques ou culturelles, sur l'âge ou encore sur l'aspect physique.

Selon Judith Butler, lors d'une interview pour le journal Le Monde à Paris en 2006, ces rapports sociaux emprisonnent les gens dans leur représentation du genre. Dans ce portrait, elle reprend une célèbre phrase de Simone de Beauvoir : "On ne naît pas femme, on le devient" pour parler des rituels exacerbés dans notre société. "On ne naît pas femme, mais on fait la femme, on la met en scène tous les jours, presque malgré nous" (p.22). Selon elle, chacun joue son genre quotidiennement et, plus ou moins consciemment, le met en scène. Par exemple certaines femmes ne sortent jamais sans maquillage par peur du regard des autres. Alors, elles se rendent femmes et sortent de chez elles en sachant qu'elles sont "fidèles" à leur genre et qu'elle ne trahissent de ce fait pas la norme. Certaines personnes jouent la norme à son maximum et font une contrainte du genre, d'autres se sentent bien dans leur genre, elles ont fait le tri pour y trouver leur place et dans ce cadre plus ou moins choisi, elles jouent la norme.

Dans le cours sur le genre et l'éducation Isabelle Collet (17 mars 2001) explique que pour les adultes, le jeu du genre est souvent inconscient, mais pour les enfants, les choses sont plus difficiles. Pour eux il est important de se montrer comme "un vrai garçon" ou "une vraie fille". Pour les parents il en va de même, il est important pour eux de constater que leurs enfants "jouent" leur genre, de voir qu'ils ont compris les enjeux de ces rapports sociaux entre les sexes.

2.1.5. La mixité à l'école

La mixité à l'école en Suisse romande a une histoire relativement récente. C'est entre 1830 et 1848 que l'école primaire a été rendue obligatoire pour les filles et les garçons. Vers 1870 s'est ouverte la discussion sur la mixité de l'enseignement. Selon l'article intitulé *Education des filles et mixité*, le débat portait sur "l'exigence pour les jeunes filles d'un enseignement ménager conçu spécialement pour elles" (p.4) ainsi que sur le fait que "les capacités intellectuelles supposées différentes des deux sexes et leurs tâches respectives futures exigeraient un enseignement séparé" (p.4). À cette époque, seulement certaines écoles de campagne, manquant d'effectif enseignant, proposaient un enseignement mixte. En ce qui concerne le niveau supérieur, les cantons alémaniques ont été les premiers à proposer des écoles pour les filles. Ce n'est que vers le début du XX^{ème} siècle que le débat sur les études supérieures mixtes commence à émerger. Les cantons alémaniques toujours sont les premiers à rendre mixtes leurs écoles supérieures. Dans le canton du Zurich, ce n'est qu'en 1920 que les "trois premières jeunes filles entrent à l'Ecole cantonale zurichoise des jeunes gens" (p.7).

Ce n'est qu'en 1972 que "la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique adopte ses "Principes relatifs à la formation des jeunes filles"" (p.10). Les cantons sont alors invités à supprimer toutes les discriminations des filles dans le système éducatif. Ils doivent pouvoir offrir aux deux sexes les mêmes chances de promotion pour les études supérieures. En 1982 les barèmes différenciés sont abolis en Suisse.

Dans l'ouvrage de Perrot (2004), la mixité scolaire est présentée comme "étant rendue nécessaire par les familles en demande croissante d'instruction pour leurs filles [...]. C'est la demande des filles qui a créé la mixité" (pp. 25-26).

Cette mixité présente quand même certains problèmes survenus petit à petit. C'est en effet ce phénomène qui a amené l'éducation sentimentale et sexuelle à l'école, de par la nouvelle proximité entre des enfants des deux sexes. De plus, Vincent clôt son chapitre en précisant que les filles sont encore bien souvent prises pour cible dans les violences présentes dans les cours de récréation ou dans les espaces neutres (p.27).

Selon Claude Zaidman (1996), la mixité scolaire est "en même temps un apprentissage de relations sociales entre les sexes dans le jeu, le travail, une vie sociale et collective" (p.12).

2.1.6. La question du genre à l'école

Les stéréotypes de sexe sont présents dans tous les moments de la vie scolaire. En effet, selon Marie Duru-Bellat (1990), "les interactions qui prennent place dans le déroulement quotidien de la classe apparaissent comme fortement marquées par le sexe de l'élève. Tout comme pour les comportements d'évaluation, il s'agit là de phénomènes largement inconscients" (p. 64). Quelques interactions sont présentées par la suite pour étayer cette affirmation. Par exemple, pour maintenir la discipline dans une classe, les enseignant-e-s cherchent souvent à jouer des différences et des rivalités entre les deux sexes. De plus, les remarques sur l'habillement et l'apparence ne sont faites, la plupart du temps, qu'aux filles. Elles sont aussi souvent considérées comme un groupe alors que les garçons sont pris comme des individus indépendants et reçoivent, de ce fait, un enseignement plus

personnalisé. Les écrits de cette auteure se basent sur une littérature anglo-saxonne conséquente fondée sur des observations concrètes faites dans des classes. Cette question de la socialisation différenciée est donc déjà très fournie en terme de recherches.

En ce qui concerne le partage des responsabilités, Marie Duru-Bellat (1990) explique que, de nouveau, les rôles de la classe sont souvent distribués en fonction du sexe de l'élève. Le rangement est alloué aux filles et le tableau est plus souvent nettoyé par les garçons. Mais il est important de noter que les responsabilités ne sont plus autant empreintes de différenciation sexuée. En effet, la plupart des classes genevoises sont maintenant dotées d'un tableau des responsabilités qui définit les rôles hebdomadaires de chacun. Il n'est donc plus question d'attribuer une tâche à un même groupe d'élèves, et ceci durant toute l'année. Ce tableau, quelque soit la forme qu'il prenne, permet donc de fournir un garde fou aux enseignant-e-s en les empêchant de reproduire inconsciemment des stéréotypes de sexe dans l'attribution des rôles. Dans ce même chapitre, l'auteur fait le lien avec différentes recherches menées sur les attentes des enseignant-e-s envers les deux sexes et elle en tire la conclusion que "on voit là la résultante de la valeur instrumentale des représentations sociales et des effets dynamiques et cumulatifs de l'étiquetage" (p. 67).

2.1.7. Les supports pédagogiques

Les stéréotypes de sexe sont aussi présents dans les manuels et la littérature enfantine. Dans un article publié dans le *Swiss Journal of Psychology*, Anne Dafflon Novelle (2002) explique que "ces trente dernières années, une quinzaine d'études portant sur la littérature enfantine ont mis en évidence que des asymétries, aussi bien quantitatives que qualitatives, apparaissent encore dans la représentation des deux sexes, essentiellement à la défaveur du sexe féminin" (p.85). L'association "Lab-elle" essaye de permettre à tous de faire des choix en matière de littérature enfantine qui ne soient pas dictés par les stéréotypes de sexe, trop présents dans ce type d'ouvrage. L'objectif de ce label est de faire attention à ce que le potentiel féminin soit présent dans cette littérature et d'attirer l'attention du public sur les représentations stéréotypées présentées dans ces ouvrages. D'autres auteurs tels que Annette Jarlegan ont aussi travaillé sur le sujet, ainsi que sur les manuels pédagogiques :

L'examen des supports pédagogiques utilisés par les enseignants montre qu'ils ne sont pas neutres et qu'ils véhiculent une certaine conception de la société et des rapports entre les hommes et les femmes. Parmi ces supports, ont été particulièrement étudiés les albums illustrés et les manuels scolaires. (Jarlegan, 2009, p.3)

Un guide pédagogique à l'attention des acteurs et actrices de la chaîne de manuel scolaire a été publié par Sylvie Cromer et Carole Brugeilles (2008) pour l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture afin de sensibiliser les enseignant-e-s à la question de comment promouvoir l'égalité entre les sexes dans les manuels scolaires. Ce manuel a pour ambition, grâce à cet outil clé qu'est le manuel scolaire, de contribuer à la réalisation des objectifs internationaux en matière d'éducation pour tous, d'égalité entre les sexes et d'éducation aux droits humains et à la paix.

Malheureusement, le fait de publier des recherches ne signifie pas que les choses soient en train de changer. Des études et rapports sur les manuels, il en existe en France comme en

Suisse romande depuis les années 1980. À chaque fois qu'un rapport sort, il se produit deux phénomènes : d'une part des protestations brutales contre le côté partisan et incompétent du rapport, d'autre part une satisfaction qui part du principe que si un problème est détecté, il est donc en même temps réglé. En effet, cette succession continue de rapports produits aussi bien en France qu'en Suisse romande prouve que, malgré des conclusions alarmantes sur les différences entre les sexes, la question n'est toujours pas réglée.

2.2. La récréation au primaire

2.2.1. Définition et conceptualisation

Claire Simon (2006) commence son dialogue avec Julie Delalande en présentant la récréation de la sorte : "Quand bien même elle ne dure que peu de temps, c'est une société" (p.90). Julie Delalande quant à elle propose une nuance et la présente comme une "micro-société" avec une organisation, des jeux stables qui se retrouvent d'une école à l'autre.

De nombreuses contraintes en opposition avec les initiatives des élèves sont pourtant à l'origine de leurs choix d'activités et de comportement. Julie Delalande (2001) liste ces contraintes dans l'introduction de son chapitre sur le contexte de la récréation : "l'environnement matériel proposé voire imposé aux enfants, le contexte d'apprentissage scolaire dans lequel ils se trouvent, les enseignants qui encadrent et le groupe qu'eux-même constituent" (p.51). Mais elle précise aussi que ce contexte, contraignant pour les élèves, peut aussi leur permettre d'être plus créatifs, dans la mesure où il donne un cadre dans lequel ils peuvent construire leurs propres pratiques ainsi que leurs habitudes. C'est dans ce contexte structuré que les élèves construisent leurs relations et organisent leurs jeux.

La cour de récréation est présentée par Claude Zaidman (1996) comme :

Une place virtuelle reconstituée à l'intérieur d'un établissement, un espace conquis et autonome dans lequel les enfants développent une sociabilité qui échappe aux regards de l'adulte [...]. Petit à petit, les élèves s'approprient certains lieux dans lesquels ils mettent en place des habitudes de jeux. (p. 60)

2.2.2. La cour de récréation comme espace social

En ce qui concerne l'emprise de l'enseignant-e sur la cour de récréation, elle se situe surtout sur l'application du règlement d'école en ce qui concerne les limites, les espaces ou le comportement ainsi que la gestion des conflits.

Selon Claire Simon (2006) les cours de récréation sont des lieux qui induisent, écrivent des histoires. La question est de savoir si le scénario est entièrement projeté ou s'il y a du scénario à l'intérieur même du lieu. Elle a observé néanmoins que les jeux des enfants durant la récréation ont rarement des enjeux forts, personnels, intimes pour les enfants. Elle

a aussi remarqué que ce lieu n'est pas chaotique, dans la mesure où les enfants n'aiment pas le désordre et souhaitent que la récréation soit structurée. Les règles qui gèrent les cours de récréation sont souvent empruntées aux adultes (pp. 91-92).

Dans son ouvrage, Julie Delalande (2001) explique que les maîtresses, lors des moments de récréation, cherchent avant tout à favoriser l'indépendance des enfants, à les amener à régler eux-mêmes leurs conflits plutôt que de poursuivre dans la cour leur mission éducative (p. 55). Claude Zaidman (1996) explique que "tout se passe comme si on considérait que la cour était un lieu sans contenu éducatif clairement défini et donc sans contraintes autres que sécuritaires" (p.66). Dans ces moments-là, les enseignant-e-s ne se sentent plus responsables du comportement de certains enfants. Selon eux, le temps de jeux libres permettrait aux élèves de s'exprimer librement et donc de le faire en différenciant les sexes.

Selon Julie Delalande :

Contrairement à ce premier cercle de socialisation, le groupe de pairs rencontré à l'école n'a pas de mission spécifique et aucune place n'y est acquise. Les enfants doivent pourtant se débrouiller dans une confrontation qui les oblige à gérer les enjeux des relations humaines dans une égalité de statut qui n'existe pas entre les enfants et les adultes. (Delalande, 2001, p.89)

Les enjeux pour les élèves sont donc importants et il est nécessaire qu'ils se trouvent tout d'abord une place et des camarades pour que leur récréation leur apparaisse comme ludique et comme un moment de détente. La suite du texte apportera des explications sur la conquête d'un espace dans la cour de récréation ainsi que sur la composition et le fonctionnement des jeux d'enfants.

Selon Julie Delalande (2001), les relations observables entre les élèves durant la récréation dépendent de l'environnement plus large car elles se mettent en place dans le quartier et sont influencées par l'aménagement de celui-ci. De plus, les activités extrascolaires ont aussi une influence sur ces mêmes relations, dans la mesure où d'autres liens se créent en dehors du contexte scolaire : anniversaires, activités sportives, créatrices ou musicales.

Il est important pour les élèves de conquérir l'espace de la cour de récréation pour y pratiquer leurs jeux et leurs activités. Julie Delalande (2001), précise que "les plus jeunes enfants de l'école maternelle apprennent le danger de ne pas respecter les territoires déjà conquis par leurs aînés" (p.60). Certaines activités nécessitent néanmoins un plus grand espace qui est parfois déjà délimité et réglementé comme le terrain de foot ou de basket. Généralement les différents espaces ont une fonction particulière et spécifique donnée par les élèves dès le début de l'année. En effet, certains endroits plus reculés permettent à des petits groupes d'élèves d'y discuter "en cachette" en opposition à d'autres espaces ouverts et visibles de tous tels que les balançoires ou les différents espaces de jeux de ballon. Ces lieux ont donc des fonctions constantes qu'il est possible d'observer d'une récréation à l'autre.

L'aménagement de la cour est différente d'un établissement à l'autre. Plusieurs espaces sont souvent délimités dans un but de sécurité et de vie collective. Dans certaines écoles, des jouets sont mis à disposition des élèves et quelque fois les enfants peuvent amener des objets personnels comme un ballon de foot, de basket, des billes ou encore des pogs.

L'occupation de l'espace récréatif dépasse par conséquent les seuls critères architecturaux qui voudraient qu'on occupe le lieu le plus approprié à son activité. L'environnement est aussi social et c'est encore en fonction des choix des autres, des concurrents ou compagnons de jeu que l'on s'installera sur une terre. (Delalande, 2001, p.67)

Certaines particularités climatiques telles que la neige ou encore la chute des feuilles en automne redéfinissent momentanément les régularités observables et changent le comportement, les règles et les groupes de jeu habituels.

2.2.3. La cour de récréation comme espace social et sexué

En ce qui concerne l'occupation de l'espace de la cour de récréation et les pratiques ludiques observables, les enfants rejouent souvent le monde des adultes. En effet, dans la société occidentale, le schéma de l'homme qui ramène l'argent à la maison et la femme qui s'occupe de l'intérieur est encore très présent, comme il en a été question dans l'introduction au mémoire. C'est donc sur ce modèle que se basent les enfants pour leurs pratiques de jeux dans la cour de récréation.

Dans son ouvrage sur la mixité à l'école primaire, Claude Zaidman (1996) apporte à cette notion d'espace celle de genre qui, elle aussi, a des implications sur la répartition des élèves dans la cour de récréation : "les filles doivent se situer dans l'espace en fonction des jeux de garçons et il leur faut donc à chaque instant produire une estimation de la situation globale" (p.56). En effet, le football ou autres jeux de ballon masculins sont en premier lieu une occupation de l'espace. Elle précise que "en l'absence de séparations physiques des espaces de jeu, les garçons étendent leurs activités ludiques à l'ensemble de l'espace disponible" (p.56). Dans le périmètre d'une cour de récréation, les garçons sont donc maîtres de l'espace, à cause de leurs jeux souvent basés sur la mobilité. Les garçons ont de la peine à faire attention aux autres, qui subissent souvent leurs courses ou leurs jeux de ballon. Le phénomène est d'autant plus grand dans une cour de récréation limitée en taille. Quant aux filles, selon Claude Zaidman (1996), "elles sont "moins", leurs jeux sont "petits", elles se déplacent "moins", elles sont "moins" visibles" (p.57).

La domination de l'espace par les garçons est décrite dans ce même ouvrage comme :

Une affirmation d'un système de relations fondée sur l'opposition traditionnelle entre l'homme nomade et la femme sédentaire. Les garçons sont ceux qui circulent et ceux qui envahissent, ceux qui s'éloignent ou se rapprochent au gré de leurs propres logiques d'espace. (Zaidman, 1996, p.57)

2.2.4. Les jeux d'enfants

Julie Delalande (2001), dans l'introduction de son chapitre sur la solidarité motivée par le jeu, présente le jeu comme : "ne pouvant fonctionner, c'est-à-dire démarrer, durer et apporter du plaisir, que si les enfants s'organisent ensemble pour permettre à ce jeu de fonctionner" (p. 73). Cela nécessite des efforts de la part de chacun, l'acceptation de règles communes et une solidarité pour que l'aspect ludique d'un jeu puisse apparaître.

En ce qui concerne les relations dans les jeux d'enfants, Julie Delalande (2001) explique que :

D'un groupe à l'autre se retrouvent des caractéristiques communes dans la manière de faire fonctionner un jeu : on s'y distribue des rôles ludiques qui rendent dépendants les joueurs [...] on montre son adhésion au jeu, son amitié pour un pair en l'imitant. Autant d'actes qui prouvent la motivation d'un enfant à se faire accepter dans une bande, et qui créent effectivement des liens de solidarité entre pairs (p.89).

Selon Julie Delalande (2001), les jeux sont associés à une cour d'école et les activités pratiquées symbolisent l'enfance. Les jeux pratiqués par les élèves dans le cadre de la récréation sont construits dans un espace et un temps permettant un moment de détente. Néanmoins, l'auteur souligne que :

Si les jeux constituent une base structurant les pratiques récréatives, c'est d'abord qu'ils sont un héritage des aînés [...]. Les jeux de corde à sauter se transforment dans leurs règles et dans leurs formulettes [...]. Les jeux sont ensuite construits sur le modèle de notre société : le traditionnel *papa et maman* trouve son modèle dans les relations familiales vécues ou observées par les enfants. (Delalande, 2001, p.52)

Elle note aussi que les élèves jouent rarement seuls et que rapidement, les enfants esseulés trouvent un groupe de camarades pour jouer avec eux. Dans un groupe, l'intérêt peut être envers une activité ou une simple envie de passer du temps ensemble. Un jeu partagé a une dimension affective et symbolique difficilement observable.

Les jeux d'enfants sont présentés comme élément identitaire d'un groupe d'élèves par Julie Delalande (2001). En effet, le facteur de l'intérêt commun pour une activité, un jeu ou un sport peut former des groupes d'élèves souhaitant partager une pratique ludique avec des pairs. S'ajoute à cela l'intérêt pour les membres du groupe de pairs qui partagent les mêmes envies. Selon elle, ces deux éléments aident à stabiliser le groupe tout en étant composé d'éléments identitaires. Dans la plupart de ces groupes se trouve un leader qui permet au jeu de se faire et de se stabiliser. Pour le membre du groupe en tant qu'individu, la présence d'un leader permet le jeu mais aussi donne un cadre dans lequel il peut tisser des liens et des amitiés.

Une comparaison des jeux sexués des élèves dans les cours de récréation permet à Claude Zaidman de différencier la nature du "corps à corps" des filles et des garçons. Selon elle, "une des caractéristiques essentielles des jeux des garçons est le chahut. Les garçons se

bousculent, s'empoignent, se poursuivent, s'évitent et se confrontent à nouveau" (Zaidman, 1996, p.53), alors que le corps à corps des filles se fabrique par l'évitement et non pas par la confrontation. Il résulte aussi de la construction de l'espace privé. Pour les filles, "la proximité physique sera source, non de conflits et de coopération, mais d'aide et de soutien" (p.54).

Selon elle toujours, la différence dans les jeux provient d'un rapport différent à l'espace et à autrui. Le jeu des garçons serait donc un apprentissage de rapports, de pouvoir et de domination.

2.2.5. Le rôle de la norme dans la formation des groupes de jeu

La formation des groupes de jeu n'est pas due au hasard. En effet, selon Julie Delalande (2001), "les enfants se regroupent donc par affinités qui sont d'abord des affinités de sexe. Bien souvent, les groupes sont composés soit de garçons, soit de filles" (p.117). Des distinctions sont visibles entre les groupes notamment dans les activités et les occupations : le foot et la poursuite pour les garçons et l'élastique ou la corde à sauter pour les filles. Néanmoins, il arrive que certains enfants dérogent à ces "règles" et participent aux jeux d'autres groupes, pas toujours du même sexe. Le comportement de sexe est la résultante d'une affinité plus grande entre les enfants d'un même sexe qui est due, en partie, à une éducation sexuée donnée aux enfants. Selon Delalande toujours, "une relation à la fois d'exclusion et d'intersection constitue un phénomène qui pourrait bien être au coeur même du fonctionnement social d'une cour d'école" (p.152).

Comme dit précédemment, les enfants de huit à neuf ans ont assimilé les rôles sociaux qui sont attribués à leur sexe. Delalande (2001) dit que leurs "jeux eux-mêmes sont d'avantage associés à un genre. [...] Les jeux qui associent les deux sexes sont plutôt le résultat d'un enfant attiré par une activité de l'autre sexe, comme par exemple une fille pratiquant le football." (p.153) Certaines activités sont donc considérées comme propres à un sexe.

Selon Zaidman (1996), "les jeux sont expression et renforcement de différences déjà acquises par la socialisation familiale" (p.51). Cette séparation ne serait donc pas innée et basée sur une interprétation des normes. Elle précise aussi qu'il y a "une asymétrie dans les relations de sexes : les garçons restent les maîtres du jeu, du jugement sur sa catégorisation sexuelle" (p.55). Ce serait donc en fonction d'une norme masculine basée sur l'exclusion que se construit la séparation.

Les jeux mixtes, selon Zaidman (1996) toujours, "opposent une équipe de filles et une équipe de garçons" (p.61). L'exemple du jeu mixte "attrape" permet de montrer l'ambiguïté de la mixité dans un jeu de poursuite. Ce jeu est *a priori* mixte mais dans la réalité, ce sont les garçons qui doivent, le plus souvent, attraper les filles. Selon Julie Delalande (2001), "la course fait partie de leurs activités appréciées entre garçons pour comparer leur rapidité, d'autre part en poursuivant les filles ils montrent leur force, marque de virilité" (p.154).

Finalement, il reste important de prendre conscience que certaines périodes de l'année, comme présenté dans le chapitre sur la cour de récréation, amènent la formation de nouveaux groupes, par l'arrivée de nouveaux jeux issus de phénomènes de mode pour la plupart. Les billes, les pogs ou encore les cartes de foot à échanger sont des jeux qui regroupent certains élèves, habitués à ne pas jouer forcément ensemble aux mêmes jeux,

durant le reste de l'année scolaire. De même que, si l'entente dans la classe est bonne et renforcée par une activité commune en classe, "certains enfants vont être à l'initiative de l'organisation de grands jeux mixtes" (Zaidman, 1996, p.60).

2.2.6. La transgression de la norme dans les jeux

Précédemment, il a déjà été question de la transgression de la norme. Zaidman (1996) précise que "garçons et filles ne jouent pas ensemble, ils ont des jeux différents et ceux qui transgressent cette norme sont souvent victimes de moqueries" (p.49). Néanmoins, elle souligne que "cette préférence pour les jeux non mixtes, sorte de ségrégation sexuelle spontanée, est un phénomène de groupe qui ne relève pas de choix individuels" (p.49).

Une transgression surtout masculine de la norme serait donc vue comme sujette à expulsion, dans la mesure où la catégorisation juge les jeux et donc les participants. Néanmoins, ces garçons dits "déviants" sont dotés d'une certaine popularité auprès des filles car ceux-ci ont d'autres attraits que la force physique pour se lier. Ces garçons dits "déviants" sont souvent éduqués selon un modèle égalitaire proposé dans certaines familles. Claude Zaidman (1996) explique ce phénomène souvent présent dans les familles de classe moyenne ou supérieure : "c'est là que l'on trouve le plus de femmes salariées et que s'exprime la revendication du partage des tâches" (p.63).

La possibilité de transgression est généralement plus facile pour une fille, si son caractère ou sa force physique lui permettent de se "mesurer" aux garçons et d'avoir le dessus sur eux.

En effet, les garçons font partie du "groupe dominant" et, s'ils décident de pratiquer une activité de filles, ils doivent donc naturellement se mêler au "groupe dominé". Cette hiérarchie des groupes implique donc pour les garçons de "descendre" au niveau inférieur qu'est celui des filles. Les garçons suivant ce chemin sont souvent insultés de p.d. En revanche, une fille pratiquant des activités masculines se verra élevée d'un niveau et, de ce fait, perdra une partie de sa féminité. Elle sera souvent traitée de "garçon manqué" du fait qu'elle s'adapte et met en pratique les valeurs "masculines", favorisées dans les activités masculines. Ces valeurs sont principalement l'esprit de compétition, l'endurance, l'agressivité ou encore l'implication.

3. Définition de la problématique

Lorsqu'il est question de vivre ensemble, on peut observer une nette tendance à la séparation entre les deux sexes. Les hommes et les femmes apparaissent comme différents, c'est une idée ancrée dans les mentalités. Les différences biologiques d'abord puis culturelles influencent cette opinion commune dans notre société.

Mais quels sont les enjeux réels de l'école dans le phénomène de socialisation différenciée ?

3.1. Aspect général de la question du genre dans la formation

La problématique du genre touche de nombreux domaines de l'enseignement et a des conséquences importantes sur l'avenir des élèves. L'orientation professionnelle est au coeur des débats actuellement. Les stéréotypes de sexe influencent le choix des futurs métiers. Certains métiers sont catégorisés comme "féminins" car ils réclament de la douceur et de la patience, d'autres, plus techniques par exemple, sont étiquetés de "masculins". C'est pourquoi, comme le présente le site internet de l'égalité romande, il y a une très grande concentration des emplois féminins. C'est-à-dire que "moins de 10% des métiers regroupent 60% des femmes avec une féminisation supérieure à 65%". "Elles sont moins de 10% dans plus de 60% des métiers".

3.2. La question du genre à l'école

L'école est un des lieux de socialisation des enfants, en complément de la famille et de la société (média, jouets, entourage...). La question du genre à l'école est donc importante et nécessite une prise de conscience des enseignant-e-s. En effet, durant l'école primaire, des années cruciales se jouent en ce qui concerne la socialisation des élèves. La formation universitaire genevoise commence tout juste à prendre ce sujet en considération. De nouveaux modules se créent mais ils sont encore peu nombreux. Des recherches sont faites sur cette thématique depuis le début des années 1980 en Europe francophone, mais, mal diffusées, peu enseignées, elles restent encore mal connues des enseignant-e-s. Il est avéré que les enseignant-e-s transmettent les stéréotypes de sexe de manière inconsciente aux élèves, et ceci dans le quotidien de la classe, lorsqu'ils s'adressent aux élèves et dans leur manière de se comporter avec les deux sexes. Il serait donc important de rendre les enseignant-e-s sensibles à la question du genre dans leur futur métier, ce qui inclurait une réflexion sur les élèves, le matériel pédagogique, les relations avec les parents ainsi que les relations avec les autres adultes de l'école, dont la hiérarchie.

3.3. La question du genre dans la cour de récréation

Proportionnellement, dans toute la littérature portant sur le genre et les inégalités entre les filles et les garçons et même plus généralement entre les hommes et les femmes, peu de recherches sont présentées, autant sur la thématique de l'espace occupé par les différents protagonistes que sur leurs jeux réciproques. Il est évident que l'espace de la cour de récréation est un domaine laissé à la charge des élèves. Seules des règles de vie et de respect sont imposées. Dans beaucoup d'écoles certains espaces, comme celui réservé au foot ou au basket, sont délimités dans le règlement de l'école mais aucune indication n'est donnée sur la répartition des espaces entre les différents groupes d'élèves. C'est pourquoi il est intéressant d'observer ces temps spécifiques aux élèves que sont les moments de récréation pour se rendre compte que les stéréotypes y sont présents et souvent même plus que dans les salles de classe. Claude Zaidman (1996) l'écrit dans son ouvrage : "dans la cour de récréation, le modèle dominant des relations entre les sexes c'est d'emblée la séparation" (p.49). Le choix de porter mon regard sur cet aspect de la problématique vise donc à comprendre le pourquoi de cette séparation et s'il existe des facteurs qui la font se construire spontanément dans les écoles.

Il suffit de se promener aux abords des écoles pendant la récréation pour voir que les garçons courent, crient et chahutent alors que les filles sont plus discrètes et se promènent en discutant. Durant leurs stages en lien avec la formation des enseignant-e-s, les étudiants peuvent observer des fonctionnements de cour de récréation tout à fait éloquents : les enseignant-e-s qui surveillent discutent entre eux tout en buvant leur café et ne s'intéressent que très peu aux enjeux de ce moment. Il est important de souligner que les écoles ont toutes un fonctionnement qui leur est propre en ce qui concerne le préau. L'environnement, le règlement, la volonté du corps enseignant et des directeurs modifient le fonctionnement du préau ainsi que la répartition des élèves en fonction de leur sexe.

Les enseignant-e-s sont-ils conscients de ce qui se joue dans les cours de récréation ? La manière dont ces derniers gèrent et organisent la récréation a-t-elle des incidences sur la séparation des élèves en groupes de sexe ?

Il est important que les élèves soient confrontés le plus tôt possible à la réflexion sur le genre afin de se créer un regard critique sur ce phénomène. Pour en revenir aux priorités de l'instruction publique, il y est noté que les élèves, à partir de la fin du primaire, montrent un intérêt important pour le sujet, voire un besoin de discuter de ces liens entre les filles et les garçons. Le changement des mentalités commence à se faire mais pour cela, il est nécessaire que les élèves apprennent à lire le monde avec une grille de lecture sensible aux stéréotypes de sexe et qu'ils ne restent pas passifs devant des comportements en faveur ou en défaveur d'un sexe. Cet apprentissage doit commencer très tôt, bien avant la fin du primaire, afin de leur faire prendre conscience, dès le plus jeune âge, des stéréotypes que chacun véhicule au quotidien.

En sachant que les enfants, ainsi que les adultes de l'école, sont le produit de leur éducation, un dispositif va être mis en place pour faire prendre conscience aux multiples intervenants de la cour de récréation des relations entre les décisions et réactions qui peuvent se produire dans cet espace social.

3.4. Hypothèses de recherche

Les jeux de ballon et plus précisément le football ont pour conséquence une mauvaise répartition de l'espace, et ceci au détriment des filles. De la présence de ces jeux résulte une moindre mixité dans la cour de récréation.

4. Méthodologie de recherche

4.1. Dans quel but créer un dispositif dans une classe ?

Travailler sur un dispositif en classe amène d'autres paramètres qu'une étude des cours de récréation. En effet, la cour est un espace propre aux enfants, bien que régi par les règles de vie de l'école et par la présence d'un ou de plusieurs surveillant-e-s. Néanmoins, ce moment leur appartient dans leurs choix d'occupations, de jeux ainsi que de fréquentations. Une étude de plusieurs cours de récréation en cherchant les facteurs à la base de ces stéréotypes de sexe produits par les enfants est intéressante, mais n'implique pas les acteurs. C'est à eux aussi et surtout de prendre conscience de ce phénomène et des facteurs qui les poussent à agir de telle ou telle manière. C'est donc dans ce but que j'ai choisi de créer un dispositif avec une classe, afin de leur donner une grille de lecture de leurs comportements et de leurs actions pendant ces moments-là.

4.2. Pourquoi travailler avec des élèves de 3P - 4P ?

En ce qui concerne les degrés avec lesquels il est intéressant de travailler, le choix se porte plus particulièrement sur le début du cycle moyen, c'est-à-dire les 3P - 4P. En effet, avec les élèves des petits degrés, le travail se fait plus dans une optique de sensibilisation et moins dans une optique d'action. De plus, selon Julie Delalande (2001), "à la maternelle, la différence de déplacement est réduite car leurs jeux sont moins séparés, les groupes souvent plus mixtes" (p.152). Quant à Anne Dafflon Novelle (2006), elle écrit que "entre 5 et 7 ans, la valeur accordée au respect des activités sexuées est à son apogée chez les enfants" (p.14). Elle poursuit en expliquant que pour les enfants de cet âge, leur stade de développement ne permet pas une "constance du genre". En effet, à cette étape de leur développement, les enfants sont encore très attentifs aux rôles sociaux qu'ils accordent à chaque sexe et veillent à respecter cette norme. Entre les deux auteures, les propos ne sont pas les mêmes, et ceci du fait que Delalande se focalise sur le moment de jeux pendant la récréation alors que Dafflon Novelle a une approche plus globale des rôles de sexe.

Pour ce qui est des grands degrés (5P - 6P), le bagage de différences est déjà très grand et l'adolescence est un facteur qui modifie passablement les comportements. Anne Dafflon Novelle (2006) précise qu'à cette période, "il y a un retour à une certaine rigidité par rapport aux rôles de sexe" (p.15).

Cependant, “entre huit et neuf ans, la séparation des sexes est plus marquée car les enfants ont assimilé le rôle social qui revient à chacun d’eux” (Delalande, 2001, p.156) mais Anne Dafflon Novelle explique aussi qu’entre 7 et 12 ans, “les enfants tiennent compte de la variabilité individuelle face à la convention des rôles de sexe et acceptent des chevauchements importants pour ce qui est considéré comme admissible” (p.14). La catégorisation s’étant stabilisée chez les enfants de cet âge, les changements et ajustements sont plus facilement acceptables dans la mesure où ils comprennent la place de chacun en fonction de son sexe. C’est pourquoi mon choix s’est porté sur les élèves entre 8 et 10 ans, et plus précisément sur une classe de 3^{ème} primaire.

4.3. Présentation du contexte de l’école et de la classe

La classe avec laquelle va se faire le dispositif est une classe de 3P dans une école de ville. Cette école a actuellement 102 ans. L’effectif de cette classe est d’environ 24 élèves mais durant l’année scolaire, de nombreux changements se sont produits. De ce fait, certains élèves présents lors des observations ne sont plus là lors du dispositif et inversement. Dans l’école, l’effectif des classes varie entre 20 et 25 élèves pour les classes les plus chargées.

Lors de la mise en place du dispositif, la classe est composée de 25 élèves, dont 11 filles et 14 garçons.

Le préau de cette école a une surface d’environ 3'000 m². Les enseignant-e-s le considèrent et le décrivent comme petit. Le matin, les deux divisions n’ont pas la récréation en même temps. Il y a donc, pour la division moyenne, 250 élèves ensemble dans le préau et pour la division élémentaire, 150 élèves. C’est le choix des enseignant-e-s de séparer les récréations. Ils trouvaient en effet que 400 élèves dans cet espace créait trop de conflits et qu’il manquait de la place pour tout le monde. En revanche, l’après-midi, ne trouvant pas de solution, les élèves se retrouvent tous, en même temps, dans la cour de récréation.

Avant les vacances de Noël, des activités proposées par “l’école bouge” mettaient à disposition des jeux pour la récréation. Ce projet a été mis en place par la Confédération pour palier au manque d’exercice, au déséquilibre alimentaire et au stress qui dégradent la santé des enfants. Les objectifs de ce projet, visant les élèves dès l’école infantile et jusqu’à la 9^{ème}, sont inscrits dans le cahier “l’école bouge” (08/09). Il s’agit de “promouvoir durablement l’activité physique à l’école” (p.6). Des idées et du matériel sont mis à disposition des écoles s’étant inscrites au projet de “l’école bouge”. Un cahier est distribué à chaque classe, proposant des modules d’activités entre autre sur le football, le chemin de l’école ou encore l’alimentation.

Durant toute l’année, un tournoi de l’occupation du terrain de foot est affiché dans les classes. Ce sont les élèves qui apportent eux-mêmes leurs ballons pour jouer.

Il n’y a pas de limite physique entre les différents espaces de jeu, uniquement deux grillages derrière les buts de football. Il y a trois paniers de basket, un terrain de football, trois lieux de balançoires, trois espaces de jeux préconstruits et une table de ping-pong. On y trouve aussi deux préaux couverts et de nombreux arbres éparpillés dans différents endroits de la cour.

Dans ce préau, il y a deux surveillant-e-s par récréation.

Le plan du préau qui suit est le plan de déneigement (figure 1), seule présentation des cours de récréation en 2D présente dans les écoles. Le terrain de foot est horizontal sur ce plan mais il est actuellement le long du bâtiment et est bordé par un terrain de basket (figure 2). De plus, un agrandissement du préau s'est fait en janvier, ce qui rajoute une enclave à l'extrémité du préau (figure 2). Cet extension a été demandée à l'État afin de rajouter un espace de ballon pour les élèves de l'école. À la base, l'école avait demandé d'y mettre des buts de foot.

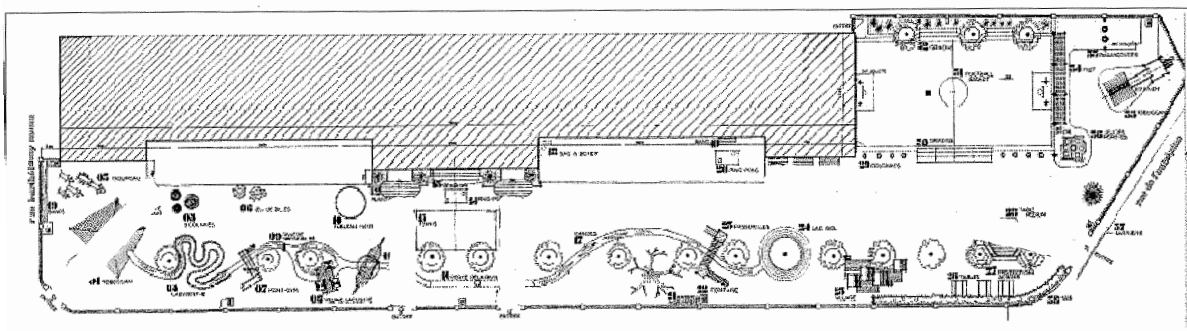


Figure n°1 : plan de déneigement de l'école.

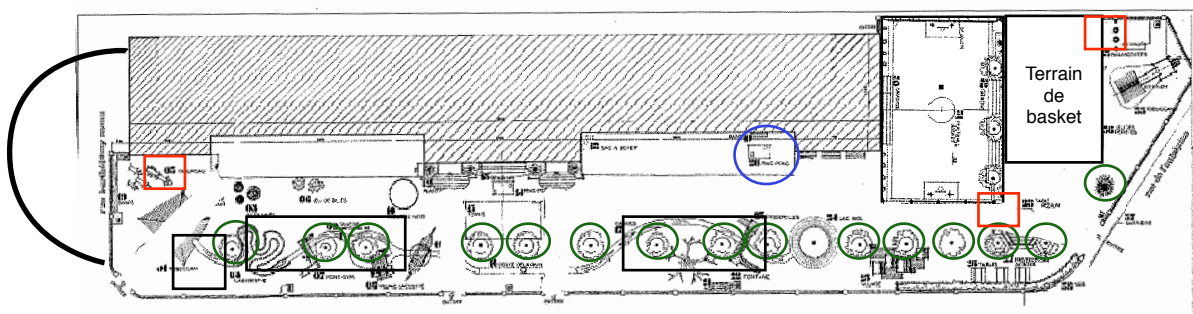


Figure n°2 : plan modifié de l'école.

Arbres

Table de ping-pong

Espaces de jeux préconstruits

balançoires

Les règles de vie de la cour de récréation ne sont pas encore affichées dans l'école. Néanmoins, un règlement de vie d'école est affiché dans chaque classe sur une feuille A4. Certains points sont en lien avec la récréation dans la rubrique *à l'extérieur du bâtiment* :

Règles	Sanctions
Quand la cloche sonne, je me mets en cortège immédiatement, à l'emplacement habituel.	Une récréation m'est retirée et je reste pendant ce temps dans une classe de l'autre division.
Je mets mes déchets à la poubelle en les triant.	Je ramasse les déchets.
Je reste dans les limites du préau pendant les récréations.	Mes parents sont avertis et je suis privé de récréation pendant une durée indéterminée.
Je tire uniquement le ballon au pied sur les terrains réservés au football (excepté pendant le parascolaire).	Ce matériel m'est confisqué.
Je suis autorisé uniquement dès la 1P à monter sur les grands jeux du préau.	Je reste pendant toute la récréation auprès de l'enseignante qui surveille.
Je pénètre uniquement avec l'autorisation du surveillant dans l'établissement pendant les récréations.	Je dois recopier le règlement de l'établissement.

Tableau n°1 : règles de vie de l'école.

L'enseignante de la classe de 3P précise quand même que ce règlement n'est pas appliqué par les enseignant-e-s et que de nombreuses actions ne sont pas sanctionnées.

4.4. Présentation du contexte de la deuxième école observée dans le cadre du dispositif

L'école dans laquelle la classe va aller observer le préau se trouve en ville. C'est une nouvelle école, construite en 2000, qui possède un préau d'environ 2'400 m², c'est-à-dire 600 m² de moins que dans l'autre école.

Durant toutes les récréations, les deux divisions sont en même temps dans le préau, ce qui représente environ 340 élèves. Il y a deux surveillant-e-s.

Dans le préau, il y a un terrain de foot en copeaux de bois, un espace de jeux préconstruits, une table de ping-pong, deux terrains de basket, un terrain d'herbe avec des animaux géants dispersés dessus. Le préau couvert est séparé en trois parties et l'une d'entre elles est réservée au foot pour la division élémentaire, l'autre étant pour la division moyenne. Un système de tournus pour l'occupation des terrains est affiché sur la porte principale.

Les jours de pluie, le concierge avertit les élèves qu'ils n'ont pas le droit d'aller sur toute la partie herbeuse du préau, ceci au moyen d'une roue colorée affichée, elle aussi, sur la porte d'entrée. Un élève qui s'aventurera sur l'herbe se verra privé de récréation.

En ce qui concerne le football pour les élèves de division élémentaire, un travail a été fait en début d'année sur les règles de ce sport. Un arbitre est désigné dans chaque classe afin que les conflits se règlent sans la nécessité d'un-e enseignant-e.

L'école a pour projet de mettre à disposition les ballons qui pourront se trouver dans la cour de récréation. En attendant, seules les classes ayant le droit de jouer sur les terrains, en fonction des tournus, peuvent sortir à la récréation avec un ballon.



Figure n°3 : le plan de l'autre école observée.

Bâtiments - espaces de jeux spécifiques - portes de l'école (X)

Les règles de vie de l'école et plus particulièrement les "règles concernant le préau" sont affichées sur toutes les portes de l'école (X) :

Pendant la récréation je reste dans les limites du préau.

À la fin de la récréation, j'arrête de jouer et je me mets immédiatement en cortège.

En dehors des terrains de foot et de basket les jeux de ballon sont interdits.

En cas de pluie, tous les jeux de ballon sont interdits.

Ces règles ont été travaillées en début d'année, durant des demi-journées. Il y a eu des jeux de rôles et des mises en scène joués par les élèves pour leur faire prendre conscience de l'importance du respect de ces règles. Les enseignant-e-s sanctionnent les élèves qui ne respectent pas le règlement, "ils sont punis de récréation".

Selon la directrice de l'établissement, c'est un travail conséquent de mettre ces règles en place afin qu'elles soient respectées. Elle insiste aussi sur le fait que c'est aux enseignant-e-s, en collaboration avec les élèves, de créer ces règlements et surtout de les mettre en pratique. Elle précise que "si les enseignant-e-s cessent d'être les garants de ce règlement et n'appliquent plus les sanctions, tout le travail fait auparavant ne sert plus à rien".

4.5. Démarche d'observation

Cette partie est constituée de l'observation de plusieurs récréations ainsi que d'entretiens collectifs. Elle a pour but d'observer les habitudes des élèves ainsi que de découvrir quel regard ils portent sur ces moments de récréation qui leur sont offerts durant le temps scolaire.

4.5.1. But des observations

Les observations de plusieurs moments de récréation ont pour but de faire des groupes pour les entretiens collectifs qui se dérouleront par la suite. Cela permet en outre d'avoir un premier contact avec l'école et l'organisation du préau. En effet, pour observer une classe durant un moment de récréation, il est important de comprendre le fonctionnement du préau, les lieux, les surveillances ainsi que les tournus de jeux.

4.5.2. Méthodes d'observation

Les observations de ces deux moments de récréation visent à étudier les comportements des élèves dans ce temps où ils sont autonomes dans leurs choix autant d'activités que de partenaires. Dans la mesure où la récréation est présentée comme étant une micro-société par Julie Delalande dans son dialogue avec Claire Simon, il est donc important de ne pas observer les élèves comme des individus isolés mais comme faisant partie de groupes organisés, ayant chacun leur place dans cette micro-société qu'est la récréation.

Il s'agit donc d'observer les élèves de la classe durant les récréations et de noter quels élèves se regroupent pour jouer. Les regroupements qui durent toute la récréation ainsi que les changements de partenaires de jeux seront notés.

L'observation portera aussi sur les diverses activités que ces regroupements pratiquent ainsi que la durée de ces jeux. En effet, de même que pour les regroupements, il sera observé si les activités durent un moment de la pause ou s'ils durent les vingt minutes que donne le temps de récréation.

Le dernier aspect observé sera la répartition des espaces occupés par les groupes. Il s'agit là de savoir si les élèves se déplacent, restent au même endroit durant les vingt minutes et si tel est le cas, quelle proportion du préau ils utilisent. À l'exception des grands espaces vides,

la cour de récréation délimite les espaces des terrains et certaines constructions de jeux sont bien marquées.

Les deux moments observés se feront le matin du fait que le temps de récréation est plus grand que l'après-midi.

Pour cela un plan de la cour est utilisé, afin de noter les espaces occupés par les groupes durant le temps de chaque récréation. Une liste de classe est aussi utilisée pour toutes les récréations afin de noter les regroupements d'élèves et les activités qu'ils pratiquent. L'aide de l'enseignante de la classe est d'une utilité précieuse afin de repérer les élèves de sa classe durant la récréation et d'avoir un deuxième regard pour noter les différents points à observer durant le court laps de temps que dure une récréation.

Cette observation est faite sur plusieurs récréations afin de ne pas prendre un regroupement pour récurrent s'il ne s'est produit qu'en raison du déroulement particulier d'une journée ou d'un conflit occasionnel. Il faut aussi préciser qu'il est impossible de noter tout ce qu'il peut se passer durant une récréation. Néanmoins, pendant les deux moments de récréation, j'observerai en même temps les différents paramètres, avec l'aide de l'enseignante, dans un souci de précision et de cohérence des informations. Si cela est nécessaire, il est possible de faire une troisième observation afin de compléter les deux premières sur certains points.

Il est important de signaler que les élèves ne sont pas au courant que ma présence durant les récréations a pour but de les observer et de noter tous les points présentés ci-dessus. En effet, si les élèves sont prévenus de mon intention, il est possible que cela ait une influence sur leur comportement et cela pourrait modifier leurs habitudes, ce qui induirait des biais d'observation.

Il sera aussi nécessaire de noter les caractéristiques des récréations observées afin de lier certaines activités à l'environnement matériel de l'école. Sur les observations il sera donc précisé s'il s'agit du jour de foot ou du jour "l'école bouge", quand la classe a le droit, en premier, de prendre les jeux proposés.

4.6. Entretiens collectifs

4.6.1. But des entretiens

Les entretiens collectifs ont pour but de connaître les avis des élèves sur le sujet, et de comprendre quelles représentations ils se font de la récréation. Les questions seront les mêmes pour tous les groupes bien qu'il soit évident que les relances seront différentes en fonction des réponses de chaque groupe d'élèves.

Durant ces entretiens collectifs, il est important que chaque élève puisse donner son point de vue. C'est pour cela que les groupes d'élèves restent petits et que le nombre d'enfants ne dépasse pas quatre ou cinq par entretien.

Dans la mesure où les groupes ont été constitués en fonction des observations faites dans le préau préalablement, les élèves qui participent au même entretien jouent souvent ensemble. Néanmoins certains groupes d'élèves trop nombreux, par exemple les joueurs de football, ont été séparés en deux groupes plus petits où chacun pourra avoir la place de s'exprimer.

De plus, comme expliqué dans le contexte de la classe, il y a eu de nombreux changements dans l'effectif de cette classe. Le dernier entretien fait avec les élèves comprend les nouveaux arrivants et les absents lors des précédents entretiens. Ce dernier groupe n'est donc pas formé en fonction des observations mais de la réalité du terrain.

L'analyse de ces entretiens permettra de partir des représentations qu'ont les élèves sur la thématique pour créer le dispositif. Cela aidera surtout à donner une direction à la séance d'introduction qui servira à entrer avec les élèves dans la problématique des sexes dans les préaux.

4.6.2. Pourquoi l'entretien collectif dans ce mémoire

Sophie Duchene (2004) présente les limites de l'entretien individuel du fait du rapport de force entre l'interviewé et l'interviewer et les apports de l'entretien collectif pour analyser les phénomènes sociaux qui en ressortent : "Dans un entretien individuel les interviewés ne s'expriment pas en toute spontanéité " (p.39). En effet, il s'agit, lors d'un entretien, d'un *espace social* qui influence les protagonistes et crée un rapport de force entre eux. Les relances faites par l'interviewer ont de ce fait une influence idéologique sur les réponses de l'interviewé.

En revanche, selon le même auteur toujours, pour les entretiens collectifs, le schéma est différent, les influences ne proviennent pas des mêmes personnes :

Les interventions des uns et des autres, les arguments d'autorité et les stratégies d'influence, les tentatives de marginalisation de certaines positions, l'évitement du désaccord sur certains sujets ou, au contraire, la facilité avec laquelle il est assumé sur d'autres permettraient au contraire de prendre la mesure des processus sociaux à l'oeuvre. (Duchene, 2004, pp. 39 et 40)

L'intérêt de faire des entretiens collectifs et non individuels est de "saisir les prises de positions en interaction les unes avec les autres et non de manière isolée. Il permet à la fois l'analyse des significations partagées et du désaccord" (Duchene, 2004, p. 35). En effet, l'entretien collectif permet de faire ressortir le sens commun, les modèles culturels ainsi que les normes partagées par le groupe. Selon des travaux proposés par Sophie Duchene (2004), les entretiens collectifs "tendent à renforcer les éléments communs au groupe" (p. 36). Elle présente aussi les travaux de Wight (1994) qui renforcent cette idée que les normes ressurgissent dans un entretien collectif alors qu'elles sont plus nuancées dans un entretien individuel.

C'est donc bien ces normes qui sont intéressantes pour ce travail. En effet, c'est sur ces remarques de sens commun que sera basé le dispositif qui va être mis en place dans la classe. Les stéréotypes de sexe étant un phénomène social, il est important d'en comprendre la dynamique dans un groupe et non pas dans un discours individuel. C'est donc ce sens commun partagé qu'il est intéressant de faire ressortir chez les élèves.

Dans le cas d'un désaccord entre deux intervenants, Sophie Duchene (2004) explique que cela permettrait "de mettre en jeu un partage entre visions du monde, une construction d'alliance, voire un ralliement à des camps" (p.37). Ces interactions entre élèves permettraient d'observer des positions de leader ou de recul de certains élèves du fait que

“si certaines sous-cultures spécifiques valorisent l’expression du désaccord, la norme sociale conduit plutôt à l’éviter” (Duchene, 2004, p.38). Dans les entretiens conduits pour ce mémoire, la formation des groupes tente cependant de ne pas se trouver trop souvent dans cette optique de désaccord mais bien de faire ressortir les normes, valeurs communes des élèves.

Dans ce même ouvrage, il est indiqué que lors de la formation des groupes la règle d’or est l’homogénéité sociale des intervenants. En effet, il est important que chacun puisse s’exprimer librement, sans avoir peur du jugement et de la réaction des autres participants. C’est pourquoi les groupes d’entretien ont été fait en fonction des observations des récréations. Ce sont des groupes d’enfants proches les uns des autres qui ont été formés. Les élèves regroupés jouent ensemble à la récréation et sont, dans la mesure du possible, de même sexe.

4.6.3. Grille d’entretien

Questions :

- Est-ce que vous jouez souvent ensemble ?
 - Y’a-t-il d’autres élèves (de votre classe ou d’une autre) qui jouent parfois avec vous ?
 - Pourquoi est-ce que vous jouez ensemble ? (amitié - lien pour certaines activités - ...)
- À quel jeu jouez-vous le plus souvent durant les récréations ?
 - Qu’est ce qui vous fait faire ce choix ? (l’école bouge - la météo - les jours de foot - ...)
- Quels sont les lieux (espaces) dans lesquels vous jouez principalement durant les récréations ?
 - Pourquoi avoir choisi cet endroit-là ? (envie ou obligation)
- Si vous étiez seulement votre groupe, tout seul dans la cour, est-ce que vous feriez les mêmes jeux ? Est-ce que vous joueriez dans les mêmes endroits ?
- Pensez-vous que le terrain de foot et les sports avec des ballons prennent trop de place dans la cour de récréation ?
 - Aimerez-vous que cet espace change ?
- Pensez-vous que certaines activités sont réservées aux filles et d’autres aux garçons ?
 - Si oui, pourquoi ?
- Que penseriez-vous si, par exemple, une fille jouait au foot avec les garçons ou si un garçon jouait à la corde à sauter avec les filles ?
- Que penseriez-vous si l’école imposait aux filles et aux garçons de jouer ensemble pendant la récréation ?

5. Analyse des observations

5.1. Compte-rendu des observations

5.1.1. Première récréation¹

La première récréation se passe un jeudi matin d'octobre. C'est le jour où le terrain de football est réservé pour les élèves de 3P dans le tournus de l'école.

La flèche noire présente sur le schéma de la cour de récréation (figure 4) représente le déplacement de deux élèves qui discutent pendant la pause. Les autres groupes sont statiques dans la zone colorée qui représente leur espace de jeu.

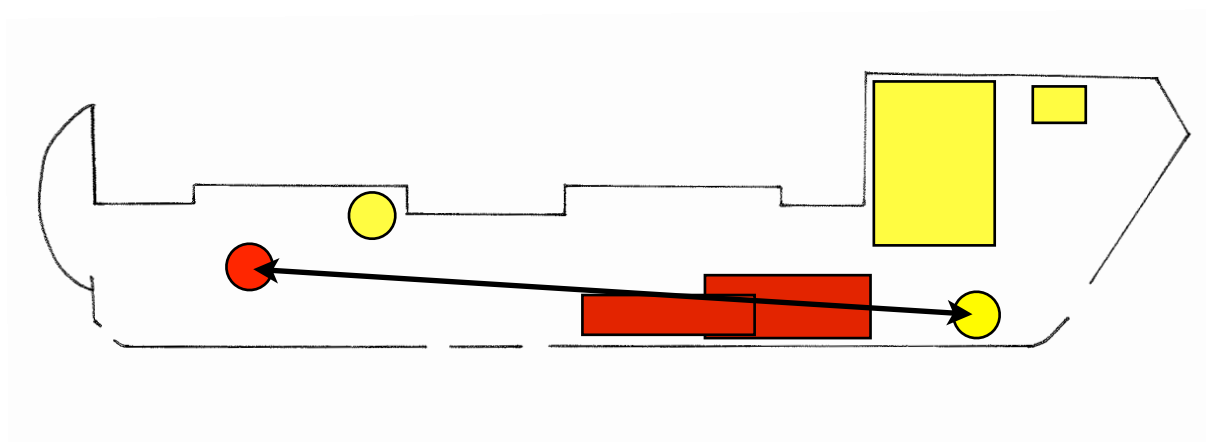


Figure n°4 : Plan de répartition des lieux durant la première récréation.

Espace occupé par les garçons - espace occupé par les filles

5.1.2. Deuxième récréation²

La deuxième récréation se passe un mardi matin d'octobre toujours. C'est le jour où les élèves de 3P ont accès aux jeux de "l'école bouge", dans le tournus de l'école.

La flèche noire présente sur le schéma de la cour de récréation représente toujours le déplacement de deux élèves qui discutent pendant la pause. Les autres groupes sont statiques dans la zone colorée qui représente leur espace de jeu.

Durant cette matinée d'octobre, les feuilles mortes sont abondantes dans le préau, principalement sous les arbres de l'école. De ce fait, de nombreux élèves jouent avec les feuilles mortes. Au bout d'environ dix minutes, certains élèves quittent ce jeu pour aller jouer au football. C'est pourquoi il y a deux plans des répartitions dans le préau pour cette récréation.

¹ cf annexe I, tableau 4 et annexe II, figure 7 pour le détail des observations.

² cf. annexes III à VI : figures 8 et 9 et tableaux 5 et 6 pour le détail des observations.

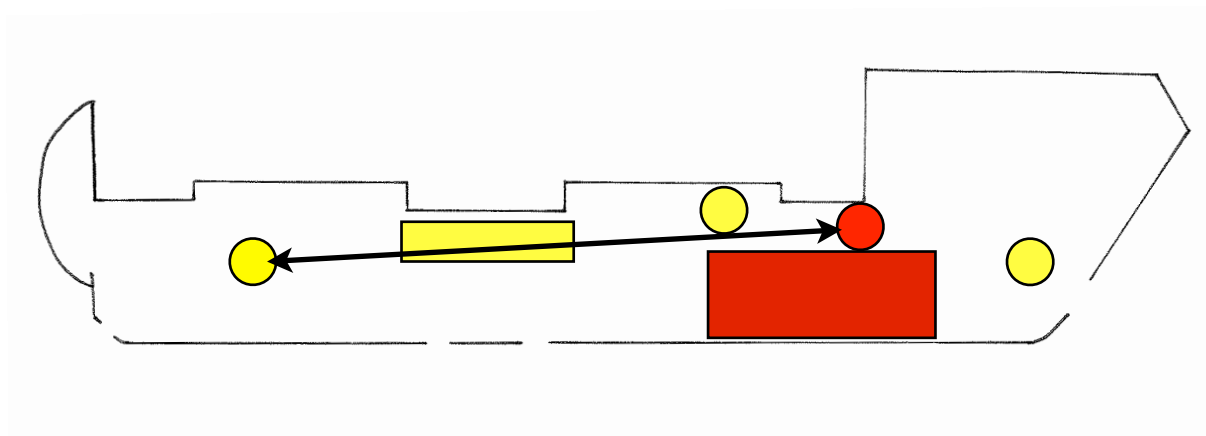


Figure n°5 : Plan de répartition des lieux durant le premier temps de la deuxième récréation.

Espace occupé par les garçons - espace occupé par les filles

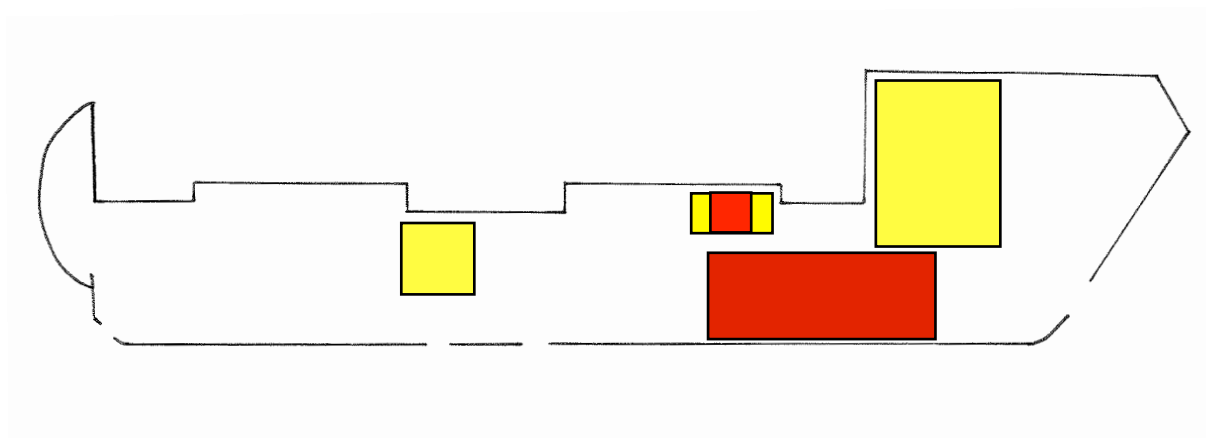


Figure n°6 : Plan de répartition des lieux durant le deuxième temps de la deuxième récréation.

Espace occupé par les garçons - espace occupé par les filles

5.2. Analyse de ces observations

Il est difficile de comparer la répartition de l'espace entre les filles et les garçons d'une seule classe durant deux récréations. En effet, la récréation comprenant environ 200 enfants de la 3P à la 6P, de nombreux espaces sont déjà occupés par d'autres élèves, plus grands. Lorsque le terrain de foot leur est réservé, la plupart des garçons de la classe l'occupent, de même lorsque ce dernier n'est pas occupé par les classes désignées par le tournus (cf. 2^{ème} partie de la deuxième observation). Dans ce cas-là, les élèves observent la cour et réalisent que le terrain est libre. Un leader, dans le cas de cette classe de 3P, commence à chercher des camarades pour jouer avec lui. Ces derniers sont souvent en train de s'occuper avec d'autres activités mais acceptent d'aller jouer au football sur le terrain et stoppent leur activité précédente.

Comme présenté dans la partie théorique, Julie Delalande (2001) explique ce rapport de territoires entre les élèves d'une même école comme étant un rapport de force. En effet, les meilleurs territoires sont réquisitionnés par les plus grands et les plus petits doivent se situer dans le reste des espaces libres.

Dès le moment où un espace est délaissé ponctuellement par un groupe, il va rapidement être investi par un autre groupe dirigé par un leader. Comme expliqué par Julie Delalande (2001) toujours, dans la plupart de ces groupes se trouve un leader qui permet au jeu de se faire et de se stabiliser. C'est le cas ici où un élève "recrute" ses camarades pour former une équipe de football et investir le terrain vide. C'est lui qui propose le jeu, lui aussi qui le vend à ses camarades et c'est surtout lui qui choisit ses coéquipiers dans la mesure où c'est lui qui choisit les enfants à qui il propose de jouer. Le leader de cette classe, en ce qui concerne le football, est un élève membre d'un club de football extrascolaire et un des meilleurs joueurs de la classe. Dans le cadre de cette équipe de foot, il s'est fait des amis, des relations, dans et hors de sa classe, ce qui peut expliquer pourquoi il arrive rapidement à trouver des enfants qui acceptent de jouer au football avec lui. Ces relations extrascolaires sont un élément important dans la formation des groupes de jeux selon Julie Delalande. Cela est clairement visible lorsque le leader demande à ses camarades de jouer au football avec lui : ces derniers acceptent et quittent leur jeu pour le suivre.

Il est néanmoins intéressant d'observer que la majorité des élèves de la classe jouent en groupe avec leurs camarades.

Certains élèves restent pourtant seuls pendant la récréation. Mais lorsque l'on observe leur activité, ils sont en train de regarder d'autres élèves jouer au ping-pong. Comme le précise Julie Delalande toujours, les élèves jouent rarement seuls. Rapidement, les enfants esseulés trouvent un groupe de camarades pour jouer avec eux. Il arrive que certains élèves quittent un groupe pour passer dans un autre et ne restent par conséquent pas longtemps seuls.

Certains élèves passent leur récréation avec des élèves d'une autre classe, c'est le cas d'un élève anglophone faisant partie d'une structure d'accueil qui rejoint ses camarades durant les pauses et qui en profite pour parler sa langue maternelle avec eux. Ce regroupement se fait donc autour d'un facteur commun (Julie Delalande, 2001), l'intérêt des membres d'un groupe qui partagent les mêmes envies.

En ce qui concerne la répartition de l'espace, comme dit précédemment, il est difficile de comparer la répartition des sexes en observant une seule classe dans un préau où se trouvent deux cents élèves en même temps. Néanmoins, il est intéressant de noter que les activités des filles et des garçons n'ont pas le même rapport à l'espace. Les groupes de filles occupent souvent un petit espace où elles discutent et de temps en temps utilisent les jeux proches pour s'y percher ou bouger un peu en discutant. Il n'y a que lors du jeu du loup que ces dernières occupent un peu plus d'espace et se déplacent dans un lieu. Quant aux garçons, leurs jeux sont principalement basés sur le déplacement et le mouvement (le football, le loup ou encore les jeux de ballon). Selon Claude Zaidman (1996), cela est typique des activités de garçons qui se bousculent, s'empoignent, se poursuivent, s'évitent dans le but de prouver leur virilité.

Durant les deux récréations observées, un garçon est systématiquement avec une fille et passe le temps en discutant et en marchant dans la cour. Ce garçon ne passe pas la récréation toujours avec la même fille. Mais, lors des observations, il ne se mêle pas au groupe de garçons. Lors des entretiens, l'explication de ce comportement et la réaction de ses camarades permet de comprendre son comportement "différent".

Lors de la deuxième observation, un phénomène ponctuel a modifié le comportement des élèves et les a regroupés de manière inhabituelle. En effet, de fortes rafales de vent ont fait tomber les feuilles mortes des arbres du préau et une grande partie des élèves de la classe, et même de l'école, ont préféré donner des coups de pieds dans les tas de feuilles mortes plutôt que de pratiquer leurs activités habituelles. Cependant, au bout de dix minutes de récréation, certains garçons ont quitté l'activité pour retourner jouer au football.

L'analyse de ces observations permet de former les groupes d'élèves pour les entretiens collectifs.

6. Analyse des entretiens

6.1. Compte rendu des entretiens³

Avant de faire passer les entretiens, un bref échange a eu lieu avec les élèves, afin de leur expliquer en quoi consisteraient les entretiens et comment ils se dérouleraient.

Consignes pour les entretiens :

- Vous allez venir en petits groupes pour que je vous pose quelques questions.
- J'ai formé moi-même les groupes en fonction de ce que j'ai pu observer dans la cour de récréation.
- Pour toutes les questions que je vais vous poser, il n'y a pas de juste ou de faux. Ce que je veux savoir c'est votre avis, ce que vous pensez.
- Il est important qu'après l'entretien vous ne parliez pas aux autres de ce que vous avez dit. Je n'ai pas envie que vos camarades sachent les questions à l'avance et réfléchissent déjà aux réponses. Quand tout le monde sera passé, vous pourrez en parler entre vous, mais pas avant.

6.2. Analyse des entretiens

6.2.1. La formation des groupes de jeux

Lorsqu'il est demandé aux élèves pourquoi ils se regroupent pour jouer ensemble à la récréation, tous les groupes évoquent les liens d'amitié qui existent entre eux. La plupart choisissent donc leurs partenaires de jeux en fonction de leurs affinités envers tels ou tels élèves de la classe. Dans certains groupes, les élèves expliquent que certaines personnes ont été "virées" de leur groupe de jeux du fait que ces derniers se sont fâchés et qu'ils ne veulent plus jouer ensemble. Les propos de Julie Delalande (2001), qui disent que "les

³ Tableaux de retranscription des entretiens cf. annexe VII, tableaux 7, 8 et 9.

enfants se regroupent donc par affinités” (p.117) sont donc vérifiables dans la formation des groupes de jeux de cette classe.

Un nouvel élève de la classe explique aussi qu’il s’ennuie souvent quand les joueurs de football refusent qu’il joue avec eux. Il est arrivé dans la classe durant le mois de novembre et a sauté une classe. Il dit n’être pas encore intégré dans la classe. Cependant, cet élève trouve rapidement d’autres élèves de l’école pour jouer avec lui, mais ceci uniquement lorsqu’il apporte de chez lui des petites voitures ou des Lego. Il ne s’ennuie donc jamais très longtemps, bien qu’il préfèrerait jouer au football avec ses camarades de classe. Julie Delalande (2001) explique ce phénomène d’exclusion d’un joueur en précisant que l’intégration dans un groupe de pairs nécessite des “actes qui prouvent la motivation d’un enfant à se faire accepter dans une bande” (p.89). Cette exclusion d’un élève n’est donc peut-être pas permanente et ce dernier devra prouver à ses camarades sa motivation et son engagement dans le jeu. Une leçon d’éducation physique ou un acte qualifié de “sympa” envers un leader du groupe des joueurs de football lui permettra peut-être de se faire accepter.

Les groupes de filles expliquent qu’elles jouent souvent avec un garçon de la classe “car c’est un garçon drôle”. Cela fait écho aux propos de Claude Zaidman qui présente ces garçons qui sont acceptés par les filles comme ayant “une certaine popularité auprès des filles car ceux-ci ont d’autres attraits que la force physique pour se lier”. En effet, selon elles, c’est un garçon gentil qui n’est pas comme tous les autres garçons de la classe. Il ne se moque pas de leurs discussions et aime bien rigoler avec elles. Ce garçon précise quand même que cela arrive qu’il joue au football avec ses camarades garçons de la classe. Il est donc accepté par tous les élèves, garçons comme filles.

6.2.2. Les différentes activités pratiquées par les élèves de la classe

Les garçons de cette classe jouent :

- au football
- au loup
- à la balle assise
- au toboggan
- au ping-pong
- à “attrape filles”
- aux petites voitures

Les filles de la classe jouent :

- au loup
- à la barre fixe
- à discuter en se promenant
- à l’élastique
- aux Pom-Pom girls pour les garçons qui jouent au football

6.2.3. Le choix des activités

Les élèves expliquent leurs choix d'activité pendant la récréation majoritairement en raison d'un intérêt pour le jeu. Pendant que les filles aiment bien discuter tranquillement en se promenant, les garçons aiment courir et se confronter aux jeux de ballon (balle assise ou football).

Certains garçons, membres de clubs de football, précisent qu'ils profitent de la récréation pour s'entraîner afin d'être meilleurs dans leurs clubs respectifs. Ils disent aussi que faire encore plus de jeux de ballon leur permet de se muscler et de devenir plus forts. Certains jeux tels que "la course font partie de leurs activités appréciées entre garçons pour comparer leur rapidité" (Delalande, 2001, p.154). Les garçons aiment se mesurer entre eux et prouver à leurs camarades qu'ils sont les plus forts, ou en tout cas qu'ils méritent de rester.

6.2.4. Le choix des lieux de jeu

En ce qui concerne le choix des espaces de jeux, différentes raisons amènent les élèves à se placer dans ces divers endroits. La première raison évoquée par les élèves porte sur le tournoi de foot qui leur permet d'accéder au terrain un jour par semaine. C'est donc un endroit défini pour cette activité. Comme le précise Julie Delalande dans son ouvrage (2001), certains lieux ont donc des fonctions constantes qu'il est possible d'observer d'une récréation à l'autre. Il en est de même pour les activités liées aux jeux fixes de l'école qui permettent de faire des barres fixes, de grimper dessus, de faire du toboggan ou encore de jouer à cache-cache.

D'autres élèves expliquent qu'ils choisissent leurs lieux en fonction de l'espace disponible : "c'est le seul endroit de libre pour la balle assise". Les élèves de cette classe sont en 3P et sont donc dans les plus petits élèves de la récréation. Lorsqu'ils n'ont pas accès au terrain de football, ils cherchent donc un espace inoccupé pour jouer au ballon. Cela se retrouve dans l'ouvrage de Julie Delalande (2001) : "L'élection d'un lieu [...] doit donc prendre en compte le fait que les meilleurs territoires ont déjà été réquisitionnés par les plus grands" (p. 86). Ces élèves qui investissent le terrain de football lors des jours définis par le tournoi n'ont pas d'endroit fixe pour jouer le reste de la semaine. Ils sont obligés, à chaque récréation, de trouver un endroit libre pour pratiquer leurs jeux.

Un groupe de filles explique aussi qu'elles ne vont jamais vers le terrain de foot pour discuter car elles ont peur de se recevoir un ballon dessus. Elles évitent donc le lieu et partent discuter ailleurs.

La pluie change énormément les lieux de jeu des élèves. Ils précisent tous que, s'il pleut, il faut s'adapter. La plupart se retrouvent sous le préau couvert de l'école avec les deux cents élèves de division moyenne. Néanmoins, ils ne changent pas leurs habitudes de jeux pour autant. Un élève de la classe a toujours un ballon avec lui et organise donc une partie de balle assise sous le préau couvert. Certains affirment mettre un capuchon et jouer quand même sur le terrain de foot.

Les élèves prétendent tous que si le préau n'était qu'à eux et qu'ils pouvaient jouer où ils voulaient, à ce qu'ils voulaient, ils pratiqueraient les mêmes activités durant la récréation, dans la mesure où la plupart de leurs choix sont motivés par l'attrait pour une activité.

Néanmoins, certaines filles précisent qu'elles se promèneraient aussi sur le terrain de football car c'est un grand espace vide.

6.2.5. La répartition de l'espace des jeux de ballon

En ce qui concerne la répartition de l'espace et de l'omniprésence des jeux de ballon dans le préau, les groupes de filles expriment énergiquement leur envie que ces espaces diminuent de surface. Leurs explications sont argumentées : on doit toujours faire attention de ne pas se recevoir un ballon dessus. À de nombreuses reprises, elles ont été victimes des tirs "catolés" - tirs très puissants au pied - des groupes de garçons et en gardent des mauvais souvenirs. Claude Zaidman (1996) explique ce phénomène dans son ouvrage : "Les filles doivent se situer dans l'espace en fonction des jeux de garçons et il leur faut donc à chaque instant produire une estimation de la situation globale" (p.56). Elles aimeraient donc que les espaces soient réduits ou en tout cas marqués clairement pour que les shoots ne sortent pas et qu'elles puissent circuler librement. C'est ce que précise Claude Zaidman (1996) : "En l'absence de séparations physiques des espaces de jeu, les garçons étendent leurs activités ludiques à l'ensemble de l'espace disponible" (p.56).

Certains groupes de garçons sont, quant à eux, conscients de ce problème. Ils savent très bien qu'ils tirent le ballon en dehors du terrain. Mais cela ne les empêche pas de continuer à jouer de la même manière à leurs activités. Cela se retrouve de nouveau chez Claude Zaidman (1996), lorsqu'elle explique que les garçons ont de la peine à faire attention aux autres qui subissent souvent leurs courses ou leurs jeux de ballon. Le phénomène est d'autant plus grand dans une cour de récréation limitée en taille. Selon eux, il est hors de question de réduire l'espace dédié aux jeux de ballon dans le préau. Ils aimeraient même que celui-ci soit agrandi afin qu'ils puissent plus s'entraîner et courir d'avantage. D'autres groupes de garçons restent dans la nuance et estiment que l'espace de jeux leur suffit mais qu'il ne doit en aucun cas être réduit.

6.2.6. La différenciation sexuée des activités

Lorsqu'il est question de différencier les activités des élèves en féminin et masculin, trois ou quatre élèves comprennent tout de suite quel est le discours qu'il faut tenir. Ils expliquent clairement que tous les jeux sont pour tout le monde, que chacun, fille ou garçon, doit pouvoir choisir à quoi il veut jouer. Ils ne se réfèrent plus à la réalité mais à ce qu'ils pensent qu'il est bien de dire. C'est pourquoi il est important de toujours les rediriger sur la réalité par des relances précises.

Tous les élèves sauf un, après un rappel à la réalité, précisent que le foot, les jeux de ballon, la bagarre, les jeux de voitures ou de guerre sont plus pour les garçons. Mais dans leur discours, ils utilisent souvent le conditionnel en y ajoutant "je pense" en début de phrase. Par exemple, ils pensent que les filles n'auraient pas envie de faire ces jeux avec eux, qu'elles n'aimeraient pas jouer au foot avec eux...

En ce qui concerne les jeux féminins, selon tous les élèves sauf un toujours, il s'agit de la barre, de discuter entre copines, de l'élastique ou encore de la corde à sauter.

Julie Delalande (2001) précise que “des distinctions sont visibles entre les groupes notamment dans les activités et les occupations : le foot et la poursuite pour les garçons et l'élastique ou la corde à sauter pour les filles” (p.117). Ce phénomène est clairement observable dans les dires des élèves de cette classe, deux catégories de jeux sont opposées en lien avec les sexes.

Trois groupes de filles, quant à elles, justifient leurs choix en expliquant qu'un jeu peut être majoritairement féminin mais que si un garçon vient leur demander de jouer avec elles, elles ne diront pas non. Un groupe précise quand même que la plupart des garçons ne savent pas jouer à l'élastique et qu'ils font mal aux filles, donc à ce jeu, si les garçons veulent jouer, ils jouent entre eux et les filles entre elles. Pour la corde à sauter, deux groupes expliquent que c'est uniquement des “petits” de division élémentaire qui sont vus en train de jouer avec les filles.

Durant la pause de midi, au parascolaire, les élèves expliquent que les jeux sont plus mixtes et qu'il n'est pas rare de voir des filles jouer au football et des garçons jouer à l'élastique. Il y a donc une différence dans les choix des activités entre le moment de récréation et le moment de parascolaire. Il est possible que certains leaders ne soient pas présents à midi et que les choix individuels priment alors sur le choix collectif.

6.2.7. Les jeux mixtes

Les jeux mixtes sont présents dans le discours des élèves. Ils expliquent jouer souvent au loup, à la balle assise ou encore à “attrape filles” ensemble. Mais bien souvent, comme le précise Claude Zaidman (1996) les jeux mixtes “opposent une équipe de filles et une équipe de garçons” (p.61).

Comme elle l'explique, ces jeux ne sont pas *réellement* mixtes. En effet, l'exemple du jeu mixte “attrape” permet de montrer l'ambiguïté de la mixité dans un jeu de poursuite : ce sont les garçons qui doivent le plus souvent attraper les filles. La rivalité est présente, par son nom le jeu n'est pas mixte et chaque sexe a donc son rôle déterminé.

En ce qui concerne le football, les garçons expliquent pourquoi ce jeu n'est pas mixte. Selon eux, les filles ne savent pas jouer comme il faut. Elles ne sont pas assez fortes. Il est donc difficile de les intégrer dans une équipe de joueurs masculins qui sont dans des clubs. Ils précisent aussi que les filles ne leur demandent jamais de jouer avec eux. Mais quand les filles s'expriment, elles affirment demander régulièrement aux garçons de participer mais ces derniers attendent la fin de la récréation pour accepter et c'est souvent le moment où la cloche sonne.

7. Création du dispositif

La création du dispositif s'est faite en lien avec les observations relevées dans la cour de récréation et avec l'analyse des entretiens. Un apport théorique et méthodologique permet de créer une cohérence dans les étapes du dispositif et de tenir compte du contexte de la classe et de l'école lors de la mise en place de la séquence.

7.1. Déroulement chronologique de la recherche sur l'année scolaire

DATES	ÉTAPES DE LA RECHERCHE
- 3 et 5 novembre 2009	Observations de deux récréations
- du 17 novembre 2009 au 10 décembre 2009	Entretiens
- du 27 avril 2010 au 14 mai 2010	Mise en place du dispositif
- 14 et 28 mai 2010	Conseil d'école

Tableau n°2 : Chronologie du dispositif.

7.2. Objectifs du dispositif

Objectifs liés au genre

Faire émerger les clichés sexistes afin de questionner.

Faire émerger les clichés sexistes en lien avec la cour de récréation afin de les questionner.

Utiliser les lunettes du genre pour :

- Faire découvrir aux élèves que les filles et les garçons occupent différemment l'espace dans la cour de récréation.
- Les faire observer et comprendre l'importance des règles de vie pour atténuer les différences entre les filles et les garçons dans la répartition de l'espace de la cour.
- Imaginer et proposer une modification du milieu aux différents intervenants de l'école en justifiant ces propositions par des liens avec le dispositif.

Dans les objectifs d'apprentissage (p.12 et 13), il est possible de trouver des objectifs se rapportant à la séquence mise en place. Il s'agit là de compétences transversales qui doivent être développées à travers les disciplines enseignées durant le cursus scolaire.

Compétence transversale noyau (p.12) :

Développer une démarche de pensée autonome et personnelle

Compétences transversales spécifiques (p.13):

Communiquer avec l'environnement social

Solliciter et offrir de l'aide

Coopérer, partager, respecter les règles

Accepter la différence

Se montrer ouvert et faire preuve de tolérance

S'approprier des instruments de communication

Argumenter

S'affirmer en tant que sujet

Exprimer ses émotions

Objectifs secondaires du dispositif (p.9)

a) Développer les échanges entre enfants

L'élève dit, explique pour lui-elle et pour les autres, ce qu'il-elle fait, ce qu'il-elle trouve.

L'enseignant-e l'amène à préciser sa pensée, ses questions, ses explications, ses constats.

b) Encourager le respect mutuel et la réciprocité

A l'école primaire, une activité en groupe est l'occasion de s'exercer à la socialisation. Respecter l'autre, c'est respecter son tour de parole, sa place, son rythme, sa différence, ses propositions. Passer de son point de vue propre à la coordination des points de vue et à la coopération dans les activités est une longue conquête qui intéresse les apprentissages à la fois cognitifs et sociaux.

7.3. Planification a priori du dispositif

Séances		Notions		Organisation didactique	
DATES	NBRE DE PÉRIODES	OBJECTIFS	CONTENUS	ACTIVITÉS	FICHES D'EXERCICE UTILISÉES
23 avril 2010	2 périodes	<u>Objectif en lien avec le genre :</u> • Faire émerger les clichés sexistes afin de questionner. • Faire émerger les clichés sexistes en lien avec la cour de récréation afin de les questionner. <u>Compétences spécifiques :</u> Communiquer avec l'environnement social : • Solliciter et offrir de l'aide. • Coopérer. • Accepter la différence. • Se montrer ouvert et faire preuve de tolérance. • S'approprier des instruments de communication. • Argumenter. • S'affirmer en tant que sujet. • Exprimer ses émotions.	<u>Mise en situation</u> Les représentations du genre : Les différences filles - garçons. La sexualisation des jeux.	• Réfléchir en duo non-mixte et répondre à deux questions par écrit. • Toujours avec le même partenaire, discuter d'une situation. • Mise en commun des différentes réponses et discussions. • Élaboration d'un répertoire de jeux de récréation. • Attribution de l'un ou des sexes à chaque jeu.	L'activité de Malika (cf. annexes X et XII) est tirée du guide pour un enfant citoyen : <i>vivre ensemble Filles et garçons</i>, p.34. Les autres fiches sont créées pour la séance. (cf. annexes IX et XI)
27 avril 2010	2 périodes	<u>Objectif en lien avec le genre :</u> Utiliser les lunettes du genre pour faire découvrir aux élèves que les filles et les garçons occupent différemment l'espace dans la cour de récréation.	La répartition de l'espace dans la cour de récréation.	• Avec une grille d'observation et un espace défini, noter le nombre de filles et le nombre de garçons qui jouent et quelles sont leurs activités. • Présenter ses observations à la classe entière. • Discuter des observations.	Une grille d'observation créée pour la séquence. (cf. annexe XVII)

Séances		Notions		Organisation didactique	
3 mai 2010	1 matinée	<u>Objectif en lien avec le genre :</u> Utiliser les lunettes du genre pour les faire observer et comprendre l'importance des règles de vie pour atténuer les différences entre les filles et les garçons dans la répartition de l'espace de la cour.	La répartition de l'espace dans la cour de récréation. Les règles de vie de l'école.	• Avec une grille d'observation et un espace défini, noter le nombre de filles et le nombre de garçons qui jouent et quelles sont leurs activités. • Présenter ses observations à la classe entière. • Discuter des observations. • Comparer les nouvelles observations avec celles faites précédemment dans leur propre école.	La même grille d'observation. (cf. annexe XXIII)
14 mai 2010	1 période	<u>Objectif en lien avec le genre :</u> Utiliser les lunettes du genre pour imaginer une modification du milieu.	Rédaction de règles de vie pour la cour de récréation.	• Se remémorer les différences de répartition d'espaces entre les filles et les garçons dans les deux écoles observées. • Imaginer en commun des règles de vie pour leur école.	Aucune fiche n'est nécessaire pour cette séance.

Tableau n°3 : Planification du dispositif.

8. Mise en place du dispositif

8.1. Séance 1 : mise en situation

8.1.1. Compte rendu des propos des élèves lors de la mise en commun⁴

Question 1 :

La première différence énoncée par les élèves est le sexe. Ils expliquent cette différence en évoquant les seins pour les filles et le "zizi" ou le pénis pour les garçons. Trois groupes dont un de filles complètent en expliquant que les filles ont des ovules et que les garçons ont des spermatozoïdes. Quand il s'agit pour eux de mettre un nom sur cette différence, ils proposent le sexe et plus précisément les différences sous les habits. Ce sont en effet pour eux des éléments qui permettent de distinguer les filles des garçons et que tout le monde connaît mais "qu'on ne voit pas car elles se trouvent sous les vêtements".

Pour une élève la taille des yeux est différente entre les deux sexes. Les filles auraient les yeux plus petits, en général, que les garçons. Elle appuie ses propos en expliquant qu'elle a "observé les yeux de tous les enfants de la classe et j'ai découvert ça". Les autres élèves ne sont pas d'accord alors la fille propose de mettre un point d'interrogation à côté de cette différence lorsqu'il sera écrit au tableau, "comme ça on voit que c'est pas sûr". Une autre différence physique visible présentée par un groupe de filles est la présence de la pomme d'Adam uniquement chez les garçons.

Cinq groupes, dont trois de filles, évoquent comme différence la voix qui est plus grave chez les garçons. Ces premières différences énoncées sont des différences "qu'on ne choisit pas. C'est en nous".

Une autre différence abordée est l'habillement ; selon eux, les filles et les garçons ne mettent pas les mêmes habits. Un élève explique que certains vêtements comme les jeans ou les pulls sont pour tout le monde mais que ce n'est quand même pas exactement les mêmes habits. Par exemple, il y a différentes sortes de pulls ou de T-Shirts. En effet, "les jupes, les robes et les soutiens-gorge ne sont que pour les filles et les shorts ne sont que pour les garçons". Ce à quoi les filles répondent qu'elles mettent aussi des shorts, que ce n'est pas réservé aux garçons. Une élève de la classe précise quand même que, "dans certains pays, les hommes portent aussi des robes et des jupes".

Les chaussures peuvent être différentes aussi pour les garçons et pour les filles. Par exemple "les sandales c'est pour les filles, à part à la plage où les garçons en portent aussi". En revanche, "les talons c'est que pour les filles". Certains garçons avouent quand même avoir déjà essayé les chaussures à talons de leur mère. Personne n'entend cette réflexion faite à voix basse.

⁴ Analyse a priori de la séance cf. annexe VIII.

Analyse a posteriori de la séance cf. annexe XV.

Fiches distribuées aux élèves cf. annexes IX, X, XI et XII.

Relances pour l'activité de Malika cf. annexe XII.

Traces écrites des élèves cf. annexe XIV.

La conclusion que les élèves apportent au sujet des habits, c'est qu'il y a "pleins d'habits ou de chaussures qui sont portés par les garçons et les filles mais que c'est pas vraiment les mêmes. Il y a des pulls pour les filles et des pulls pour les garçons qui sont pas de la même couleur et de la même forme".

Un groupe de garçons propose comme différence la longueur des cheveux qui n'est pas la même pour les filles et les garçons. Mais cinq autres groupes précisent que ce n'est pas tout le temps le cas. "C'est pas avec la longueur des cheveux qu'on va obligatoirement savoir si c'est une fille ou un garçon quand on connaît pas la personne". "On peut aussi regarder les habits pour être sûr".

Les goûts sont différents entre les filles et les garçons. Par exemple pour "les choses qu'on aime bien, qu'on trouve jolies". Cet aspect-là des différences est traité par huit groupes sur les dix qui comprennent la classe. Dans les différences de goûts sont placés : "le choix des habits, les parfums, les chansons, le maquillage, la coupe de cheveux, les couleurs et le sport".

Quand il s'agit de musique, les garçons pensent que les filles n'aiment pas les mêmes chansons mais les filles réagissent et expliquent qu'elles "aiment aussi les chansons de garçons".

Lorsqu'il est question de sport les garçons pensent que "les filles n'aiment pas les mêmes sports" qu'eux. Plus particulièrement, un groupe de garçons affirme que les filles n'aiment pas le football. Mais six filles de la classe protestent et affirment "qu'il existe des filles, même dans la classe, qui aiment le foot et le basket, même certaines qui aiment tous les sports".

En ce qui concerne les goûts en matière de couleurs, les propos des élèves sont très nuancés. En effet, deux garçons affirment haut et fort qu'ils aiment bien le rose et les douze autres prétendent que "c'est la honte de porter du rose".

Les jeux sont aussi différents entre les filles et les garçons. Selon un garçon les jeux de filles "c'est des jeux de poupées et de princesses". Trois filles protestent et expliquent bruyamment au garçon qu'elles n'ont plus 6 ans et "qu'en 3P c'est fini de jouer aux petites poupées et aux petites princesses". Elles ajoutent aussi que "des filles jouent à la balle assise souvent à la récréation, que c'est un jeu que tout le monde aime".

En revanche, lorsqu'un groupe de garçons explique qu'ils sont les seuls à jouer à des jeux de guerre et de bagarre, personne n'intervient pour contredire.

Question 2 :

Pour trois groupes de filles, certains garçons sont gentils, d'autres sont méchants. "Certains sont parfois gentils et parfois méchants, ils changent de comportement". Un groupe de filles utilise même des insultes telles que "cons" et "salops" plus ou moins fortes pour désigner les garçons. Un groupe de filles pense aussi que les garçons sont "parfois collants mais que quand ils font des bêtises, ils sont rigolos des fois". Une fille présente les garçons comme "forts dans le sens de l'intelligence et pour certains, forts physiquement".

Pour un groupe de garçons, les filles sont "bizarres, bêtes, laides et méchantes". Ce à quoi les filles répondent que c'est pareil pour les garçons. Un autre groupe de garçons trouve que "les filles sont moches et idiotes et d'autres sont intelligentes". Un autre groupe explique que les filles sont "soit grosses, soit maigres".

Un garçon explique que "les filles font attention aux garçons", qu'elles "s'occupent de nous des fois". Mais les filles comme les garçons précisent que ce n'est pas la même chose dans l'autre sens. Les garçons font rarement attention aux filles. "Des fois quand même, les garçons sont gentils avec les filles et les laissent jouer au foot avec eux".

Pour désigner les garçons, il arrive que des filles utilisent le terme de "gars" et les garçons le terme de "femmelettes".

Question 3 :

Un groupe de filles répond à la première question sous l'image qui demande : que feriez-vous à la place de Malika ? que "ça dépend". Elles précisent que si les garçons respectent les règles Malika va accepter mais sinon elle va refuser. Pour être arbitre "il faut que les garçons respectent ce qu'on leur dit".

Toutes les filles de la classe répondraient oui alors que cinq garçons pensaient qu'elles diraient non. Les neuf autres garçons sont plus nuancés et expliquent que c'est possible qu'elles refusent "si elles jouent déjà à autre chose, si elles sont déjà occupées". Dans ce cas-là, "elles peuvent dire oui pour un autre jour". Le groupe de garçons qui prend la parole après eux explique que les filles diront oui "uniquement si elles n'ont rien à faire". Selon un autre élève, il est aussi possible qu'elles disent non si elles ne savent pas très bien arbitrer.

Un élève souligne que, "peut-être, la fille va aussi dire non car elle a peur de se prendre un ballon dans la figure".

En ce qui concerne la deuxième question qui demande si c'est déjà arrivé que des garçons demandent à des filles d'être arbitres, toute la classe répond que non. Un élève explique que si les filles ne demandent pas de pouvoir jouer, aucun garçon ne va leur proposer. Une fille répond que, "des fois, c'est arrivé aux garçons de proposer aux filles de jouer au foot avec eux, quand il n'y avait pas assez de monde sur le terrain ou alors si les filles disaient très fort devant les garçons qu'elles avaient envie de jouer". Dans ce cas-là, c'est arrivé que des garçons leur proposent. Quand c'est le cas, les cinq filles qui aiment le foot répondraient oui très enthousiasmées. La grande majorité des filles de la classe aimeraient que cela arrive plus souvent que les garçons leur demandent.

Un garçon explique que "les garçons ne laissent pas jouer les filles car elles ne savent pas bien tirer".

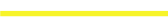
Quand les réponses proposées dans le guide pour un enfant citoyen : *vivre ensemble Filles et garçons*, à la page 36, sont lues à la classe, les filles de la classe s'expriment immédiatement sur la troisième réponse où il est indiqué que Malika refuse car ses copines vont se moquer d'elle. Selon toutes les filles de la classe, jamais "une autre fille ne va se moquer quand une copine va jouer au foot avec les garçons". Au contraire, elles vont venir encourager leur camarade sur le bord du terrain. Les cinq filles de la classe qui adorent le foot accepteraient donc avec grand plaisir. Les autres, "celles qui aiment moins et qui sont moins fortes, qui ont un peu plus peur du ballon" affirment qu'elles refuseraient car elles auraient peur de ne pas être à la hauteur. Une fille qui a déjà joué au foot avec les garçons dit que "de toute façon, s'ils se moquent, elle s'en fiche".

Répertoire de jeux de préau et attribution à des sexes :

Les jeux sont présentés dans l'ordre où ils ont été énoncés par les élèves. Les couleurs qui servent à attribuer un sexe aux jeux (jaune pour les garçons et rouge pour les filles) sont rajoutées du moment que la liste est finie. J'avais les deux craies dans les mains et les élèves devaient m'indiquer si je devais souligner les jeux en jaune, en rouge ou un peu avec les deux couleurs.

- La balle assise 

"La balle assise c'est plutôt les garçons et un peu les filles". Un élève dit que non c'est pas pour les filles. Mais les filles répondent que oui, il y a toujours des filles qui jouent.

- Attraper les filles 

"Logiquement que pour les garçons". Mais ça se joue ensemble quand même.

- Attraper les garçons 

"Logiquement que pour les filles". Mais ça se joue ensemble quand même.

- Le foot 

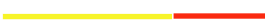
"C'est pour les deux". D'autres élèves répondent que non, dans la réalité c'est que pour les garçons.

- Le basket 

"C'est plutôt pour les deux". Les autres élèves disent que dans la cour c'est que les garçons qui jouent.

- Le parcours 

"Les garçons car c'est nous trois qui jouons et il n'y a jamais de filles avec nous".

- Le ping-pong 

Pour ce jeu, les avis sont partagés dans la classe. La moitié des élèves pensent que c'est pour les garçons mais l'autre dit qu'il y a souvent des filles qui jouent pendant la récréation, surtout des grandes.

- Les balançoires 

"Les filles et les garçons mais plus les filles quand même".

- Le toboggan 

"Pas nous !". "Plutôt les filles mais les garçons d'autres classes viennent aussi des fois".

- La course 

"C'est que les garçons qui courent pendant la récréation, les filles elles nous regardent".

- Les petites voitures 

"C'est que les garçons qui jouent".

- La corde à sauter 

"C'est beaucoup plus pour les filles", "on voit jamais des garçons jouer".

- Le loup / le loup perché / le loup couleur 

Les élèves de la classe jouent tout le temps tous ensemble au loup donc ils mettent les deux couleurs.

- Fille attrape fille 

Le nom du jeu indique que c'est pour les filles. "C'est quand on veut pas jouer avec les garçons".

- Cache-cache 

"C'est plutôt pour les filles". Les autres élèves réagissent et modifient la réponse en disant que c'est quand même un peu pour les garçons.

- Les barres fixes 

"Les garçons ne viennent vraiment pas souvent jouer sur les barres fixes, donc on met pour les filles."

- Les avions 

"De temps en temps il y a des filles qui jouent mais c'est rare".

- Les Lego 

"C'est plutôt les garçons".

- Discuter 

"C'est pour les deux". D'autres précisent quand même que c'est souvent les filles qui parlent mais de temps en temps il y a des garçons aussi.

- Le chat perché 

"Alors ça c'est un jeu pour les deux, c'est pareil, comme le loup".

8.2. Séance 2 : observation du préau de l'école et discussion en classe sur les observations

8.2.1. Compte rendu des observations⁵

Les groupes d'élèves listent, les uns après les autres, les jeux qu'ils ont vus et l'effectif de filles et de garçons qui ont joué sur leur espace. Toutes ces informations sont notées au tableau noir.

D'une part la répartition de l'espace entre les filles et les garçons est indiquée sur le plan du préau, à l'aide des mêmes couleurs que celles utilisées durant la première séance (les filles en rouge et les garçons en jaune). Pour cela, les élèves ont choisi de colorier un espace en jaune s'il y avait une majorité de garçons et d'y rajouter des bandes de rouge si une minorité de filles y avait joué. Et ceci inversement si c'était le contraire.

D'autre part, la liste des jeux observés durant la récréation a été notée à côté du plan. Deux groupes d'élèves ont, sur leur fiche d'observation, indiqué pour chaque jeu si c'était des filles ou des garçons qui jouaient. Un de ces groupes a indiqué précisément combien de filles ou de garçons jouaient à tel ou tel jeu. Dans l'autre groupe, ils ont utilisé les pronoms de conjugaison pour expliquer ce qu'ils observaient. Lors de la mise en commun, ces deux groupes ont donc pu associer un jeu à un sexe, en fonction de ce qu'ils ont pu observer. Les autres groupes ont simplement noté les activités qu'ils observaient et n'ont donc pas pu les relier à un sexe. Néanmoins, pour le groupe 1, seule l'activité de la balle assise a été menée sur leur espace et les effectifs observés sont donc tous reliés au jeu. Un autre élève, lors de la mise en commun, a précisé, de mémoire, que c'était un garçon qui jouait au toboggan (groupe 4). Il en est de même pour le groupe 5 qui a su, de mémoire aussi, se souvenir quel sexe jouait à quel jeu.

Le groupe 12 explique avoir découvert un nouveau jeu : "Certains jeux comme la gym-barre on connaissait pas et on a demandé aux élèves ce que c'était". Ce même groupe compte 51 filles sur son espace. Le duo précise que les filles discutaient, assises par terre, à côté d'un arbre. Un élève de la classe leur demande s'ils ont vu 51 filles autour de l'arbre, ce à quoi le groupe répond qu'il y en avait une dizaine autour de l'arbre et que les autres sont passées en discutant tranquillement et sont restées quelques minutes avant d'aller dans un autre espace.

En ce qui concerne le terrain de foot (groupe 10), les filles présentes étaient celles qui discutaient le long du terrain ou encore qui regardaient les garçons jouer. Dans cet espace, "c'est les garçons qui étaient sur le terrain et les filles qui restaient sur les bords". Ce duo a aussi pu observer que derrière les extrémités du terrain de foot, des élèves jouaient à la balle assise.

Sur le terrain de basket (groupe 11), "les garçons jouaient au foot et les filles discutaient à part une qui a joué un moment avec les garçons".

⁵ Analyse a priori de la séance cf. annexe XVI.

Analyse a posteriori de la séance cf. annexe XX.

Grille d'observation cf. annexe XVII.

Traces écrites des élèves cf. annexe XVIII.

Plan récapitulatif de la répartition des élèves en fonction de leur sexe cf. annexe XIX.

"Dans le fond du préau (groupe 13), vers les balançoires, les grands garçons de l'école jouaient au foot, tiraient très fort le ballon et les filles discutaient en se mettant dans un petit coin pour pas recevoir le ballon".

Dans l'espace à côté du nouveau préau (groupe 3), "il y a quelques élèves qui sont passés, en marchant, pour jouer à la balançoire". Mais le duo précise que les élèves ne sont pas restés longtemps. Après quelques minutes "un groupe d'élèves partait et un autre arrivait".

Dans l'espace du groupe 2, aucun élève n'est resté pour jouer ne serait-ce qu'un petit moment. Les membres du groupe expliquent que les seuls élèves qui sont venus sur cet espace "n'ont fait que passer pour aller au fond du préau".

Sur les jeux préconstruits (groupe 4), de nombreuses activités sont pratiquées mais elles n'ont pas toutes un rapport avec les constructions. Des groupes d'élèves jouent avec les jeux et d'autres les utilisent "pour jouer au loup autour des jeux".

Sous le préau couvert, là où il n'y a pas la table de ping-pong (groupe 5), un groupe de garçons jouait à la balle assise et huit filles se sont promenées en discutant.

Au fur et à mesure des groupes, la liste des jeux observés dans le préau a pu se faire au tableau noir :

la balle assise - les balançoires - discuter - se bagarrer pour les garçons - faire le parcours - le toboggan - le loup - se promener - lire un livre - jouer à grand-mère, grand-mère - les Lego - se pousser - la course - boire - les barres fixes - la grimpe - les voisins - la perche - le ping-pong - inviter - la marelle - le foot - jouer avec un ballon - regarder les garçons qui jouent au foot - jouer sur le caillou - dessiner - échanger les cartes de foot - de la gym - jouer à la princesse.

Après avoir listé tous les jeux observés dans la cour pendant la récréation et avoir rempli le plan du préau, une discussion permet de savoir ce qu'en pensent les élèves :

"On dirait qu'il y a plus de garçons dans la cour". Une autre élève lui répond : "Non, tu te trompes, il y a plus de filles". Un autre élève précise en disant : "Quand on dit, on dirait qu'il y a plus de filles, mais quand on regarde, on dirait qu'il y a plus de garçons". Un camarade note que les garçons sont dans tous les espaces et que c'est même eux qui occupent les plus grands espaces comme les trois terrains du préau. "En plus ils jouent au ballon partout dans le préau" rajoute une fille. Effectivement, dans neuf espaces sur treize, les élèves ont observé des camarades qui jouaient au ballon. Ce à quoi un garçon répond : "Ouais on est les rois" mais aucun autre élève ne réagit à sa réflexion et il se tait.

À la question : que font principalement les filles pendant la récréation ?, la réponse est donnée en cœur par toute la classe : "elles discutent en se promenant". Un groupe explique alors que c'est normal qu'il y ait plus de filles dans le dessin, parce que "les filles se déplacent et on les a comptées dans plusieurs groupes alors que c'étaient toujours les mêmes."

8.3. Séance 3 : observation du préau d'une autre école et discussion en classe sur les observations

8.3.1. Compte rendu des observations⁶

La première étape dans la mise en commun consiste à ce que les élèves retrouvent l'espace qu'ils ont dû observer sur le plan du préau dessiné au tableau noir. Dès le moment où chaque groupe s'est situé dans le plan, le déroulement de la mise en commun est le même que pour la séance précédente. Chaque groupe, l'un après l'autre, présente à la classe ses observations et le schéma au tableau est rempli avec les couleurs associées aux sexes.

La première remarque que fait un élève est que le préau est plus grand que celui de leur école. Un autre élève lui fait remarquer que durant la première observation faite dans leur préau, il n'y avait que la division moyenne alors que là, il y avait toute l'école en même temps. "Le préau est peut-être plus grand mais il y a plus d'élèves en même temps donc c'est à peu près la même chose".

Pour le groupe 1, il y avait plus de garçons sur leur espace. Mais les occupations des deux sexes étaient différentes. En effet, les filles discutaient dans les petits coins cachés ou jouaient aux jeux dessinés sur le sol alors que les garçons occupaient le reste de l'espace en faisant un loup.

Entre le préau couvert et l'école il y a un petit couloir qui mène à une porte de l'école (groupe 10). Cet endroit regroupait des petits groupes d'élèves, entre 4 et 10, qui venaient là pour discuter. Il s'agissait d'une majorité de filles : 29 contre 12 garçons.

Sous le préau couvert (groupe 2), "il y avait les petits qui jouaient au foot". Un groupe d'enfants jouait à la poupée. "Dans ce préau, il y avait que des petits mais on a trouvé le même nombre de filles et de garçons. Sauf que les filles, elles étaient pas du côté du foot".

Le groupe 8 explique que des élèves sont venus jouer sur la partie herbeuse, après que le concierge l'ait ouverte, au milieu de la récréation. Les groupes de camarades s'amusaient avec les animaux géants présents sur le lieu. "Beaucoup d'élèves sont venus regarder le foot dans la salle de gym pendant la récréation".

"On a vu des filles qui discutaient, qui jouaient au loup, des garçons qui jouaient à se battre, des filles qui marchaient" (groupe 9). Ce groupe a donc observé en attribuant chaque jeu à un sexe. Ils ont vu 61 filles et 62 garçons mais un élève du groupe demande qu'on colorie l'espace en jaune pour les trois quarts et en rouge pour le dernier quart. Selon lui "il y a plus de garçons donc il faut montrer qu'il y en a plus". Les autres élèves de la classe rient très fort et son camarade de groupe propose que les deux couleurs soient réparties équitablement dans la zone.

En ce qui concerne l'espace des jeux préconstruits, "il y a un peu plus de garçons que de filles ici !" (groupe 7).

⁶ Analyse a priori de la séance cf. annexe XXI.

Analyse a posteriori de la séance cf. annexe XXVI.

Formulaire de sortie cf. annexe XXII.

Grille d'observation cf. annexe XXIII.

Traces écrites des élèves cf. annexe XXIV.

Plan récapitulatif de la répartition des élèves en fonction de leur sexe cf. annexe XXV.

Au ping-pong, lieu observé par le groupe 6, le jeu était mixte. "Il y avait des filles et des garçons qui jouaient ensemble au ping-pong et il y avait 5 garçons qui se promenaient en parlant".

Les deux terrains de basket (groupe 4 et 5) n'étaient pas occupés pour ce sport. "Il n'y avait pas beaucoup de monde chez nous que chez les autres". Effectivement, les deux groupes concernés expliquent que des élèves s'y sont promenés mais c'est un endroit où il y a moins d'élèves qu'ailleurs. Une cinquantaine de garçons et de filles y ont passé, contre au moins une soixantaine pour les autres espaces.

Parallèlement au remplissage des espaces en couleur sur le tableau noir, la liste des jeux observés dans le préau a été écrite :

Discuter - la perche - le labyrinthe - la marelle - le loup - le foot - attraper - jouer à la poupée - crier - attendre - sauter - grand-mère, grand-mère - regarder - espionner - échanger des cartes de foot - marcher - jouer avec des doudous - la course - distribuer des bonbons - rigoler - cache-cache - monter sur un coffre - le ping-pong - le toboggan - se bagarrer - monter sur les jeux - monter sur l'arbre - observer la salle d'éducation physique - monter sur l'éléphant - jouer avec le serpent - jouer au tigre - rester sous les arbres - corde à sauter - les défis - le soldat - le mime - lancer des bâtons.

Après avoir fait le tour des groupes pour connaître la répartition des sexes dans le préau et avoir listé les jeux observés, une discussion permet de savoir ce que pensent les élèves en observant les deux plans de préau :

La première remarque que les élèves font c'est "chez nous, il n'y a presque pas d'endroit où on ne joue pas au ballon, alors que chez eux, c'est le contraire". Une élève rappelle le règlement qu'ils ont dû lire avant de partir du préau : "C'est à cause de ça qu'il n'y a pas beaucoup de ballons dans la cour".

Une des filles de la classe rappelle une règle qu'elle a lu : "Quand il pleut, ils n'ont pas le droit de jouer au foot". Une camarade explique que c'est parce que quand il pleut tous les élèves vont dans le préau couvert et donc il n'y a pas la place pour tout le monde s'il y a des jeux de ballon.

Un garçon en énonce une deuxième qui dit : "À part sur les terrains de basket et de foot, les jeux de ballon sont interdits". Le groupe qui observait le préau couvert lève la main et explique que sur leur espace, "il y avait des petits qui jouaient au foot". Je leur fais donc part de ce que m'ont dit les enseignantes qui surveillaient. En effet, les élèves de division élémentaire ont le droit de jouer au football sous le préau couvert. C'est la division moyenne uniquement qui a accès au terrain de foot.

Deux filles de la classe font une remarque en lien avec les ballons qui volent dans tous les sens dans leur préau. Elles disent que "c'est parce qu'il n'y a pas beaucoup d'endroits où on peut jouer qu'il n'y a pas des ballons qui volent dans tout le préau. Là-bas, on peut se promener sans faire attention". Un garçon répond en disant : "Nous, dans notre école, on tire vraiment très fort, sans toujours faire attention où il va".

En observant la répartition des couleurs sur les espaces observés, les élèves remarquent que "tous les espaces sauf un sont des deux couleurs". "C'est pas comme chez nous où les garçons prennent les grandes places" (fille). Une fille explique que "c'est parce qu'il y a

moins de ballons que les filles peuvent aller partout". "Elles ont pas peur des ballons et se déplacent là où elles veulent".

En ce qui concerne le respect du règlement, une élève fait remarquer qu'aucun élève ne transgresse les règles, "alors que dans notre école, on a peut-être un règlement mais personne ne le respecte et on n'est pas puni". Tous les élèves de la classe savent qu'il y a un règlement de préau dans leur propre école. Il est affiché dans toutes les classes. Mais quand il leur est demandé s'ils respectent ces règles, la majorité affirme ne pas toujours le faire. "On se fait pas punir alors c'est pas grave". Ils savent néanmoins tous quelles règles ils ne respectent pas : "je me bats", "on shoote parfois le ballon dehors", "on ne se met pas en cortège tout de suite"...

Un élève remarque aussi que dans l'école observée, il n'y a pas beaucoup de conflits entre les élèves durant la récréation. Il note également, avec étonnement, que les garçons qui ne jouent pas au foot ou au ballon ont tous trouvé autre chose à faire pour s'occuper et que personne ne se plaint.

Une camarade lui répond que "s'il n'y a pas de bagarre c'est parce que personne ne dérange personne et qu'il n'y a pas de ballon partout".

Un dernier point est abordé dans cette mise en commun, il s'agit de la présence, dans l'autre école, de jeux légèrement différents ou alors qui ne se trouvent pas dans leur école. Une élève ayant observé une petite fille jouant à la poupée explique que c'est dû au fait que dans le préau, "il y avait aussi les petits". La présence des élèves de division élémentaire modifie donc le panel des jeux présents dans la cour de récréation.

8.4. Séance 4 : préparation d'un projet pour l'école⁷

Cette quatrième séance est en lien direct avec la mise en commun de la séance précédente. En effet, il s'agit maintenant de proposer des modifications (règlement, organisation, espace de jeu...) au conseil d'école.

8.4.1. Rappel des séances précédentes

Rappel du travail fait après les observations dans les deux préaux :

"On a pris des notes dans le préau et après on a mis des couleurs sur les plans pour voir où il y avait des filles et où il y avait des garçons."

"On a vu que dans l'autre école, ils se partagent mieux le préau qu'ici."

"Dans notre école, il y a plein de ballons partout."

"Dans l'autre école il n'y a pas beaucoup de ballons car ils ont le droit de jouer que dans 2 parties pour le foot et 2 parties pour le basket. C'est écrit dans le règlement. En plus les maitresses, elles punissent les enfants qui désobéissent."

⁷ Analyse a priori de la séance cf. annexe XXVII.

Analyse a posteriori de la séance cf. annexe XXVIII.

8.4.2. Préparation d'un projet pour le conseil d'école

Les élèves qui proposaient des idées pour modifier la vie du préau au conseil d'école ont tous voulu mettre un règlement de préau. Ils ont donc proposé des règles qu'ils aimeraient bien voir dans leur préau.

Ils m'ont tout d'abord demandé précisément ce qui était écrit sur le règlement dans la deuxième école. Ensuite ils ont exprimé le souhait que la deuxième règle, à savoir : *à la fin de la récréation, j'arrête de jouer et je me mets immédiatement en cortège*, soit mise en place dans leur école. Je leur ai rappelé que cette règle se trouvait déjà dans leur école. "Il faudrait alors que ça soit respecté parce qu'il y a plein de classes qui le font pas et qui jouent toujours au ballon quand leur maîtresse arrive" (fille).

En ce qui concerne la règle qui interdit tout jeu de ballon quand il pleut, un élève est contre. Il pense que si un élève veut jouer, il n'y a pas de raison qu'on lui interdise. Une fille de la classe lui rappelle que cette interdiction est due au fait que : "quand il pleut on est tous sous le préau couvert et si des enfants jouent au ballon les autres n'ont plus de place". "S'ils ont pas le droit de jouer au moins on sait qu'on va pas se faire mal" rajoute une autre fille. Un garçon propose d'interdire les jeux de ballon uniquement sous le préau couvert quand il pleut "comme ça, s'il y en a qui veulent jouer sous la pluie, c'est leur choix mais ils dérangent pas les autres".

La dernière règle du préau était : en dehors des terrains de foot et de basket, les jeux de ballon sont interdits. Les élèves souhaitent que cette règle figure dans les propositions. Un garçon qui joue souvent au foot dit : "Au moins on saura où on a le droit et où on n'a pas le droit et comme ça, il n'y a pas de discussion".

Un élève propose donc la règle à écrire : "en dehors des terrains de foot et de basket, les jeux de ballon sont interdits". Mais il s'agit là de la règle de l'autre école et dans leur école, les terrains ne sont pas aussi bien définis. De plus, les élèves souhaitent un lieu de balle assise en plus. Trois lieux accueillent principalement la balle assise dans le préau : le nouveau préau, le fond du préau vers les balançoires et le préau couvert. Les élèves décident de choisir un des lieux pour ce jeu. Le choix s'est donc fait après un vote et quelques explications de la part d'une élève qui précise que le nouveau préau "il est bien pour la balle assise mais avec les constructions qu'il y a dessus on peut aussi faire d'autres jeux, alors que le fond du préau, on dérange personne". La majorité (20 élèves) vote pour le fond du préau, vers les balançoires. Une fille explique que c'est un endroit plus petit, "et donc ça prend moins de place en plus il y a des barrières autour donc on jette pas le ballon sur les autres". En plus, dans "le nouveau terrain, il y a un endroit où, si on jette la balle, il y a des grillages et on peut plus la reprendre".

Un élève précise que "s'il n'y a qu'un lieu il faudra un tournus comme pour le foot".

Une autre élève propose donc une modification de la règle de base pour l'adapter à leur préau :

Les jeux de ballon sont autorisés uniquement :

- **Au fond du préau, à côté du terrain de basket pour la balle assise**
- **Le terrain de foot pour le foot**
- **Le terrain de basket pour le le basket**

Il a été difficile pour les élèves de définir exactement le lieu de la balle assise. Un élève proposait au fond du préau, un autre à côté des balançoires, vers les arbres, une autre vers le basket. C'est finalement au fond du préau, à côté du terrain de basket que cela a paru le plus clair à l'ensemble des élèves.

Un élève fait remarquer que "si on prend un autre ballon, on peut toujours jouer un peu caché". "Il faudrait interdire de prendre des ballons si c'est pas notre jour dans le tournus."

Ce qui amène une nouvelle règle proposée par une camarade :

- Aucun autre ballon n'est autorisé dans le préau.

La deuxième idée de règle proposée par les élèves est : "on n'a pas le droit de jouer au ballon quand il pleut". La règle définitive est donc :

- Interdiction de jouer au ballon quand il pleut.

Lorsqu'il leur est demandé si les deux règles qu'ils ont proposées vont régler les différences qu'on a pu observer dans les deux préaux, une fille de la classe répond que non. "Ça ne va pas régler parce qu'il y en a qui s'en fichent des règles et qui font ce qu'ils veulent, ils jouent quand même".

"Pour que ça marche, il faut qu'on soit puni" répond un autre élève. Suite à cette réflexion, les élèves expliquent que certains enseignant-e-s ne font pas respecter le règlement et autorisent même leur classe à jouer au ballon encore un moment à la fin de la récréation, en attendant qu'ils arrivent.

En ce qui concerne les sanctions, les élèves ont donné plusieurs propositions et ensuite, un vote à main levée a permis de choisir celle que la majorité des élèves préférait.

Les trois propositions étaient :

- Plus de jeux de ballon pendant un mois pour l'élève qui n'a pas respecté les règles.**
- L'élève qui n'a pas respecté les règles est privé de la prochaine récréation (il s'agit ici de la même sanction que celle affichée dans le règlement si un élève ne se met pas directement en cortège quand la cloche sonne).**
- L'élève qui n'a pas respecté les règles recopie 100 fois le règlement.**

Sept élèves ont voté pour la première proposition, 3 pour la dernière et 14 pour la privation de récréation. C'est donc celle-là qui a été retenue pour la proposer au conseil d'école.

8.5. Présentation du projet au conseil d'école

8.5.1. Objectifs de cette intervention

Proposer une modification du milieu aux différents intervenants de l'école en justifiant cette proposition par des liens avec le dispositif

Durant le conseil d'école, deux délégués de chaque classe, élus par leurs camarades, sont présents et sont les porte-paroles de leurs camarades. Tout d'abord un tour des classes est fait pour savoir si des thématiques doivent être discutées. Lorsque vient le tour de la classe de 3P, les deux délégués de la classe expliquent qu'ils ont de nouvelles règles à proposer pour la récréation.

Ce n'est qu'après le tour de table que les différents sujets sont discutés. Les deux filles présentent alors le travail qui a été fait en classe afin que les autres représentants comprennent pourquoi de telles règles ont été proposées :

On va vous expliquer pourquoi on propose ces règles. En fait, on a fait un travail sur les filles et les garçons et on a observé deux préaux. D'abord on a observé notre préau et on a vu qu'il y a des endroits où il n'y a que des garçons, et que ces endroits sont très grands. On a aussi vu qu'il y a beaucoup d'endroits où on joue au ballon. Après, on est allé dans une autre école pour voir comment c'était là-bas et on a vu que les garçons et les filles ont la même place dans le préau. En plus, chez eux, il n'y a pas beaucoup d'endroits où on peut jouer au foot.

On a aussi lu leur règlement de préau et on a compris que c'est à cause de ça que les filles et les garçons sont partout dans la cour et qu'il n'y a pas beaucoup de jeux de ballon. Comme ça on doit pas tout le temps faire attention aux ballons quand on se promène dans la cour. (une des représentantes de la classe de 3P)

Les règles sont ensuite présentées aux autres élèves et chacune d'elles est discutée indépendamment des autres par tous les délégués.

8.5.2. Compte rendu de la présentation du projet au conseil d'école

Règle 1 :

Les jeux de ballon sont autorisés uniquement

- au fond du préau, à côté du terrain de basket pour la balle assise
- Le terrain de foot pour le foot
- Le terrain de basket pour le le basket

Interdiction de jouer au ballon dans le reste du préau

C'est à propos du lieu de balle assise que la première discussion commence. Tout d'abord les représentantes doivent expliquer clairement où se trouve le terrain pour la balle assise. Ensuite l'enseignante responsable du conseil d'école intervient et précise que "le nouveau

préau a justement été construit pour les jeux de ballon". Selon elle c'est donc logiquement là-bas que devrait se dérouler la balle assise. Une des représentantes explique aux autres élèves que "dans la classe, on a discuté et on a pensé que c'était mieux vers le terrain de basket parce que de l'autre côté, il y a le grillage et on peut perdre le ballon". Cinq représentants d'autres classes prennent alors la parole en même temps et proposent tous un lieu différent pour la balle assise. L'enseignante responsable leur rappelle qu'il s'agit là de propositions et qu'ils devront en discuter après dans les classes. "Quand vous serez dans vos classes, vous pouvez proposer d'autres endroits qui vous paraissent plus appropriés pour la balle assise".

Un délégué de division moyenne demande "comment on fait s'il y a plusieurs classes qui veulent jouer en même temps à la balle assise?" La responsable lui explique qu'il y aura un tournoi, comme pour l'utilisation du terrain de foot.

Pour les autres lieux, il n'y a pas de discussion.

Règle 2 :

- Quand la cloche sonne j'arrête de jouer et je me mets immédiatement en cortège.

Pour cette règle-là, la responsable du conseil précise qu'elle est déjà dans le règlement et que donc il n'y a pas de discussion possible.

Règle 3 :

- Interdiction de jouer au ballon quand il pleut.

La première réaction d'un représentant est de demander "pourquoi?". Une des déléguées de classe explique que ça peut être dangereux. Un autre représentant affirme que "ne pas jouer quand il pleut c'est un peu bête, on fait ce qu'on veut". "Mais s'il y a plusieurs classes qui veulent jouer quand même, pourquoi elles ont pas le droit ?" réplique un autre représentant. Cinq autres élèves donnent des réponses du même ordre. Les élèves de 3P expliquent alors que c'est uniquement sous le préau couvert que ça serait interdit. "C'est que le préau couvert il est petit et qu'il y a toute l'école qui est dessous quand il pleut. Alors si des élèves jouent au ballon, on n'a vraiment plus de place". Les autres délégués comprennent alors que l'interdiction de jouer au ballon quand il pleut n'est valable que sous le préau couvert. "Alors d'accord, ça c'est une bonne idée" s'exclame un délégué de 5P.

Régulièrement, lors des discussions, les élèves interviennent pour parler d'une règle précédente ou pour donner un avis sur un autre sujet. La responsable du conseil d'école prend alors la parole pour rendre les élèves attentifs à la discussion :

J'ai l'impression qu'il n'y a pas tout le monde qui comprend l'enjeu de la discussion. Notamment les grands, c'est surtout à vous que ça s'adresse parce que c'est vous qui occupez beaucoup le préau avec des ballons. Jusqu'à maintenant, il est vrai que dans l'école, on a justement mis à disposition beaucoup de lieux pour le ballon, parce qu'on était une école avec un **petit** préau, pour beaucoup d'élèves. Alors on a déjà réussi à mettre les récréations des petits différenciées avec les récréations des grands, parce qu'on s'en sortait pas. Et c'est pour ça que les règles du ballon, à savoir que : **normalement** personne ne joue au ballon avec le pied devant l'école. Pour la balle assise, on a toujours permis les préaux couverts effectivement parce qu'il y avait beaucoup de filles qui jouaient à la balle assise chez les grands. Et que c'était pour permettre

aux filles qu'on tire pas avec les pieds parce que ça on trouvait trop dangereux.
Mais qu'effectivement, les deux lieux dévolus aux ballons, c'était les deux bouts.

Suite à cette intervention, un délégué de 4P demande si les règles proposées sont valables tout le temps, ou uniquement sur les heures d'école. La responsable le rassure et explique que les seules décisions qui peuvent être prises au conseil sont celles en rapport au temps scolaire.

Les deux déléguées de la classe de 3P expliquent finalement que "dans l'autre école, il y avait le tableau des règles en grand, affiché". "Donc ça serait bien si on affichait aussi les règles ici pour que tout le monde les voie". La responsable répond à cette proposition en disant : "Oui, oui, bien sûr, les règles seraient affichées dans chaque classe, c'est comme le règlement de l'école".

Les deux déléguées de la classe de 3P demandent aussi que, si les règles sont acceptées, elles soient respectées par les élèves et par les enseignant-e-s. "C'est la seule manière pour que ça marche".

Finalement, comme le temps du conseil est terminé, la responsable donne la liste des règles à un délégué de chaque classe et leur demande d'en parler en conseil de classe. "Lors du prochain conseil, vous devez revenir avec des modifications ou encore avec des suggestions. On reparlera des sanctions au prochain conseil".

9. Analyse du dispositif, les effets sur le milieu

9.1. Déroulement du dispositif

Les objectifs de la séance liés au genre étaient de faire émerger les clichés sexistes afin de questionner, de faire émerger les clichés sexistes en lien avec la cour de récréation afin de les questionner et d'utiliser les lunettes du genre pour :

- Faire découvrir aux élèves que les filles et les garçons occupent différemment l'espace dans la cour de récréation.
- Les faire observer et comprendre l'importance des règles de vie pour atténuer les différences entre les filles et les garçons dans la répartition de l'espace de la cour.
- Imaginer et proposer une modification du milieu aux différents intervenants de l'école en justifiant ces propositions par des liens avec le dispositif.

Tous ont été atteints au fil des séances et ont pu être mis en pratique lors des suivantes.

Un des principaux moteurs qui a permis d'atteindre les objectifs liés au genre est la motivation que les élèves ont eue pour entrer dans le dispositif. Comme indiqué dans la problématique, en lien avec la 7^{ème} priorité de l'instruction publique, les élèves montrent un intérêt important pour le sujet, et ceci dès la fin du primaire. Il s'agit ici d'une classe de 3P,

mais des indicateurs tels que la participation, l'implication ou encore l'investissement montrent que les élèves, bien avant la fin du primaire, s'intéressent à cette thématique.

La variation des dispositions de travail a aussi motivé les élèves. En effet, bien que les séances se soient toujours déroulées en duo, il a fallu remplir une fiche, observer une cour de récréation, puis une autre lors d'une sortie, et enfin prendre des décisions pour l'école. La finalité de ce travail est donc concrète, ce qui rend les élèves plus impliqués.

9.2. Analyse des réponses des élèves

9.2.1. Séance 1 exercice sur les différences entre les filles et les garçons

Dans les différences évoquées par les élèves lors de la première séance, ils en ont noté de deux types : tout d'abord les différences physiques, biologiques qu'ils ont intitulées *le sexe*, *sous les habits*. Ils les ont opposées aux différences de goûts, d'intérêts.

En ce qui concerne les différences physiques, telles que le sexe, les seins, la pomme d'Adam ou encore la tonalité de la voix, aucune contestation n'a eu lieu. Les élèves de la classe ayant déjà eu les cours d'éducation sexuelle, les différences biologiques entre les hommes et les femmes ont été travaillées avec un représentant du Service Santé de la Jeunesse. De plus, les seins, la pomme d'Adam, ou encore le sexe sont observables par les enfants. Ils ont tous vu que les femmes ont une poitrine et que les hommes n'en ont pas. Ces différences biologiques ne peuvent donc pas être contestées, dans la mesure où elles sont institutionnalisées et vérifiables. Comme le résume bien un élève, "ces différences on ne les choisit pas, elles sont en nous".

Certains stéréotypes apparaissent dans les représentations des filles comme des garçons. C'est le cas des cheveux plus ou moins longs en fonction du sexe ou encore le choix des couleurs que chaque sexe porte. Pour ces différences, les élèves de la classe montrent clairement leur prise de distance. En effet, spontanément, six groupes d'élèves sur dix donnent comme différence la longueur des cheveux, mais tous aussi rajoutent que "ça dépend". Ils reconnaissent que, maintenant, il arrive souvent que les filles aient les cheveux plus courts et que les garçons se les laissent pousser. Ces groupes d'élèves font donc ressortir un stéréotype de sexe ancré dans la société occidentale tout en les mettant en doute. Il s'agit là de l'objectif de cette séance qui vise à faire émerger les stéréotypes de sexe pour les questionner. Le "oui mais" indique bien que les élèves ont intégré cette représentation mais que, en observant leur entourage, ils y mettent une réserve.

Il en est de même pour les goûts en matière de vêtements, lorsqu'un camarade affirme que les jupes ne sont portées que par les filles, une élève d'origine étrangère rappelle que dans d'autres pays, cette affirmation n'est pas valable. Intervient ici la notion de culture ou de croyance qui dirige les choix vestimentaires des populations. On retrouve donc l'influence de la culture qui modifie les représentations, comme le disent Drew Westen et Catherine Garitte (2000), "la nature ébauche un travail, la culture tend à l'ornementer, à l'embellir et à le modeler" (p. 776). Chaque culture a ses valeurs, ses croyances et aussi ses codes, tant dans la manière de s'habiller que dans les représentations qu'elle véhicule. Une

représentation, telle que le port de la jupe pour les femmes dans une culture, n'a pas la même valeur dans d'autres parties du monde.

Les élèves sont donc conscients que les séparations entre les hommes et les femmes ne sont pas toujours figées, dans une même culture pour la longueur des cheveux par exemple et d'une culture à l'autre en ce qui concerne les codes.

Cependant, malgré le fait que les élèves soient en permanence confrontés à des contre-exemples de leurs stéréotypes, cela ne leur permet pas de les mettre en question. Ils ont beau voir que certaines personnes ne sont pas "conformes", les élèves ne vont pas, d'eux-mêmes, modifier des stéréotypes qu'ils ont intégrés et qui sont socialement construits.

C'est en leur mettant en évidence ces contre-stéréotypes que les élèves peuvent prendre conscience de leurs propres représentations des deux sexes. Par une simple observation de leur environnement, il leur est difficile de mettre en doute leurs stéréotypes et leurs représentations.

9.2.2. Séance 1 exercice sur les mots utilisés pour désigner l'autre sexe

Globalement, les termes utilisés pour parler de l'autre sexe ont une connotation négative. La perception de l'autre est nettement négative pour neuf groupes sur dix. Au cours des séances cependant, certaines critiques faites ont fait évoluer les élèves. Par exemple, un groupe de filles prétend que les filles font attention aux garçons mais que l'inverse n'est pas vrai. Néanmoins, lors de la dernière séance, quand il s'agit de créer des règles pour l'école, les garçons prennent en compte le point de vue de chacun et proposent des règles qui les empêcheront de jouer librement au ballon. Ils se sont décentré de leurs envies et ont tenu compte des réflexions des filles en ce qui concerne les ballons qui volent partout dans la cour.

En faisant émerger ces clichés liés au genre, les reproches autres que simplement "ils/elles sont bêtes, méchant-e-s..." ont permis aux élèves de prendre conscience de l'image qu'ils donnaient d'eux et de la modifier. Il est cependant difficile de savoir si le changement est intentionnel ou inconscient de la part des élèves. De plus, les filles n'ont pas remarqué le changement de position des garçons, elles n'ont pas pris conscience du travail que ces derniers ont fait durant la séquence.

9.2.3. Transgression de la norme

Claude Zaidman (1996) exprime l'idée que "garçons et filles ne jouent pas ensemble, ils ont des jeux différents et ceux qui transgressent cette norme sont souvent victimes de moqueries" (p.49). Dans le cas de cette classe, une fille explique qu'aucune de ses camarades ne se moquera d'elle si elle va jouer avec les garçons. Au contraire les encouragements seront de mise et, dans le ton de sa voix, une certaine fierté transparaît. Les propos de Claude Zaidman ne sont donc pas de rigueur dans cette classe où les filles restent solidaires envers la ou les filles qui seraient invitées à partager une activité avec les garçons.

En revanche, il est difficile de savoir si le cas inverse se produirait. Néanmoins, un garçon de la classe joue souvent avec les filles et avec les garçons. Durant toute la durée de la recherche, jamais aucun autre garçon ne s'est moqué de lui ou encore n'a parlé de lui de façon désagréable. Cependant, aucun encouragement ne lui est donné.

9.2.4. Séances d'observation

Dans la première séance, il s'agissait d'amener les élèves à utiliser les lunettes du genre pour découvrir que les filles et les garçons occupent différemment l'espace dans la cour de récréation. Le plan de la cour de récréation colorié avec les élèves au tableau noir offre un support visuel aux observations. Dans la mesure où chaque groupe observait une seule partie du préau, c'est en effet lors de la mise en commun que cet objectif a pu être atteint pour la majorité des élèves.

Durant la mise en commun des deux observations dans les préaux, un garçon plus particulièrement a manifesté bruyamment un certain contentement dès lors qu'un espace était attribué majoritairement aux garçons. À de nombreuses reprises, il a exprimé sa joie par des locutions telles que : "Ouais ! Tout ça pour nous !", "on est les plus forts" ou encore lorsqu'il y avait une égalité presque parfaite entre les effectifs, il demandait de mettre "plus de jaune pour les garçons". Il s'agit là d'un garçon perturbateur qui souhaite affirmer son appartenance au groupe majoritaire. Il semble être dans un esprit de compétition avec l'autre sexe.

Lors de la mise en commun après la deuxième observation des préaux, les élèves proposent des liens de causalité :

"C'est parce qu'il n'y a pas beaucoup d'endroits où on peut jouer qu'il n'y a pas des ballons qui volent dans tout le préau. Là-bas, on peut se promener sans faire attention" (fille).

"S'il n'y a pas de bagarre c'est parce que personne ne dérange personne et qu'il n'y a pas de ballon partout" (fille).

Ces liens de causalité, basés sur les observations que les élèves ont faites eux-mêmes, ne sont contredits par aucun camarade. Tous opinent de la tête lorsque ces liens sont énoncés par une élève. C'est donc en se basant sur des observations concrètes et en essayant de comprendre les raisons de telles différences entre deux préaux que les élèves comprennent l'importance de règles de vie communes.

9.3. Analyse des observations

9.3.1. Effectif total des élèves

Dans les deux écoles observées, l'effectif d'élèves comptabilisé par les groupes dépasse largement l'effectif concret de l'école. Ils ont observé 330 élèves dans leur préau contre 250

sensés être en récréation. La comparaison est encore plus impressionnante dans le deuxième préau : 1179 contre 320 dans l'effectif de l'école.

La raison qui fait que, naturellement, il y a plus d'élèves notés que d'élèves réels dans l'école est claire pour les élèves. De même que certains garçons durant la récréation, "les filles se déplacent et on les a comptées dans plusieurs groupes alors que c'étaient toujours les mêmes". Ce phénomène est d'autant plus grand dans le deuxième préau du fait que les garçons n'ont pas les mêmes occupations telles que le football ou la balle assise observables dans le premier préau. Les jeux de ballon poussent donc les élèves à occuper le même lieu plus longtemps, tout le temps que dure la récréation.

Ce que dit Claude Zaidman (1996) dans son ouvrage sur la mixité scolaire ne se retrouve donc pas, en tout cas dans la première cour de récréation observée. " Les garçons sont ceux qui circulent et ceux qui envahissent, ceux qui s'éloignent ou se rapprochent au gré de leurs propres logiques d'espace" (Zaidman, 1996, p.57). En effet, dans le cas de ce deuxième préau, au vu des observations réalisées par la classe, les élèves des deux sexes se déplacent et circulent librement dans la cour de récréation.

9.3.2. La taille des préaux

En ce qui concerne la taille du préau, certains enseignant-e-s de l'école justifient le choix de laisser les élèves jouer au ballon dans beaucoup d'endroits par la petite taille de la cour de récréation. Ils estiment que c'est "parce qu'on était une école avec un **petit** préau, pour beaucoup d'élèves". Il est vrai que durant les récréations de l'après-midi, tous les élèves de l'école se retrouvent en même temps dans le préau, mais lors des récréations du matin, observées durant la séquence, les élèves ne sont "que" 250 dans un préau de 3'000m². Les jeux de ballon ne sont pas règlementés différemment qu'il s'agisse du matin ou de l'après-midi et pourtant c'est le matin, lors de la récréation pour la division moyenne uniquement, que les élèves ont observé de telles disparités dans le partage de l'espace entre les filles et les garçons ainsi que l'omniprésence des jeux de ballon.

Dans l'autre préau observé lors du dispositif, l'effectif est d'environ 320 élèves, mais ceci durant toutes les récréations. Les deux divisions ont leur pause en même temps et ne se partagent que 2'400 m² d'espace. Mais malgré un préau plus petit et la présence des deux divisions, les espaces sont mieux organisés donc paraissent plus grands.

Les élèves aussi ont eu l'impression que le préau de l'autre école était plus grand. Ceci peut s'expliquer par le fait que les jeux de ballon, présents sur huit espaces observés dans leur préau donnent l'impression que l'espace se réduit. En effet, un jeu de balle assise comprend entre 6 et 12 élèves en moyenne et se déroule sur un espace d'environ 25m². Cinq lieux ont accueilli la balle assise durant les observations et trois le football. L'espace utilisé pour les jeux de ballon est donc d'environ 1'000 m² ce qui réduit considérablement la taille du préau. Alors que dans l'autre préau, seuls 200 m² y sont consacrés. De plus, les terrains de basket n'étant pas utilisés, aucun autre jeu de ballon n'y est pratiqué et cela devient un espace libre.

Dans le préau où a été mis en place le dispositif, une partie de la cour est peu utilisée par les élèves. Il s'agit des zones 2, 3 et 5 où la population d'élèves est moins dense. Ce phénomène se retrouve dans l'autre préau où les zones 4 et 5 subissent le même sort.

L'espace à disposition des élèves est donc plus grand dans le premier préau, d'autant plus que, quand il pleut, 80 m² du préau de la deuxième école sont impraticables.

L'occupation du préau et les jeux qui y sont pratiqués influencent donc le rapport à l'espace des garçons et des filles qu'ont les élèves et les enseignant-e-s. Un préau désorganisé paraîtra donc plus petit qu'un préau effectivement plus petit mais mieux organisé.

9.3.3. Les jeux mixtes

Dans les explications des élèves, le football reste irrémédiablement un jeu non-mixte. De temps en temps, une ou plusieurs filles sont tolérées, mais il ne s'agit là en aucun cas d'une habitude. Les garçons expliquent cette séparation par le fait que les filles ne savent pas jouer et qu'elles ne sont pas assez fortes pour jouer avec des garçons qui s'entraînent dans des clubs.

Les autres jeux, en revanche, peuvent être mixtes même si, dans la réalité, les mélanges ne se font pas souvent, à part pour la balle assise ou le jeu "attrape". En effet, la totalité des élèves expliquent le choix des partenaires de jeu en fonction de l'amitié. L'intérêt est un autre facteur de regroupement, mais Julie Delalande (2001) souligne que "les enfants se regroupent donc par affinités qui sont d'abord des affinités de sexe. Bien souvent, les groupes sont composés soit de garçons, soit de filles" (p.117). Comme l'auteure le précise aussi, ce comportement des sexes résulte de l'éducation sexuée que reçoivent les enfants.

9.4. Utilité d'un règlement de préau

Comme Julie Delalande (2001) le précise, un contexte structuré de récréation, pour les élèves, peut aussi leur permettre d'être plus créatifs, dans la mesure où il donne un cadre dans lequel ils peuvent construire leurs propres pratiques ainsi que leurs habitudes. C'est dans ce contexte structuré que les élèves construisent leurs relations et organisent leurs jeux.

Il est important, pour les enfants, d'avoir un cadre précis dans lequel ils peuvent évoluer librement, dans des limites institutionnelles. Malheureusement, si les règles restent tacites et n'amènent pas à des sanctions immédiates en cas d'infractions, les élèves ne voient pas l'utilité de les respecter. Dans la deuxième école observée, les élèves et les enseignant-e-s se réfèrent en permanence au règlement, affiché sur toutes les portes afin de réguler leur comportement, dans le cas des élèves, ou leurs interventions, pour les surveillant-e-s. Selon la directrice de l'établissement, "c'est aussi les élèves qui font respecter les règles. Quand ils voient un élève jouer au ballon en dehors des limites, c'est aussi à eux de prévenir les enseignant-e-s pour que les sanctions soient appliquées, c'est un travail en collaboration".

Les élèves, lors de la séance sur la création d'un projet pour modifier les comportements dans l'école, se plaignent justement de ce phénomène. Ils expliquent que deux ou trois enseignant-e-s de l'école ne "surveillent pas correctement". Selon les élèves, ils discutent entre surveillant-e-s et n'interviennent dans la cour que si des élèves les interpellent. Les

élèves souhaitent donc que les enseignant-e-s qui surveillent soient aussi là pour faire respecter le règlement et appliquent les sanctions prévues afin que le cadre soit respecté.

Les élèves précisent aussi que la majorité des enseignant-e-s ne mettent pas en pratique la règle qui consiste à se mettre en cortège, dès que la cloche sonne. Quand une classe est en cortège, les autres classes autour continuent à jouer au ballon.

Il y a donc une réelle volonté de la part des élèves de cette classe de mettre en place un règlement précis et écrit du préau auquel les élèves et les enseignant-e-s devraient se soumettre. Malheureusement, comme il va en être question plus loin, les enseignant-e-s n'ont pas la même approche de la question.

9.5. La réaction des enseignant-e-s de l'école

En ce qui concerne le règlement de l'école pour le préau, trois enseignant-e-s de l'école affirment qu'il est déjà écrit. Néanmoins, la personne responsable avoue ne pas l'avoir encore affiché dans l'école. Les règles, telles que "on ne joue pas au ballon avec le pied devant l'école" évoquées par la responsable du conseil d'école sont des règles orales, qui ne sont écrites et affichées nul part. Il paraît donc difficile, pour les élèves et les enseignant-e-s, de les respecter ou de les faire appliquer.

Dans cette école, l'intervention des enseignant-e-s dans la cour de récréation n'est donc que sécuritaire et influe peu ou pas au niveau du règlement.

Une enseignante explique aussi que "tant qu'il n'y a pas de bagarre, je ne vois pas l'utilité d'intervenir". Son approche de la surveillance paraît donc plus globale que ciblée. En effet, la seule intervention qu'elle fait concerne la discipline. On retrouve cette idée chez Julie Delalande (2001) lorsqu'elle explique que "tout se passe comme si on considérait que la cour était un lieu sans contenu éducatif clairement défini et donc sans contraintes autres que sécuritaires" (p.66). Pourtant, le règlement a justement un contenu éducatif, d'autant plus s'il est travaillé en début d'année avec les élèves. Ce travail permettrait en effet à ces derniers de comprendre les enjeux de ces règles et les raisons qui les ont amenées. Malheureusement, si le règlement a été écrit une fois et qu'il est gardé d'année en année, les enseignant-e-s eux-mêmes ne prennent plus le temps de réfléchir à ses enjeux.

De plus, les enseignant-e-s ne reçoivent pas de sanctions s'ils ne font pas respecter les règles. Il est donc plus facile pour eux de ne pas les mettre en pratique. Faire respecter les règles de vie demande de la persévérance dès le début de l'année. Les enseignant-e-s passent pour des policiers qui sanctionnent tout le temps. C'est en effet une remarque d'une enseignante qui explique que "c'est pas toujours facile de tout voir pour faire respecter les règles". Néanmoins, si les règles sont travaillées en début d'année avec les élèves et intégrées par ceux-ci, le travail pour les enseignant-e-s est peut-être fastidieux en septembre pour mettre en place le fonctionnement du préau mais, à terme, la surveillance sera plus calme, dans la mesure où les règles seront respectées par les élèves.

Lorsque les déléguées de la classe de 3P demandent au conseil d'école que le nouveau règlement, s'il est accepté, soit affiché en dehors du bâtiment, sur les murs de l'établissement, la responsable répond en affirmant que, si effectivement le règlement est validé, il sera donné à chaque classe. À ce moment-là, les deux élèves n'ont pas eu le temps et n'ont peut-être pas osé expliquer clairement que la classe souhaitait vivement que le règlement soit affiché dans le préau et pas seulement dans les classes.

Pour cela, il aurait fallu qu'elles expliquent ce que la classe avait observé dans l'autre école, et pourquoi cela leur paraît important. Les deux élèves n'ont pas osé contredire la responsable du conseil et le sujet a été clos.

Dans cette école, le règlement est effectivement affiché dans toutes les classes, mais en format A4, sur une étagère de la classe. Durant le dispositif, les élèves ont dû faire référence à ce règlement et, malheureusement, certaines règles n'étaient pas mémorisées ni appliquées. La proposition des élèves était donc une modification de cette manière de faire, mais elle n'a pas été entendue par la personne responsable qui a répondu en fonction des habitudes de l'établissement.

Suite à un travail sur la cour de récréation, les élèves de la classe souhaitent avoir un règlement de préau qui soit respecté et par les enseignant-e-s et par les élèves. Comme il en a été question précédemment, les élèves ont réellement envie de changements, pour le confort et la convivialité de leur vie dans la cour. Ils ont compris qu'ils ne peuvent accéder à ce climat que si des règles sont mises en place et qu'elles sont respectées par chacun. Malheureusement, si les enseignant-e-s de l'école ne sont pas, eux aussi, sensibilisés à la thématique, il leur est difficile de comprendre les enjeux de ces propositions et de les mettre en pratique.

9.6. Les indicateurs de changements, de l'évolution des représentations

Les indicateurs qui ont permis de noter les changements survenus avec la mise en place du dispositif sont les propositions des élèves lors de la dernière séance. En effet, les élèves les plus touchés par les changements que le nouveau règlement apporterait ont participé, autant que les autres, au choix des nouvelles règles.

Ce groupe d'élèves, étudié dès le premier contact avec la classe lors des observations des deux récréations, a évolué dans sa manière de voir les autres élèves tout au long du dispositif. Dans un premier temps, les garçons étaient persuadés que les filles n'aimaient pas le foot, qu'elles ne voulaient jamais y participer. Ils ne se rendaient même pas compte qu'à de multiples reprises, ces dernières leur ont exprimé leur envie de jouer avec eux.

Il y a donc déjà eu un changement dans les représentations entre les entretiens et la fin de la première séance. En effet, lors des entretiens au mois de novembre, les groupes de garçons évoquaient le fait qu'ils pensaient que les filles n'aimaient pas le foot. Lors de la première séance, lorsqu'il s'agissait d'évoquer les différences entre les filles et les garçons, deux groupes ont exprimé l'idée que les filles n'aiment pas le foot, et pour un groupe, que les filles n'aiment pas le sport. Le "je pense" présent dans les entretiens ne s'y trouvait plus mais lors des consignes de l'exercice, il était question d'écrire "ce qu'on pensait". Grâce à la réaction des filles de la classe, qui les ont contredits et ont affirmé qu'elles aimaient le sport et, pour certaines aussi le foot, les garçons ont compris que leurs préjugés n'étaient peut être pas justifiés.

Durant la mise en commun de la fiche sur Malika, les élèves ont dû se mettre à sa place pour imaginer comment elle aurait réagi. Ayant discuté précédemment du fait que les filles peuvent elles aussi aimer le foot, les garçons ont pu se projeter dans la situation et répondre en se mettant réellement à la place d'une fille. Leurs propositions sont en lien avec ce que peuvent penser les filles : "Elle peut refuser si elle joue déjà à autre chose, si elle est déjà occupée". Les garçons font donc preuve d'empathie et se décentrent de leurs préjugés pour comprendre ce que pourrait ressentir une fille dans cette situation.

Lors de la deuxième séance, les élèves ont eu le droit d'avoir la récréation avant les autres élèves de l'école. Fièrement, les garçons sont allés demander aux filles si elles voulaient jouer au football avec eux, ce qu'elles ont bien évidemment accepté.

Durant l'observation faite dans le deuxième préau, les garçons ont aussi remarqué que les élèves de l'autre école ne se plaignaient pas de ne pas avoir le droit de jouer au ballon partout pendant les récréations. De plus, les filles n'avaient pas besoin de se placer dans la cour en fonction de jeux de ballon. Cette attention constante dont doivent faire preuve les groupes d'élèves ne jouant pas au ballon, et pas seulement les groupes de filles, n'est donc pas présente dans cette autre cour de récréation. Les élèves remarquent effectivement une atmosphère plus calme, sans bagarre ni bousculade. Le lien avait été fait en séance 3 par une élève qui expliquait que "s'il n'y a pas de bagarre c'est parce que personne ne dérange personne et qu'il n'y a pas de ballon partout". Cette présence réduite des ballons permet donc de modifier autant la répartition des élèves filles et garçons dans le préau que le climat ambiant parfois stressant et tendu présent dans la cour de récréation.

Ce groupe d'élèves a donc passé d'une posture individualiste, en fonction des envies d'un groupe, qui s'exprimait par le refus de réduire les zones destinées aux jeux de ballon lors des entretiens collectifs, à une autre, plus ouverte et à l'écoute des autres, qui consiste à proposer des nouvelles règles pour le préau.

Le premier déclic a donc eu lieu lors d'une confrontation des points de vue entre les filles et les garçons, puis, dans un deuxième temps, lors d'une observation active dans deux préaux dont le fonctionnement était différent. Ces changements ont été rendus possibles par le fait de prendre part activement à la recherche afin qu'ils prennent conscience, par eux-mêmes, du bénéfice de ces modifications.

Les élèves paraissent donc prêts à se plier sérieusement à un nouveau règlement, dans la mesure où ils y voient une utilité en terme de convivialité et d'agrément. Cette séquence a été faite dans un but de réflexion en lien avec le genre et la répartition des espaces et des jeux. Néanmoins, pour les élèves, le plus important reste la vie dans le préau et le confort de chacun.

Il est cependant difficile de savoir si les élèves ont ce discours parce que la séance le demande ou parce qu'ils ont réellement compris l'intérêt de ces règles.

Néanmoins, les élèves sont à l'école depuis cinq ans déjà et ils savent ce que représentent des règles de vie. Il est possible aussi que les garçons de cette classe aient proposé ces règles en sachant pertinemment qu'elles ne seront pas respectées et sanctionnées et que, de ce fait, leur quotidien ne changera pas. L'implication spontanée de ces élèves et les arguments donnés permettent cependant de dire qu'ils semblaient réellement concernés par leurs propos.

Il s'agit là, encore une fois, de la différence entre ce que les élèves pensent et ce qu'ils pensent qu'on veut entendre. Cela a été le cas durant les entretiens et durant la première séance, lorsqu'il était demandé aux élèves d'attribuer des jeux à un sexe. Trois ou quatre élèves ont tenu un discours égalitaire en décalage avec la réalité et les observations que j'avais faites. Il a donc fallu, à de nombreuses reprises, les rediriger sur la réalité afin que leurs informations soient véridiques. Lors des observations dans les deux préaux, les élèves ont su rester en lien avec la réalité, du fait qu'ils se basaient sur des observations concrètes et qu'ils n'avaient pas à donner leur avis.

9.7. L'évolution du milieu environnemental suite au dispositif

Suite à l'observation du milieu environnemental de deux écoles dont le fonctionnement du préau différait en plusieurs points, les élèves ont proposé des changements sous forme de règlement de préau. Leur demande envers les enseignant-e-s était que ceux-ci prennent part à ces nouvelles règles et les fassent respecter.

Malheureusement, les démarches prennent du temps, le conseil d'école a lieu une fois toutes les deux semaines et lors du premier conseil, les nouvelles règles ont simplement pu être proposées aux délégués. Il faut encore que ces élèves retournent dans leur classe respective et en discutent avec leurs camarades, pour accepter, refuser ou modifier certaines des propositions. Ensuite, tous les représentants se retrouveront pour le prochain conseil et mettront en commun les réflexions de toutes les classes. Il s'agira ensuite de discuter de la sanction proposée par la classe et qui devra suivre les mêmes étapes pour être discutée.

De plus, il est difficile de faire comprendre aux autres élèves, ainsi qu'aux enseignant-e-s et aux différents membres de l'établissement qui n'ont pas fait eux-mêmes cette démarche de réflexion sur les sexes, les motivations qui poussent une classe à proposer un changement.

Malheureusement donc, une fois que les constatations sont faites et qu'une proposition est amenée, il faut du temps pour que le milieu comprenne les enjeux du changement, les accepte et évolue.

10. Conclusion du mémoire

Durant cette recherche, le fait que les enfants choisissent leur groupe de jeux par affinité de sexe est apparu comme indéniable. De plus, ces regroupements par affinité de sexe sont dus à une éducation sexuée donnée à tous les enfants durant leur développement. Dans ce cas, il paraît difficile de modifier l'organisation du préau et les habitudes des élèves. Néanmoins, la prise de conscience des élèves des stéréotypes de sexe qui sont en eux est un premier pas vers un changement. Bien sûr, cette seule prise de conscience ne suffit pas, à elle seule, à modifier un milieu, un environnement ou des pratiques. Pour cela, amener les élèves à réfléchir est un premier pas. Il s'agit, avec eux, de penser à une modification du milieu.

Dans le dispositif créé pour ce mémoire, les élèves ont eu cette possibilité de questionner leurs stéréotypes et les représentations. Cette réflexion leur a donné un outil pour observer leur environnement. C'est donc avec les lunettes du genre qu'ils ont eu la possibilité de le faire. Grâce à ce regard sensible aux stéréotypes de sexe, les élèves ont pu comparer deux pratiques distinctes de récréation. Mais, bien qu'ils aient observé les fonctionnements, les élèves y ont vu un bien-être positif pour tous, filles comme garçons. C'est donc dans cette optique qu'ils ont voulu changer le fonctionnement de leur préau. Les lunettes proposées par ce dispositif leur ont permis de voir que d'autres pratiques moins genrées leur permettraient de vivre différemment, dans un climat plus serein.

De ces observations et des réflexions qui ont suivi, les élèves ont proposé un perfectionnement des règles de vie de leur préau. Ces nouvelles règles sont issues d'une logique basée sur des observations concrètes et guidées. Cette logique leur est venue d'eux-mêmes, sans le questionnement d'un-e enseignant-e. Par la réflexion collective, toujours fondée sur un travail d'observation, les élèves ont pu tirer des conclusions logiques

du type de : si, alors. Sans tenir compte de leur envie individuelle ou du groupe, ils ont tenu compte du point de vue des autres élèves et ont souhaité, pour le bien de tous, des modifications importantes dans la vie du préau. C'est donc par la proposition de modification des règles de vie qui les limitent que les élèves ont eu envie de transformer leur environnement.

La discrimination spatiale, observable dans le préau de cette école, ainsi que le mal-être des filles de la classe sont dus à l'organisation de l'institution. En effet, par le non-respect des règles de vie instituées par l'école elle-même, ainsi que le manque de réflexion sur les enjeux du genre dans les préaux de la part de l'institution, c'est celle-ci qui génère ces tensions, ces inégalités entre les élèves de l'école. Ce ne sont donc pas les garçons avec leurs jeux qui sont responsables de cette situation. Sans régulation de la part de l'institution, c'est la loi de la jungle qui s'applique dans les préaux.

Une politique égalitaire des chances n'est efficace que si elle vient du sommet, de l'institution. Dans le cas d'un dispositif tel que celui mis en place dans ce mémoire, il serait indispensable d'avoir le soutien de la Direction, afin d'impliquer les enseignant-e-s et donc d'avoir un impact plus fort sur l'ensemble des élèves de l'école. En effet, si le langage de l'institution va dans la direction d'une scolarisation plus équitable envers les filles et les garçons, il s'agira là d'un signal fort à destination de l'équipe pédagogique.

Si l'égalité est un concept, un principe vers lequel on tend, un idéal, l'équité, elle, n'est pas systématique dans notre société. Elle s'apprend. Les gens ont tous des potentiels différents, mais malgré tout, ils doivent avoir les mêmes chances et ont les mêmes droits, qu'ils soient filles ou garçons, hommes ou femmes. L'équité est un programme qui doit être mis en oeuvre pour tendre à l'égalité. Cela comprend tous les efforts que l'on a fournis pour s'approcher le l'égalité.

Il est cependant important de comprendre que sur le chemin de l'égalité, dès qu'un changement est en marche en terme d'équité, il est nécessaire de ne jamais arrêter les efforts qui la soutiennent. En effet, tant que l'ensemble de la société est inéquitable, l'équité est à maintenir volontairement et indéfiniment. Dès le moment où un changement est mis en route, il faut se battre pour qu'il continue à être mis en pratique.

Dans le cas du dispositif de cette recherche, il est évident que les changements, même dans les pratiques des élèves, ne changeront pas, tant que les nouvelles règles ne sont pas adoptées. En effet, bien que très ponctuels, certains changements de comportements tels que la proposition faite aux filles de jouer au foot n'ont pas de chance de devenir une habitude pour les garçons. De plus, tant que le règlement autorisera les jeux de ballon dans tout le préau, les élèves de la classe, pourtant sensibilisés à la question, ne changeront pas leurs pratiques. Il est impossible pour eux d'appliquer des règles qu'ils seraient les seuls enfants de l'école à mettre en pratique. Il suffit de regarder les règles actuelles pour voir qu'elles ne sont pas respectées, alors il est difficile d'imaginer que des nouvelles règles, pas encore acceptées par l'ensemble de l'école et ne provoquant aucune sanction, soient mises en pratique par une minorité d'élèves. Ce dispositif n'a donc eu pour finalité qu'une sensibilisation d'un groupe d'élèves.

Dans un premier temps et plus généralement, c'est les enseignant-e-s qui doivent prendre en charge cet enseignement, par un questionnement des représentations et une observation du milieu qui entoure leur environnement quotidien.

Afin que les enjeux du genre soient pris en compte dans les écoles et plus particulièrement dans la gestion du préau, il est donc indispensable de sensibiliser les enseignant-e-s en priorité. C'est uniquement par eux que les changements peuvent émerger dans une école. En modifiant les règles d'occupation de l'espace du préau, les enseignant-e-s peuvent indirectement avoir un impact sur la mixité dans ce lieu. C'est par exemple en favorisant la balle assise, jeu de ballon qui réunit les deux sexes, au profit du football, qui reste un jeu de garçons, que la mixité peut être entretenue.

C'est donc en instaurant certaines règles de vie qui visent à modifier les habitudes de jeux que certains regroupements trop imperméables peuvent être réduits dans leur quantité et dans leur fréquence.

Quels prolongements ou remédiations pourraient être envisagés ?

Pour qu'un tel dispositif fonctionne et aboutisse dans une école, comme précisé ci-dessus, cela nécessite un investissement de la Direction. Cette thématique pourrait être inscrite dans un projet d'établissement par exemple.

De plus, il serait intéressant d'appliquer ce dispositif avec plusieurs classes d'une même école afin que tous les élèves prennent conscience de cette thématique du genre à la récréation. Il est évident que les exercices de la première séance devraient être modifiés en fonction des degrés dans lesquels ils sont travaillés. Ce travail plus global dans un établissement permettrait d'éviter les difficultés rencontrées lors du conseil d'école.

Ce travail pourrait être mené par deux ou trois classes de tous degrés qui présenteraient alors leurs observations et leurs conclusions aux autres membres de l'établissement. De ce fait, tout l'établissement serait sensibilisé à la problématique et cela aiderait à comprendre les enjeux liés au genre.

De plus, il serait intéressant de faire ce travail en début d'année afin de pouvoir observer les changements sur une année scolaire. Un bilan pourrait être fait en fin d'année dans le but d'observer si les changements ont eu le but souhaité, à savoir réduire les disparités d'espaces entre les deux sexes et favoriser la présence de jeux mixtes dans le préau.

Des semaines à thème pourraient être mises en place telles que "une semaine sans foot" afin toujours de favoriser les jeux mixtes.

11. Bilan personnel

Je souhaitais mettre en place, dans ce mémoire, un dispositif qui provoque une modification du milieu et qui sensibilise les élèves à la problématique du genre. Bien que le deuxième aspect ait été réalisé, je dois dire que je suis assez déçue de voir que, même si des élèves sont sensibilisés et motivés, il est difficile de modifier un milieu, quand bien même les propositions viennent des élèves eux-mêmes.

En effet, le travail fait en classe, avec les élèves, a abouti à une prise de conscience et à une volonté de changement importante. Néanmoins, face à l'institution, leur demande n'a pas été entendue et il est peu probable que les règles de vie proposées soient mises en pratique un jour.

Je ressens donc une déception envers l'institution qui n'a pas soutenu un projet de classe. Mais, dans ce sentiment, je pense aussi aux élèves qui ont travaillé consciencieusement, en acceptant de se priver de certaines libertés et qui, finalement, n'ont pas pu transmettre leur réflexion et leurs conclusions à l'ensemble de l'établissement.

En ce qui concerne ma pratique professionnelle future, il est évident que je continuerais à sensibiliser les élèves à la problématique du genre. Ce mémoire m'a permis de me rendre compte que, par le simple questionnement des représentations des élèves, ces derniers arrivent déjà à prendre conscience de certains de leurs préjugés. De plus, c'est une thématique qui les intéresse et les motive. Ils prennent du plaisir à faire ces activités et participent activement.

En revanche, je ne m'investirais dans un projet, tel que celui de ce mémoire, que si la Direction soutient le projet. Dans le cas contraire, je ne souhaite plus faire un tel travail avec des élèves s'ils ne peuvent pas voir aboutir leurs propositions.

Finalement, je souhaiterais dire quelques mots sur la position "experte" à laquelle nous amène le mémoire. J'ai eu beaucoup de peine à rédiger certaines parties du texte, dans la mesure où j'émettais un jugement sur des pratiques et où je pointais certains dysfonctionnements spécifiques dans un établissement. Il est difficile pour une étudiante de se permettre de faire cette démarche par écrit. Durant notre formation, il nous arrive de réfléchir à certains problèmes observés dans les écoles durant les stages, mais au aucun moment il ne s'agit de les énoncer. Dans le cadre de ce mémoire, c'est par une réflexion en lien avec la théorie et cette position "experte" que ce jugement est rendu possible. Cela n'empêche qu'il est déstabilisant.

12. Bibliographie

12.1. Ouvrages

- Barbu, S. & Le Maner-Idrissi, G. (2005). À quoi jouent les petits garçons et les petites filles ? In. Héritier, F. (dir.), *Hommes, femmes, la construction de la différence* (pp. 78-89). Paris : le pommier.
- Dafflon Nouvelle, A. (dir.) (2006). *Filles - garçons : Socialisation différenciée ?* Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Delalande, J. (2001). *La cour de récréation : pour une anthropologie de l'enfance*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Delalande, J. & Simon, C. (2006). Enfants scénaristes, enfants acteurs sociaux : rencontre de deux regards sur la cour de récréation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'ère nouvelle*, vol. 39, n°2, 89-102.
- Duru-Bellat, M. (1990). *L'école des filles quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris : L'Harmattan.
- Duchesne, S. & Haegel, F. (2004). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien collectif*. Sociologie 128. Evreux : Nathan Université.
- Éducation des filles et mixité. (1995). In. *Femmes - Pouvoir - Histoire*. Partie II : Formation. Commission pour les questions féminines.
- Jarlegan, A. (2009). Pratiques enseignantes et normes de genre à l'école. In. Euriat et Al. (dir.) *L'école et ses transformations*, Nancy, PUN.
- Mosconi, N. (1989). *La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux-semblant ?* Paris : Presses universitaires de France.
- Perrot, M., & Pisier, E. & Ladjali, C. & Marry, C. & Fize, M. & Vouillot, F. & Wieviorka, A. & Vincent, J-D. & Balibar, F. & Heurre, P. & Mosconi, N. & Cabat-Houssais, I. & Cacouault, M. & Hermann, C. & Félix, B. & Picq, F. & DAVISSE, A. & Zancarini-Fournel, M. (2004). *Quelle mixité pour l'école ?* [Les débats du CNP]. Paris : Albin Michel.
- Stoller, R.-J. (1978). *Recherches sur l'identité sexuelle*. Gallimard, Paris..
- Taho, M.-B. (2003). *Sociologie et rapports de sexes*. Ottawa : University of Ottawa Press.
- Westen, D. & Garitte, C. (2000). Le développement des cognitions sociales. In D. Westen & C. Garitte, *Psychologie : Pensée, cerveau et culture* (pp. 768- 779). Bruxelles : De Boeck Université.
- Zaidman, C. (1996). *La mixité à l'école primaire*. Paris : L'Harmattan.

12.2. Articles

- Dafflon Nouvelle, A. (2002). *Les représentations multi-dimensionnelles du masculin et du féminin véhiculées par la presse enfantine francophone*. In Swiss Journal of Psychology 61 (2), 2002, 85–103.
- Joignot, F. (2006, 18 mars). Le grand portrait. *Le Monde*, 21-26.

12.3. Matériel pédagogique

- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2008), *Plan d'étude romand*. 15 août 2008 / V 1.2.
- Confédération Suisse, (2008/2009). *L'école bouge* Pour plus de mouvement au quotidien. Office fédéral du sport OFSPO. Mocassin : OFSPO.
- Cromer, S. & Brugges, C. (2008). Comment promouvoir l'égalité entre les sexes par les manuels scolaires ? Guide méthodologique à l'attention des acteurs et actrices de la chaîne du manuel scolaire. UNESCO. France : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.
- Golay, M. & Burkina, I. (2010). *Balayons les clichés !* Ressources pédagogiques pour aborder l'égalité. Département des institutions. Service pour la promotion de l'égalité entre homme et femme. Genève : égalité.ch.
- Ruffault, C. (2002). *Vivre ensemble Filles et garçons*. Guide pour un enfant citoyen. Paris : Bayard jeunesse.
- Service de l'enseignement (2000). *Les objectifs d'apprentissage de l'école primaire genevoise*. Département de l'instruction publique : Genève.

12.4. Cours suivis durant la formation

- Lemdani, M. (2007). *La mixité à l'école : dimensions relationnelles, culturelles et organisationnelles*. Module EAT1. Section des sciences de l'éducation Licence mention enseignement : université de Genève FPSE.
- Collet, I. (2010). *Genre et éducation*. Consolidation différenciée. Section des sciences de l'éducation Licence mention enseignement : université de Genève FPSE.

12.5. Webographie

- Association lab-elle, (2006-2010). <http://www.lab-elle.org/label/association/>. Date de consultation : 05 mai 2010.
- Beer, C. (2005). 13 priorités pour instruction publique. <http://www.geneve.ch/dip/priorite07.asp>. Date de consultation : 05 mai 2010.
- Enquêtes suisse sur la structure des salaires, OFS (2005) http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/regionen/thematische_karten/gleichstellungsatlas/erwerbsarbeit_und_beruf/lohnungleichheit.html. Date de consultation : 22.05.10.
- www.egalite.ch. Date de consultation : 30 mai 2010.

Annexes

TABLE DES MATIÈRES

Annexe I : grille d'observation de la première récréation	73
Annexe II : plan de répartition des élèves dans la cour de récréation	74
Annexe III : grille d'observation de la deuxième récréation	75
Annexe IV : plan de répartition des élèves dans la cour de récréation	76
Annexe V : grille d'observation de la deuxième récréation	77
Annexe VI : plan de répartition des élèves dans la cour de récréation	78
Annexe VII a : Grille d'entretien	79
Annexe VII b : Compte rendu des entretiens	80
Annexe VIII : Séance 1 mise en situation - analyse a priori	86
Annexe IX : Séance 1 mise en situation - Fiche n°1 (garçons)	91
Annexe X : Séance 1 mise en situation - Fiche n°2 (Garçons)	92
Annexe XI : Séance 1 mise en situation - Fiche n°1 (Filles)	93
Annexe XII : Séance 1 mise en situation - Fiche n°2 (Filles)	94
Annexe XIII : Séance 1 mise en situation - Relances pour l'activité de Malika	95
Annexe XIV : Séance 1 mise en situation - Traces écrites des élèves	96
Annexe XV : Séance 1 mise en situation - analyse a posteriori	98
Annexe XVI : Séance 2 observation du préau de l'école et discussion en classe sur les observations - analyse a priori	99
Annexe XVII : Séance 2 observation du préau de l'école et discussion en classe sur les observations - grille d'observation	103
Annexe XVIII : Séance 2 observation du préau de l'école et discussion en classe sur les observations - traces des groupes d'élèves	104
Annexe XIX : Séance 2 observation du préau de l'école et discussion en classe sur les observations - plan de la répartition des élèves dans leur préau	106
Annexe XX : Séance 2 observation du préau de l'école et discussion en classe sur les observations - analyse a posteriori de l'organisation de la séance	107
Annexe XXI : Séance 3 observation du préau d'une autre école et discussion en classe sur les observations - analyse a priori	108
Annexe XXII : Séance 3 observation du préau d'une autre école et discussion en classe sur les observations - formulaire de sortie	112
Annexe XXIII : Séance 3 observation du préau d'une autre école et discussion en classe sur les observations - grille d'observation pour le deuxième préau	113
Annexe XXIV : Séance 3 observation du préau d'une autre école et discussion en classe sur les observations - traces des groupes d'élèves	114
Annexe XXV : Séance 3 observation du préau d'une autre école et discussion en classe sur les observations - plan de répartition des élèves dans le deuxième préau	116
Annexe XXVI : Séance 3 observation du préau d'une autre école et discussion en classe sur les observations - analyse a posteriori	117
Annexe XXVII : Séance 4 préparation d'un projet pour l'école - analyse a priori	118
Annexe XXVIII : Séance 4 préparation d'un projet pour l'école - analyse a posteriori	120

ANNEXE I : GRILLE D'OBSERVATION DE LA PREMIÈRE RÉCRÉATION
RÉCRÉATION N° 1 (JEUDI MATIN 29 OCTOBRE 2009 - JOUR DU FOOT)

	ÉLÈVES	M/F	CAMARADES DE JEU							ACTIVITÉS
1	C-E	M	6							Balançoires
2	Ch	M								Discussions de groupe avec les élèves de la STAC
3	Cl	F	8	12	18					Discussions et jeux sur les supports de jeux
4	Di	M	7	9	13	16	17	20	21	Foot
5	Ju	F	14	19	22					Loup (+ 1 garçon d'une autre classe)
6	Ke	M	1							Balançoires
7	Ku	M	4	9	13	16	17	20	21	Foot
8	La	F	3	12	18					Discussions et jeux sur les supports de jeux
9	Le	M	4	7	13	16	17	20	21	Foot
10	Maë	M	-							
11	Mal	M	15							Discussions à 2 / balançoires
12	Mam	F	3	8	18					Discussions et jeux sur les supports de jeux
13	Mar	M	4	7	9	16	17	20	21	Foot
14	Méla	F	5	19	22					Loup (+ 1 garçon d'une autre classe)
15	Méli	F	11							Discussions à 2 / balançoires
16	Si	M	4	7	9	13	17	20	21	Foot
17	St	M	4	7	9	13	16	20	21	Foot
18	Ta	F	3	8	12					Discussions et jeux sur les supports de jeux
19	Va	F	5	14	22					Loup (+ 1 garçon d'une autre classe) / rester vers la maîtresse
20	Wi	M	4	7	9	13	16	17	21	Foot
21	Ya	M	4	7	9	13	16	17	20	Foot
22	Yo	F	5	14	19					Loup (+ 1 garçon d'une autre classe) / rester vers la maîtresse

Tableau n°4 : grille d'observation de la première récréation.

ANNEXE II : PLAN DE RÉPARTITION DES ÉLÈVES DANS LA COUR DE RÉCRÉATION

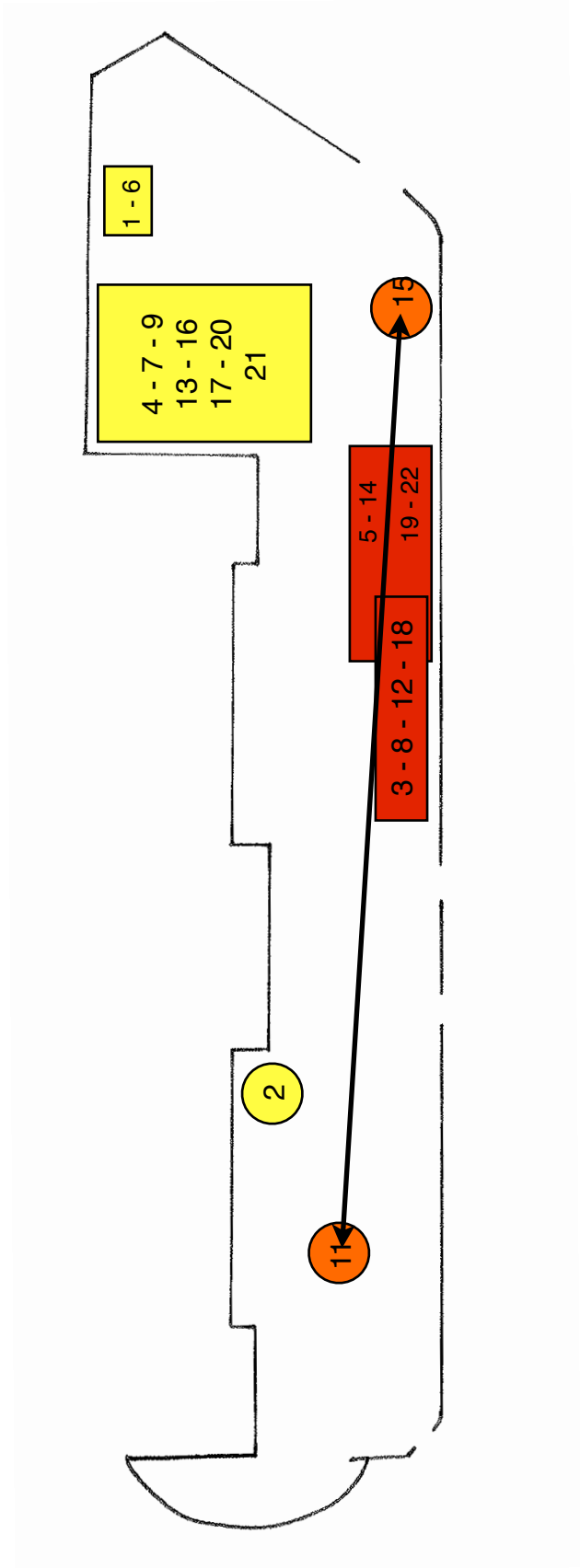


Figure n°7 : Plan de répartition des lieux durant le première récréation.

ANNEXE III : GRILLE D'OBSERVATION DE LA DEUXIÈME RÉCRÉATION

RÉCRÉATION N° 2 (MARDI MATIN 10 NOVEMBRE 2009 - CAISSE DE JEU)

	ÉLÈVES	M/F	CAMARADES DE JEU												ACTIVITÉS
1	C-E	M	3	4	5	8	9	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
2	Ch	M	Malade												
3	Cl	F	1	4	5	8	9	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
4	Di	M	1	3	5	8	9	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
5	Ju	F	1	3	4	8	9	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
6	Ke	M	20	21											Jouent vers l'escalier
7	Ku	M													Regarde le ping-pong (seul)
8	La	F	1	3	4	5	9	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
9	Le	M	1	3	4	5	8	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
10	Maë	M	Absent pendant 2 semaines												
11	Mal	M	18												Mangent leur goûter
12	Mam	F	1	3	4	5	8	9	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
13	Mar	M													Cherche camarades pour jouer au foot
14	Méla	F	1	3	4	5	8	9	12	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
15	Méli	F	1	3	4	5	8	9	12	14	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
16	Si	M	1	3	4	5	8	9	12	14	15	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
17	St	M	Malade												
18	Ta	F	11												Mangent leur goûter
19	Va	F	1	3	4	5	8	9	12	14	15	16	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
20	Wi	M	6	21											Jouent vers l'escalier
21	Ya	M	6	20											Jouent vers l'escalier
22	Yo	F	1	3	4	5	8	9	12	14	15	16	19		Jouent avec les feuilles mortes par terre

Tableau n°5 : grille d'observation de la première partie de la deuxième récréation.

ANNEXE IV : PLAN DE RÉPARTITION DES ÉLÈVES DANS LA COUR DE RÉCRÉATION

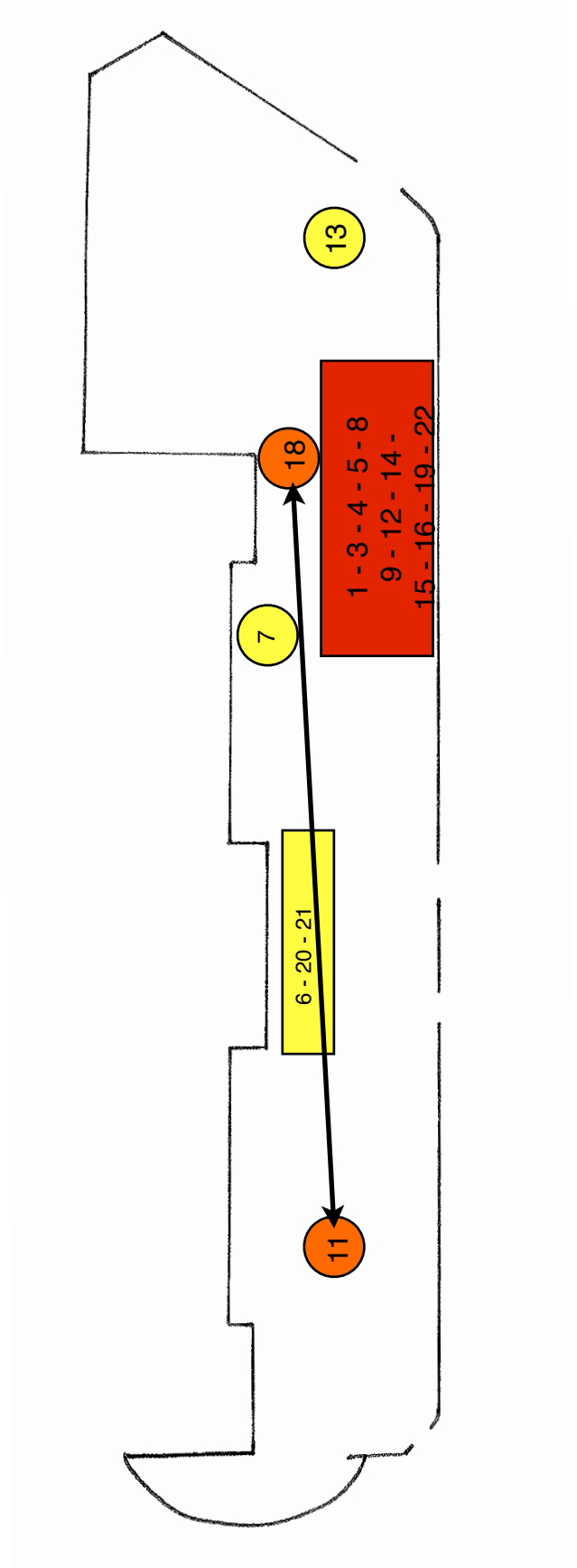


Figure n°8 : Plan de répartition des lieux durant le premier temps de la deuxième récréation.

ANNEXE V : GRILLE D'OBSERVATION DE LA DEUXIÈME RÉCRÉATION
2ÈME PARTIE DE LA RÉCRÉATION

	ÉLÈVES	M/F	CAMARADES DE JEU												ACTIVITÉS
1	C-E	M	3	4	5	8	9	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
2	Ch	M	Malade												
3	Cl	F	1	4	5	8	9	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
4	Di	M	1	3	5	8	9	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
5	Ju	F	1	3	4	8	9	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
6	Ke	M	21												Jouent au ballon
7	Ku	M	13	20											Jouent au foot
8	La	F	1	3	4	5	9	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
9	Le	M	1	3	4	5	8	12	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
10	Maë	M	Absent pendant 2 semaines												
11	Mal	M	18												Jouent vers le ping-pong
12	Mam	F	1	3	4	5	8	9	14	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
13	Mar	M	7	20											Jouent au foot
14	Méla	F	1	3	4	5	8	9	12	15	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
15	Méli	F	1	3	4	5	8	9	12	14	16	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
16	Si	M	1	3	4	5	8	9	12	14	15	19	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
17	St	M	Malade												
18	Ta	F	11												Jouent vers le ping-pong
19	Va	F	1	3	4	5	8	9	12	14	15	16	22		Jouent avec les feuilles mortes par terre
20	Wi	M	7	13											Jouent au foot
21	Ya	M	6												Jouent au ballon
22	Yo	F	1	3	4	5	8	9	12	14	15	16	19		Jouent avec les feuilles mortes par terre

Tableau n°6 : grille d'observation de la deuxième partie de la deuxième récréation.

ANNEXE VI : PLAN DE RÉPARTITION DES ÉLÈVES DANS LA COUR DE RÉCRÉATION

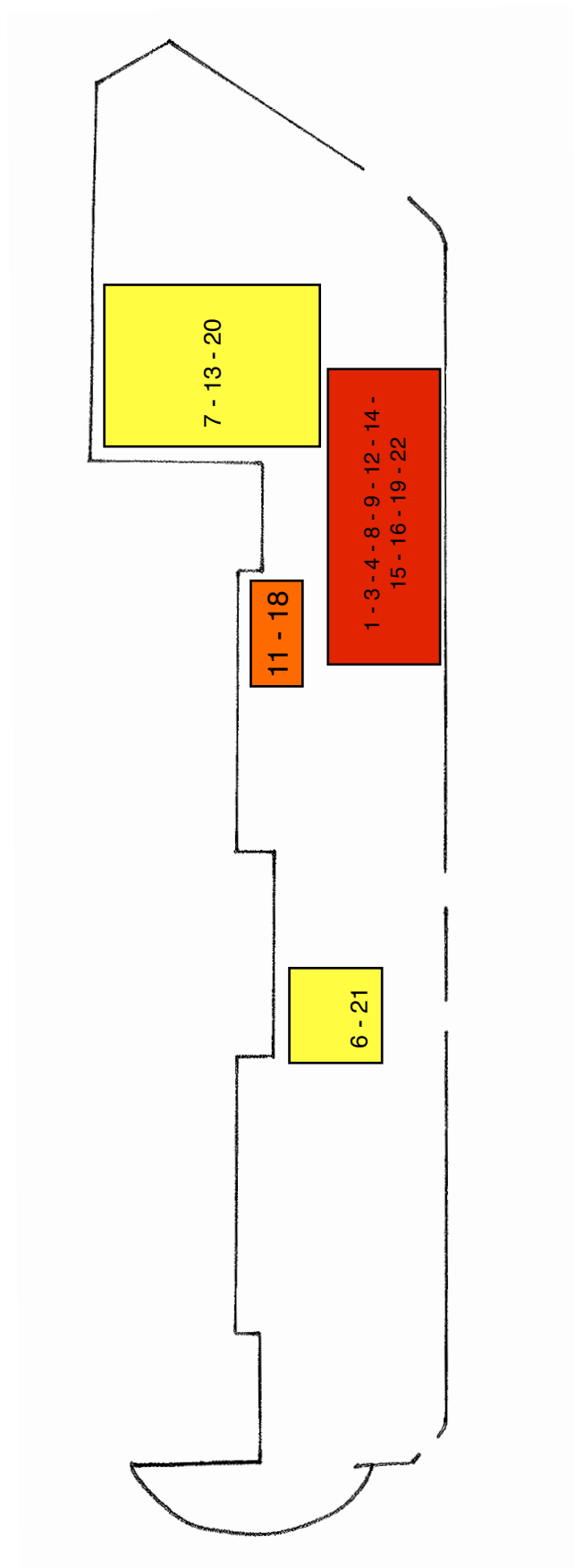


Figure n°9 : Plan de répartition des lieux durant le deuxième temps de la deuxième récréation.

GRILLE D'ENTRETIEN

DATE : _____
ÉLÈVES : _____ _____
DURÉE DE L'ENTRETIEN : _____

Questions :

- Est-ce que vous jouez souvent ensemble ?
 - Y'a-t-il d'autres élèves (de votre classe ou d'une autre) qui jouent parfois avec vous ?
 - Pourquoi est-ce que vous jouez ensemble ? (amitié - lien pour certaines activités - ...)
- À quel jeu jouez-vous le plus souvent durant les récréations ?
 - Qu'est ce qui vous fait faire ce choix ? (l'école bouge - la météo - les jours de foot - ...)
- Quels sont les lieux (espaces) dans lesquels vous jouez principalement durant les récréations ?
 - Pourquoi avoir choisi cet endroit-là ? (envie ou obligation)
- Si vous étiez seulement votre groupe, tout seul dans la cour, est-ce que vous feriez les mêmes jeux ? Est-ce que vous joueriez dans les mêmes endroits ?
- Pensez-vous que le terrain de foot et les sports avec des ballons prennent trop de place dans la cour de récréation ?
 - Aimerez-vous que cet espace change ?
- Pensez-vous que certaines activités sont réservées aux filles et d'autres aux garçons ?
 - Si oui, pourquoi ?
- Que penseriez-vous si, par exemple, une fille jouait au foot avec les garçons ou si un garçon jouait à la corde à sauter avec les filles ?
- Que penseriez-vous si l'école imposait aux filles et aux garçons de jouer ensemble pendant la récréation ?

ANNEXE VII B : COMPTE RENDU DES ENTRETIENS

questions	Groupe 1	Groupe 2
Répartition Filles - Garçons	4 Filles	4 Garçons
Y'a-t-il d'autres élèves (de votre classe ou d'une autre) qui jouent parfois avec vous ?	+ 2 filles de la classe + 1 garçon de la classe + 2 filles d'une autre classe	+ 5 garçons de la classe Quelquefois on joue au foot avec les grands
Pourquoi ce choix ?	- Le garçon est drôle. - On est amies depuis l'année passée.	Parce qu'on s'amuse bien, qu'on est amis et que c'est mieux que de jouer tout seul.
À quel jeu jouez-vous principalement durant les récréations ?	-Au loup -À la barre -Discuter/papoter -Élastique (école bouge tous les matins)	- Le foot le jeudi - La balle assise ou le ping-pong - Loup de temps en temps - Attrape filles de temps en temps
Pourquoi ce choix de jeu ?	- On aime bien ces jeux. - Parfois on aime bien parler tranquillement	- On aime bien le foot. - Ça fait un entraînement pour jouer dans nos clubs. - La balle assise ça nous entraîne à faire des muscles.
Quels sont les lieux (espaces) que vous occupez principalement durant les récréations ?	- Loup - Partout - Barre - sur les jeux, devant l'école - Discuter - en se promenant devant l'école	- La balle assise - derrière le terrain de foot, vers le panier de basket. - Le ping-pong - devant l'école. - Quand il pleut, on est sous le préau couvert pour faire une balle assise.
Pourquoi avoir choisi cet endroit-là ?	On va pas vers le terrain de foot, car il y a les garçons qui nous crient dessus des fois.	Ce sont les lieux autorisés pour le ballon.
Si vous étiez seulement votre groupe, tout seul dans la cour est-ce que vous feriez les mêmes activités ?	Oui, parce qu'on aime les barres.	- Le foot ou la balle assise. - Loup.
Est-ce que vous joueriez dans les mêmes endroits ?	Pas vers le foot, plutôt vers les jeux.	Oui.
Pensez-vous que le terrain de foot, les sports avec des ballons prennent trop de place dans la cour de récréation ?	- Oui car parfois les ballons arrivent sur la tête des autres! - Oui car ils lancent les ballons n'importe où! - Oui, en plus il y a souvent des problèmes car les garçons se disputent pour les ballons.	On aimerait un plus grand terrain de foot pour courir plus, s'entraîner plus.
Aimeriez-vous que cet espace change ?	Oui.	On ne serait pas contents si on avait moins de place pour le foot.

questions	Groupe 1	Groupe 2
Pensez-vous que certaines activités sont réservées aux filles ?	- Barre - Discuter mais si un garçon vient on dira pas non! - L'élastique, les garçons savent pas bien jouer et ils font mal quand ils lâchent l'élastique! - La corde à sauter (seulement quelques petits de 1E-2E jouent).	- Jouer corde à sauter - L'élastique
Pensez-vous que certaines activités sont réservées aux garçons ?	- Les filles aiment pas vraiment le foot - Les jeux de balles - La bagarre	- Le foot
Que penseriez-vous si, par exemple, une fille jouait au foot avec les garçons ou si un garçon jouait à la corde à sauter avec les filles ?	- Des fois on joue avec les garçons (loup, bataille de feuilles). - On aime bien jouer avec tout le monde (par ex: attrape filles). - La balle assise c'est mieux avec les garçons car les filles courent pas super vite et les garçons oui. - A midi, une fois, une fille a joué au foot. - On accepte si un garçon vient jouer avec nous, mais s'il ne sait pas faire alors on rigole. - Les garçons se moquent aussi quand une fille joue au foot. - Les garçons attendent pas les filles pour jouer. Ils leur disent d'abord non et après, à la fin de la récréation, ils nous disent de venir mais c'est trop tard. - Garçons aimeraient pas venir jouer à la corde à sauter! - Mal. aime pas les jeux de balle à part la balle assise, alors il vient jouer avec nous à des jeux de filles!	- La balle assise on joue tous. - Chaque élève peut choisir ce qu'il veut faire. - Si beaucoup de filles viennent on joue au foot les filles contre les garçons, mais c'est encore mieux de mélanger. En plus c'est mieux si on est plus car c'est plus dur de gagner quand on est plein.
Que penseriez-vous si l'école imposait aux filles et aux garçons de jouer ensemble pendant la récréation ?	- Non! On veut continuer à jouer avec qui on veut! - Mais on aimerait bien jouer plus souvent à la balle assise avec les garçons	- Ce serait mieux car comme ça, ça ferait plus d'activités pour tous. - On pourrait faire plus de passes et elles s'entraîneraient pour le sport. - Mieux car tout le monde fait toutes les activités. - En fait ils ne veulent pas jouer à autre chose qu'au foot, mais ils seraient d'accord qu'on impose aux filles de jouer avec eux

Tableau n°7 : compte rendu des entretiens partie 1.

questions	Groupe 3	Groupe 4
Répartition Filles - Garçons	3 Filles	3 Garçons
Y'a-t-il d'autres élèves (de votre classe ou d'une autre) qui jouent parfois avec vous ?	+ 5 filles dont une d'une autre classe	+ Les autres garçons de la classe qui jouent au foot. + Les élèves qui jouent à la balle assise d'une autre classe.
Pourquoi ce choix ?	Parce qu'on est amies.	- On s'amuse bien, on est copains. - On aime tous le foot.
À quel jeu jouez-vous principalement durant les récréations ?	- Attrape filles - Marcher en discutant - On soigne l'arbre - Pom pom girls pour les garçons qui jouent au foot	- Le foot - La balle assise - Attrape filles
Pourquoi ce choix du jeu ?	- Quand il pleut, on reste sous le préau et on parle. - Quand il fait beau, on marche.	- On aime ce jeu, même quand il pleut avec les capuchons. - C'est notre passion, on s'entraîne pour le club. - On aime le sport.
Quels sont les lieux (espaces) que vous occupez principalement durant les récréations ?	- Près du terrain de foot, vers la pierre, entre les jeux et les balançoires on discute et on soigne l'arbre. - Au fond du préau de l'autre côté en se promenant.	- Le terrain de foot - Balle assise - derrière le terrain de foot
Pourquoi avoir choisi cet endroit-là ?	On se promène, on arrive n'importe où.	- Parce qu'il y a les buts. - Pour la balle assise, c'est le seul endroit de libre
Si vous étiez seulement votre groupe, tout seul dans la cour est-ce que vous feriez les mêmes activités ?	On se promènerait partout, même sur le terrain de foot.	Oui.
Est-ce que vous joueriez dans les mêmes endroits ?	- Oui, au fond du préau où on peut s'asseoir. - S'il y a du soleil on se mettrait sur le terrain de foot pour se reposer.	- Mêmes endroits pour le foot. - La balle assise se ferait sous le préau couvert c'est plus grand.
Pensez-vous que le terrain de foot, les sports avec des ballons prennent trop de place dans la cour de récréation ?	Oui, on s'est souvent pris le ballon dessus.	Oui - Quand on shoote, on peut toucher une fille. - Quand on tire, ça sort des buts et des fois ça va vraiment loin.

questions	Groupe 3	Groupe 4
Aimeriez-vous que cet espace change ?	- On pourrait marquer clairement les parties pour les jeux de ballon ; le terrain pour les garçons et les jeux pour les filles. - On pourrait aussi ne pas occuper le terrain pour le foot tous les jours.	Non.
Pensez-vous que certaines activités sont réservées aux filles ?	Aucune Les discussions c'est juste entre amies	- La corde à sauter - L'élastique entre filles
Pensez-vous que certaines activités sont réservées aux garçons ?	Aucune	- L'élastique entre garçons seulement
Que penseriez-vous si, par exemple, une fille jouait au foot avec les garçons ou si un garçon jouait à la corde à sauter avec les filles ?	- Si un garçon joue à la corde à sauter on dit rien. - Plein de filles jouent au foot et plein de garçons jouent à l'élastique à midi.	- Les filles nous demandent pas de jouer au foot avec nous. - Les balançoires c'est pour les deux! Attrape fille aussi! - Il y a des filles qui savent jouer mais si les gardiens sont des garçons forts elles marqueront jamais. - Il faudrait mélanger les équipes pour que les garçons forts aident les filles qui sont moins fortes.
Que penseriez-vous si l'école imposait aux filles et aux garçons de jouer ensemble pendant la récréation ?	- On n'est pas tellement d'accord. - On a pas les mêmes envies. Par exemple nous on veut pas discuter avec eux car eux, ils vont se moquer de nous.	- C'est mieux que les filles jouent aussi avec nous à attrape filles. - Je suis d'accord seulement à attrape filles. - Ça nous gênerait pas de jouer au foot avec. De toute façon, si on dit celui qui marque va au goal, elles n'iraient jamais au goal.

Tableau n°8 : compte rendu des entretiens partie 2.

questions	Groupe 5
Répartition Filles - Garçons	3 Filles - 6 Garçons
Y'a-t-il d'autres élèves (de votre classe ou d'une autre) qui jouent parfois avec vous ?	Plusieurs petits groupes d'amis dans ce groupe d'élèves
Pourquoi ce choix ?	On joue avec nos amis.
À quel jeu jouez-vous principalement durant les récréations ?	- On se promène dans la cour - La balançoire - Le loup - Le foot - Les petites voitures - Touche, attrape filles - Se parler, papoter - S'ennuyer - La balle assise
Pourquoi ce choix du jeu ?	- On aime jouer à ça. - Quand je suis pas accepté au foot je m'ennuie.
Quels sont les lieux (espaces) que vous occupez principalement durant les récréations ?	- Après le terrain de foot pour jouer à la balle assise. - On joue aux petites voitures sur le toboggan. - On se promène dans tout le préau en discutant.
Pourquoi avoir choisi cet endroit-là ?	C'est les lieux les plus pratiques.
Si vous étiez seulement votre groupe, tout seul dans la cour est-ce que vous feriez les mêmes activités ?	- Je m'assiérais sur un banc en attendant que le temps passe. - Je jouerais à l'aventurier. - Je ferais du sport, tennis... - Je chanterais. - Je courrais.
Est-ce que vous joueriez dans les mêmes endroits ?	oui - Je ferais du tennis sur le terrain de foot.
Pensez-vous que le terrain de foot, les sports avec des ballons prennent trop de place dans la cour de récréation ?	Oui.
Aimeriez-vous que cet espace change ?	Oui.
Pensez-vous que certaines activités sont réservées aux filles ?	- Papoter entre filles, un garçon ne viendrait jamais avec nous car il se moquerait de nous.
Pensez-vous que certaines activités sont réservées aux garçons ?	- Les filles n'ont pas envie de jouer aux petites voitures ou aux jeux de guerre. - Je pense que les filles elles aiment pas jouer au foot.

questions	Groupe 5
Que penseriez-vous si, par exemple, une fille jouait au foot avec les garçons ou si un garçon jouait à la corde à sauter avec les filles ?	- La corde à sauter ce n'est pas que pour les filles. - Si les garçons veulent y jouer ils ont le droit! - Et les filles si elles veulent jouer au foot, elles ont le droit! - Le loup - Cache-cache - Les balançoires - La balle assise - Le toboggan - Si les filles jouent à la corde à sauter et si un garçon veut venir, il peut s'il est gentil.
Que penseriez-vous si l'école imposait aux filles et aux garçons de jouer ensemble pendant la récréation ?	Bof! - Des fois, les filles sont pas très sympa. - Désolée mais on doit pas être obligé de jouer avec quelqu'un. On choisit qui on veut.

Tableau n°9 : compte rendu des entretiens partie 3.

ANNEXE VIII : SÉANCE 1 MISE EN SITUATION - ANALYSE A PRIORI

THÈME :

La socialisation différenciée.
Les représentations de genre des élèves.

OBJECTIFS EN LIEN AVEC LE GENRE :

Faire émerger les clichés sexistes afin de questionner.

MOMENTS RELATIFS AU CONTENU :

Séance d'introduction au genre.
Première intervention de la séquence.

INSTITUTIONNALISATION :

Dans la mesure où il s'agit là d'une séance d'introduction à la thématique, il n'y a pas d'institutionnalisation. Ce sujet de séquence ne permet pas de juger une intervention d'un élève en termes de juste ou faux.

DÉCISIONS DIDACTIQUES :

Dans un premier temps les élèves devront répondre par groupe de deux non-mixte à deux questions en inscrivant leurs réponses sur la feuille distribuée.

Dans un deuxième temps, ces mêmes groupes devront réfléchir à une situation.

- Une question les fera imaginer les réactions possibles des protagonistes.
- Les autres questions les mettent en situation et leur demande de se mettre à la place des personnages.

Dans un troisième temps, les élèves exprimeront leurs réflexions lors de la mise en commun.

RÉFÉRENCES DES ACTIVITÉS :

L'activité de Malika (cf. annexes X et XII) est tirée du guide pour un enfant citoyen : *vivre ensemble Filles et garçons*, p.34.

Les relances qui peuvent être faites en lien avec cet exercice se trouvent dans le même ouvrage, p.36 (cf. annexe XIII)

REGISTRE DES CONNAISSANCES EN JEU:

Cette séance ne nécessite pas de connaissance préalable, si ce n'est celles acquises, en lien avec le genre, dans le quotidien de la vie citoyenne des enfants.

En effet, il s'agit dans ce module, et particulièrement dans cette séance, de faire un état des lieux des stéréotypes acquis par les enfants afin qu'ils en prennent conscience.

REGISTRE DES VARIABLES DIDACTIQUES :

Pour les élèves qui ont de la peine à rédiger, il est possible de les laisser discuter des questions entre eux et de transmettre uniquement par oral leurs propositions.

REGISTRE DES PROCÉDURES ATTENDUES :

Entrée dans l'activité et tâche de l'élève :

Dans un premier temps, il sera demandé aux élèves s'ils se souviennent des entretiens. Le but est de les replonger dans la thématique en se remémorant quelques questions qui leur avaient été posées. De cette petite introduction découlera la thématique générale qui est les différences entre les filles et les garçons, pour se resserrer en fin de séance sur les jeux pratiqués dans la cour de récréation.

Ensuite le déroulement du dispositif leur sera expliqué dans les grandes lignes:

- Aujourd'hui on va commencer à travailler. Je vais venir quatre ou cinq fois dans la classe pour faire un travail avec vous. Le principe sera le même que pour les entretiens, il n'y aura jamais de juste ou de faux dans les réponses que vous allez donner. On peut ne pas être d'accord, mais chacun a le droit de donner son avis. Ce qui est important c'est que vous disiez ce que vous pensez. Je ne vous dirai pas "ça c'est faux".
- Pour ce travail, on va commencer par parler des différences entre les filles et les garçons en général pour ensuite regarder la cour de récréation et ce qu'il s'y passe. Pour ça on va aller observer des récréations, ici, dans cette école et dans une autre école. Ensuite on discutera de ce qui est différent, toujours en pensant aux différences filles - garçons.

Consignes données au début de la séance :

- Aujourd'hui on va faire une activité qui va se dérouler en groupes de deux. C'est moi qui décide des groupes de travail.
- Pour ce travail, je vais vous demander de répondre à des questions. Je vais vous donner des fiches. Sur une des fiches, vous avez des lignes pour répondre, dans ce cas-là, vous devrez écrire vos réponses. Pour la deuxième fiche, je vous demande juste de discuter entre vous et de vous souvenir de ce que vous avez dit quand on en discutera tous ensemble.
- Les questions qui sont sur les fiches sont différentes pour les filles et pour les garçons. Mais les questions se ressemblent.

Consignes pour le travail en duo sur les fiches :

- Il y a deux questions sur la première fiche. Je vous demande d'écrire soit des petits mots, soit des phrases. L'orthographe n'est pas importante, je dois juste pouvoir vous relire après, quand je serai chez moi.
- La première question est : quelles sont les différences entre les filles et les garçons ? C'est la même question pour les filles et les garçons. Vous serez par deux donc réfléchissez et discutez entre vous pour avoir le plus d'idées possible.
- La deuxième question est un peu différente pour les filles et les garçons. Je vous demande : quand vous parlez d'une fille, quels mots vous utilisez ? pour les garçons et : quand vous parlez d'un garçon quels mots vous utilisez ? pour les filles. Vous devez mettre des petits mots. Par exemple quand vous êtes entre vous comment vous parlez, quels mots vous utilisez.

- Le but, pendant le travail, c'est de chuchoter pour que les autres groupes n'entendent pas ce que vous dites. C'est important car comme ça chaque groupe a ses propres réponses. Je vais donc faire attention au bruit, vous avez le droit de chuchoter mais pas de parler fort. J'ai prévu si jamais une feuille par élève donc s'il y a trop de bruit dans un groupe, je vous sépare et vous travaillerez tout seul.
- La deuxième fiche que je vous donnerai quand vous aurez fini la première est un peu différente. Il y a une image dessus et cette fois c'est la même pour tout le monde. Les questions écrites en dessous, par contre, ne sont pas les mêmes. Je vous demande de réfléchir aux questions, d'en discuter dans les groupes. Vous n'avez pas besoin d'écrire les réponses.
- Pour chaque question, je ne veux pas de réponse que par oui ou non. Vous avez le droit de dire oui ou non mais vous devez expliquer pourquoi vous répondez ça.

Anticipation des procédures, stratégies et des erreurs dans les conditions prévues :

La procédure "experte" attendue pour la première question qui consiste à nommer les différences entre les filles et les garçons est que les groupes réfléchissent aux différences biologiques **et** aux différences en terme d'émotions et des goûts, en imaginant ce que eux, en tant que garçon ou fille aiment et en se mettant à la place de l'autre sexe.

Pour la deuxième question qui demande d'écrire les mots utilisés pour définir l'autre sexe, la stratégie "experte" est de se mettre dans la situation d'une discussion entre membres d'un même sexe et de référencer les termes utilisés fréquemment.

En ce qui concerne la dernière question, la stratégie "experte" consisterait à se mettre virtuellement à la place de Malika pour imaginer sa réaction. Pour les questions suivantes, il s'agit de s'imaginer dans la situation.

Il est possible que certains groupes ne comprennent pas ce qui leur est demandé dans la deuxième question qui consiste à noter les mots utilisés pour désigner une personne de l'autre sexe. Ils peuvent penser qu'on leur demande comment ils parlent à l'autre sexe.

DÉCISIONS EN LIEN AVEC L'ORGANISATION DE LA SÉANCE :

Centration sur les gestes professionnels :

Durant la séance, les questions seront lues avec les élèves afin de vérifier la compréhension.

Dès que les fiches sont distribuées, la tâche est entièrement dévolue aux groupes. Néanmoins, je passerai dans la classe pour répondre aux questions des groupes ou bien pour les relancer s'ils n'arrivent pas à avancer.

Les régulations pourront porter sur la compréhension d'une consigne. Dans ce cas-là, elle leur sera relue et réexpliquée en les mettant dans la situation. Il s'agira de les impliquer dans la question pour que les réponses viennent d'eux.

Aucune institutionnalisation ne sera faite dans cette séance. Le but est de les faire discuter et de confronter leurs représentations mutuelles sur l'autre sexe. De plus, comme indiqué précédemment, leurs réponses ne sont pas qualifiées de juste ou faux.

À de nombreuses reprises durant la séance, il s'agira de rappeler aux élèves que ce qui est attendu d'eux c'est ce qu'ils pensent et non un discours adapté à ce qu'ils pensent qu'on veut entendre. En effet, déjà durant les entretiens, certains élèves adaptaient leurs réponses, non en fonction de la réalité mais de ce qu'ils savaient qu'il était bien de penser. Le but est donc de les rediriger régulièrement dans la réalité et de ce que sont leurs représentations.

Organisation sociale :

Les groupes de deux sont choisis à l'avance et sont volontairement non-mixtes, du fait que les questions sont différentes pour les groupes de sexe différents. De plus, ces groupes sont aussi faits en fonction des intérêts communs observés durant les récréations en début d'année.

Lorsque le travail en groupe est terminé, un temps de mise en commun en classe entière a lieu.

Organisation spatiale :

Dès le moment où les élèves commencent à travailler à deux, ils se mettent au bureau d'un des deux élèves en prenant leurs chaises. Cette disposition restera lors de la mise en commun et de la réflexion qui suit.

Organisation temporelle :

La séance durera deux périodes et se déroulera en quatre temps. Une marge de temps est prévue au cas où une partie de la leçon durerait plus longtemps que prévu.

10 minutes :

- Les consignes sont données à tous les élèves. Les questions seront lues avec eux afin d'être sûre de leur compréhension. Les élèves sont répartis en duo non-mixtes et se placent au bureau d'un des deux duettistes.

30 minutes :

- Les élèves travaillent en groupe sur la première fiche et reçoivent la deuxième quand ils ont fini de répondre aux deux questions. Il est prévu qu'ils aient environ 10 minutes par question.

Pour les groupes ayant fini plus tôt de répondre aux questions, il leur sera demandé de faire le dessin d'une fille et le dessin d'un garçon derrière leurs fiches d'exercices.

30 minutes :

- Mise en commun des discussions de groupes. Cette étape se fait en classe entière et les réponses sont écrites au tableau noir. Chaque groupe a un moment de parole et s'exprime sans que les autres élèves n'interviennent. Dès qu'un groupe a fini de présenter ses réponses, les autres élèves ont le droit de s'exprimer.

15 minutes

- Durant ce dernier temps de travail, les élèves énumèrent les jeux qui sont pratiqués dans la cour de récréation, pendant le temps scolaire et précisent si ce sont plutôt des filles ou des garçons qui le pratiquent. Cette étape se fera également au tableau noir.

Organisation matériel :

Les groupes d'élèves recevront tout d'abord la première fiche, puis, dès qu'un groupe a terminé, il recevra la deuxième. Le but est que les groupes aient rempli entièrement la première fiche avant de passer à la suivante.

La quantité de réponses n'est pas définie, il est cependant important que les groupes aient réfléchi au moins dix minutes sur chaque question. De ce fait, même si un groupe n'a pas écrit beaucoup de réponses, il pourra, lors du débat, écouter, comprendre et même participer.

Il est nécessaire que tous les groupes aient fini les deux fiches avant de passer à la mise en commun qui se fera au tableau noir.

Lors de la mise en commun des différents jeux observés dans le préau et l'attribution d'un ou des deux sexes à chacun d'entre eux, j'aurai deux craies dans les mains : une jaune qui indiquera si le jeu est spécifique aux garçons et une rouge pour les filles. Si un jeu est attribué aux deux sexes, il sera souligné des deux couleurs. Il est possible que certains jeux soient en majorité joués par les garçons et en minorité par les filles. Dans ce cas-là, il sera souligné par du jaune et un petit trait de rouge sera rajouté.

Les différences entre les filles et les garçons

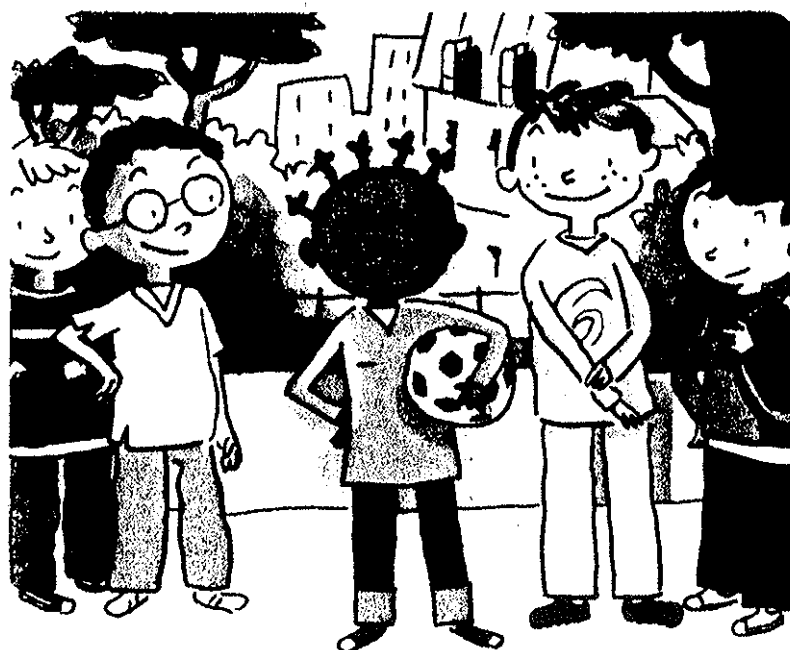
Quelles sont les différences entre une fille et un garçon ?

Quand vous parlez d'une fille qu'est-ce que vous utilisez comme mots ?

Figure n°10 : Séance 1 fiche n°1 donnée aux groupes de garçons de la classe.

Les différences entre les filles et les garçons

Réfléchissez par groupe aux questions ci-dessous.



À chaque récré, les garçons font un match de foot.
Cette fois-ci, ils ont demandé à Malika d'être leur arbitre.

Que pensez-vous que Malika va répondre ?

Pensez-vous que cela arrive que des garçons demandent à une fille d'être arbitre ?

Est-ce que vous avez déjà demandé à une fille de jouer au foot avec vous ?

Figure n°11 : Séance 1 fiche n°2 donnée aux groupes de garçons de la classe.

Les différences entre les filles et les garçons

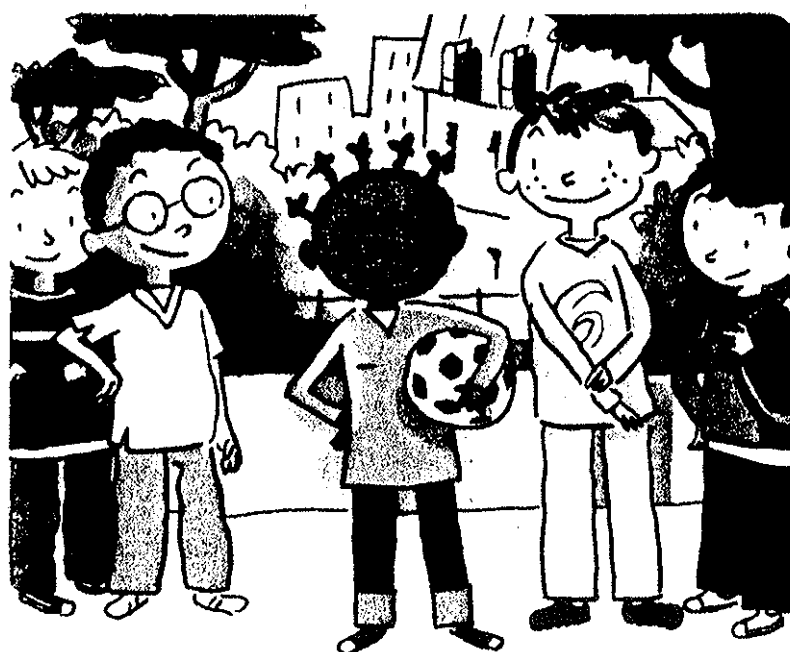
Quelles sont les différences entre une fille et un garçon ?

Quand vous parlez d'un garçon qu'est-ce que vous utilisez comme mots ?

Figure n°12 : Séance 1 fiche n°1 donnée aux groupes de filles de la classe.

Les différences entre les filles et les garçons

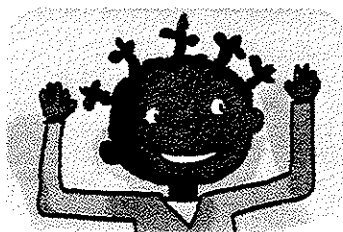
Réfléchissez par groupe aux questions ci-dessous.



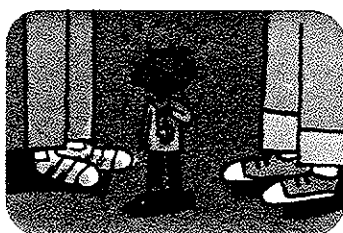
À chaque récré, les garçons font un match de foot.
Cette fois-ci, ils ont demandé à Malika d'être leur arbitre.

Que feriez-vous si vous étiez à la place de Malika ?
Pensez-vous que cela arrive que les garçons demandent à une fille d'être arbitre ?

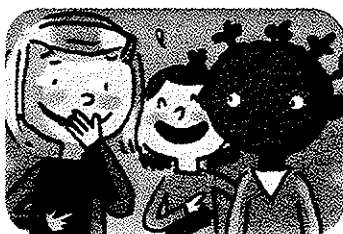
Comment réagis-tu ?



1 Tu acceptes, tu adores le foot.
- Tu as raison d'avoir dit oui. C'est tellement bien de se faire plaisir ! Et toi, tu t'y connais en foot. En plus, c'est l'occasion de jouer avec les garçons. Quelle chance !



2 Tu hésites, tu as peur de ne pas être à la hauteur.
- Tu doutes de tes capacités, et tu te demandes si tu peux arbitrer aussi bien qu'un garçon. Quelle importance ? L'essentiel est de participer et de s'amuser ensemble.



3 Tu refuses parce que tes copines vont se moquer de toi.
- C'est dommage de renoncer à une expérience parce que l'on a peur des réactions des autres. Si tu en as vraiment envie, fonce ! Après, elles voudront toutes faire comme toi !



4 Tu leur dis que tu préférerais jouer plutôt qu'arbitrer.
- Peut-être vas-tu t'exposer à un jeu, c'est qu'ils ont confiance en toi. Tu peux aussi donner ton avis. T'ont demandé de participer à leur refus, mais après tout, si les garçons

ANNEXE XIV : SÉANCE 1 MISE EN SITUATION - TRACES ÉCRITES DES ÉLÈVES

4 groupes de 2 filles - 1 groupe de 3 filles - 5 groupes de 2 garçons.

Question 1 : quelles sont les différences entre une fille et un garçon ?

Ce qui est écrit sur les fiches des groupes de filles :

- Les garçons ne mettent pas de maquillage et les filles oui.
- Les garçons aiment les playmobils. Les garçons aiment le foot. Les garçons ont les cheveux courts et les filles non, à part parfois ils ont les cheveux longs mais c'est rare. Ils aiment les dragons. Ils aiment donner des coups de pieds. On est plus fortes qu'eux pour monter aux perches.
- Ils n'ont pas le même corps. Ils ont pas les mêmes jeux. Ils ont pas la même voix. Ils ont une pomme d'Adam. Les yeux sont plus petits chez les filles et plus gros chez les garçons. Les cheveux sont plus longs chez les filles et plus courts chez les garçons (des fois). Ils ont pas les mêmes habits.
- Les garçons ne mettent pas les mêmes habits. Ils parlent pas de la même façon, leurs voix sont graves. Les garçons ont une boucle d'oreille ou aucune.
- Le sexe. Ils ne mettent pas les robes et les jupes. Les cheveux des garçons sont courts ou avec des crêtes. Ils n'aiment pas les lunettes roses.

Ce qui est écrit sur les fiches des groupes de garçons :

- Le sexe, les cheveux, les habits, la voix, le visage, le comportement, les bébés, l'ovule et le spermatozoïde, la souplesse, les noms, le maquillage, les jouets, le shopping, les muscles, les seins, les accessoires, les émissions de télévision.
- Les cheveux longs, les jeux différents, les cd différents. Elles aiment la balle assise. Elles aiment pas le sport.
- Elles n'aiment pas le foot. Elles aiment la corde à sauter. Elles ont les cheveux longs. Elles aiment seulement jouer à la balle assise.
- Le sexe, l'apparence (la forme du visage), le look, la voix, le corps, les enfants (les filles peuvent faire des enfants), les goûts (les choses jolies, les fleurs, etc).
- Les garçons se bagarrent plus que les filles. Les filles dessinent mieux que les garçons. Les filles sont plus intelligentes que les garçons.

Question 2 : quand vous parlez d'une fille, quels mots utilisez-vous ?

Traces écrites par les groupes de garçons pour la question :

- Elles, bêtes, amoureuses, grosses.
- Moches, bêtes.
- Sympa, maigres, jolies, intelligentes, petites.
- Gentilles - méchantes (seulement quelques filles), bizarres, idiotes.
- Maigres, grosses, laides, méchantes.

Traces écrites par les groupes de filles pour la question :

- Trop méchants, changent de comportement.
- Bêtes, bêtises, bagarreurs, polis.
- Bagarreurs, cons, salops.
- Parfois gentils, méchants, stupides, rigolos. Il y en a qui sont malins, beaux, forts.
- Drôles, gentils, nuls, braves, ils ne pensent qu'au foot.

ANNEXE XV : SÉANCE 1 MISE EN SITUATION - ANALYSE A POSTERIORI

Déroulement de la séance :

La séance a duré 1h40, ce qui signifie que la totalité des étapes a pu être faite. Les élèves sont tous intervenus, sans exception, durant la mise en commun. Les opinions de chacun ont été respectées et les interventions faites pour donner une opinion contraire se sont déroulées dans le calme et le respect de chacun.

Modifications survenues :

En ce qui concerne les difficultés rencontrées, la question numéro deux a effectivement posé problème aux élèves. Il a donc fallu leur réexpliquer la question et, par des relances, les placer dans la situation d'un groupe de garçons ou de filles qui discutent entre eux. Dès ce moment-là, ils ont pu répondre à la question.

D'autre part, avant la mise en commun des mots utilisés pour désigner l'autre sexe, j'ai pu apercevoir en passant dans les groupes que certains propos étaient fortement négatifs. Néanmoins, en discutant avec les groupes d'élèves, j'ai bien compris que ces mots ne visaient pas toutes les personnes de l'autre sexe. C'est pourquoi j'ai préféré intervenir avant la mise en commun pour rappeler cela à tous les élèves. J'ai donc rajouté une consigne qui disait :

- Avant de parler de la deuxième question tous ensemble, je tiens à vous rappeler que si par exemple les garçons utilisent le mot "bête" pour désigner les filles, ou que les filles ont dit que les garçons sont "bêtes", cela ne veut pas dire que le groupe qui a donné sa réponse parle de toutes les filles ou de tous les garçons. Il n'y a personne qui est visé en particulier alors ça ne sert à rien de crier et de s'énervier quand un groupe s'exprime.

La mise en commun de ce deuxième exercice n'a pas été faite au tableau noir comme prévu du fait, premièrement, que cela prend plus de temps de tout mettre par écrit et que dans le cas de cette séance, c'est la discussion qui importe. De plus, tous les groupes ont écrit les mots sur leurs fiches. Il y a donc déjà une trace écrite de cette activité. Enfin, c'est aussi dû au fait que certains mots sont insultants dans les propos des élèves et que je ne souhaitais pas leur donner une "validation" de ces derniers en les inscrivant au tableau noir.

Dans cette mise en commun, beaucoup de propos étaient négatifs envers l'autre sexe. C'est pourquoi au bout de 10 minutes, j'ai demandé aux élèves de me dire des choses gentilles et d'arrêter d'être méchants.

Finalement, les élèves ont aussi eu de la peine, après l'énumération des différents jeux pratiqués durant la récréation lorsqu'il s'agissait de les attribuer à un sexe, à rester collés à la réalité. À de nombreuses reprises, ils ont tenu le discours qu'ils pensaient que j'attendais d'eux, à savoir, tous les jeux sont pour les deux sexes. Il a donc fallu leur rappeler que je souhaitais savoir ce qu'il se passait réellement dans la cour et non ce que eux en pensaient.

Régulations prévues :

Dans la mesure où cette première séance serait d'introduction à la thématique du genre, les discussions émergentes servent à faire prendre conscience aux élèves de leurs préjugés. Elle leur donne des "lunettes du genre" pour la suite de la séquence mais n'a pas d'incidence sur le déroulement de la planification.

ANNEXE XVI : SÉANCE 2 OBSERVATION DU PRÉAU DE L'ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE SUR LES OBSERVATIONS - ANALYSE A PRIORI

THÈME :

La répartition de l'espace entre les filles et les garçons dans la cour de récréation.

OBJECTIFS EN LIEN AVEC LE GENRE :

Utiliser les lunettes du genre pour :

- Faire découvrir aux élèves que les filles et les garçons occupent différemment l'espace dans la cour de récréation.

MOMENTS RELATIFS AU CONTENU :

Cette séance prend place après la mise en situation qui a permis aux élèves de prendre conscience des stéréotypes de sexe qu'ils avaient intégrés. Ils devront alors aller observer leur préau en ayant un regard critique sur ce qu'ils voient.

Le résultat de la mise en commun servira de base à la réflexion qui sera menée lors de la séance suivante, après l'observation d'une autre cour de récréation.

DÉCISIONS DIDACTIQUES :

Utiliser une grille d'observation pour observer une partie de la cour de récréation.

Rendre compte à la classe de ses observations.

Observer la répartition globale des élèves dans la cour et la lire avec les lunettes du genre.

RÉFÉRENCES DES ACTIVITÉS :

Pour cette séance, j'ai créé moi-même la grille d'observation.

REGISTRE DES VARIABLES DIDACTIQUES :

Le choix de la façon de noter le nombre d'élèves (filles et garçons) dans l'espace qui leur est attribué reste au libre choix des membres du groupe.

REGISTRE DES PROCÉDURES ATTENDUES :

Entrée dans l'activité et tâche de l'élève :

Avant la récréation du matin, la grille d'observation sera expliquée aux élèves. Les groupes seront formés et il leur sera demandé de préparer le matériel nécessaire à l'observation.

Durant la récréation, les groupes n'auront pas le droit de jouer, ils devront observer et noter minutieusement ce qui se passe sur l'espace qui leur est attribué.

Après la récréation, il y aura une mise en commun des observations faites par l'ensemble des groupes de la classe.

À la fin de la séance, il leur sera expliqué la suite du travail qui consistera à aller faire les mêmes observations dans un autre préau.

Consignes pour le travail d'observation en duo durant la récréation :

- Vous allez observer une partie du préau par groupe de deux. Les groupes seront les mêmes que pour le premier travail qu'on a fait ensemble.
- Pour cela vous aurez avec vous une fiche d'observation (cf. annexe XVII). Sur cette fiche vous avez quatre parties. Tout d'abord vous devrez noter l'endroit que vous allez observer. Ensuite, quand les élèves sortiront à la récréation, vous devrez noter les jeux que vous voyez dans votre espace. Vous noterez aussi le nombre de filles qui jouent et le nombre de garçons qui jouent.
- Si un groupe d'élèves ne fait que passer pour aller jouer sur un autre espace, vous n'avez pas besoin de noter. Ce qui est important c'est uniquement les élèves qui restent et qui jouent sur votre espace.
- Pour indiquer le nombre de filles et de garçons, vous pouvez faire comme vous voulez, soit vous écrivez des nombres, soit vous mettez des petites coches. À vous de réfléchir à ce qui est le plus facile.
- Dans chaque groupe, il y aura un élève qui observe et qui compte et l'autre écrira ce que son camarade lui dit.
- Quand je vous montrerai l'espace que vous devrez observer, à vous de trouver un endroit duquel vous voyez bien tous les élèves qui jouent.
- Il vous faut prendre avec vous un petit cahier et un crayon par groupe.
- Dès qu'on sera dans la cour et que je vous aurai montré votre espace, remplissez la ligne "endroit observé" et mettez vos prénoms. Ensuite vous chercherez un bon endroit pour observer.
- Ne dérangez pas les élèves qui jouent, quand on observe, on ne dit rien et on regarde, on reste discret.

Consignes pour la mise en commun des observations :

- Sur le plan du préau dessiné au tableau noir, on va indiquer vos observations. Pour cela chaque groupe, à tour de rôle, devra me dire le nombre de filles et de garçons qui ont joué sur l'espace et les jeux qu'ils ont faits.

Anticipation des procédures, stratégies et des erreurs dans les conditions prévues :

Il est possible que certains groupes indiquent sur leur fiche tous les élèves qui passent sur leur espace. En effet, il y a beaucoup de groupes d'élèves qui se déplacent en discutant dans la cour durant la récréation.

Certains élèves de l'école joueront peut-être à des jeux que les élèves qui observent ne connaissent pas. Les élèves qui observent essayeront peut-être d'expliquer le jeu sur leurs fiches ou alors ils pourraient aller déranger les élèves qui jouent pour leur demander, malgré les consignes de ne pas intervenir.

La stratégie optimale pour ces observations serait, comme indiqué dans la consigne, qu'un élève du groupe observe et qu'il transmette ce qu'il voit à son camarade qui ne fait qu'écrire.

DÉCISIONS EN LIEN AVEC L'ORGANISATION DE LA SÉANCE :

Centration sur les gestes professionnels :

Dans un premier temps, il s'agira de définir aux élèves comment observer correctement durant la récréation.

Ensuite l'observation sera dévolue aux élèves qui devront observer en duos un espace défini.

Je passerai dans les groupes pour réguler, dans le cas où un groupe ne fait pas correctement ses observations.

Organisation sociale :

Les groupes d'observation seront les mêmes que pour la première séance.

Lors de la mise en commun, chacun retournera à sa place et un élève du groupe expliquera ce qui est inscrit sur sa fiche.

Organisation spatiale :

Le préau est découpé en 12 espaces répartis entre les duos d'élèves. Lors de la distribution des espaces aux groupes, des limites bien précises leur seront données afin que deux groupes n'observent pas les mêmes endroits.

Un petit espace ne sera pas observé par les élèves. Je garderai cependant un oeil sur ce lieu afin d'observer principalement les jeux qui y sont pratiqués. Cet espace se trouve entre le terrain de foot et la table de ping-pong. C'est surtout un endroit de passage entre deux parties de la cour, à savoir l'espace devant l'école et celui à côté de l'école.

Organisation temporelle :

Il est prévu que les élèves puissent avoir un temps de récréation avant d'observer. Ils sortiront donc en avance pour bénéficier des 20 minutes de récréation du matin. 25 minutes sont prévues avant qu'ils puissent prendre leur récréation pour présenter le dispositif d'observation. Ils devront comprendre le fonctionnement de la fiche, se préparer pour sortir, recevoir un endroit à observer et se préparer pour le moment où les autres élèves de l'école sortent pour la récréation.

15 minutes :

- Rappel de la séance précédente
- Explication déroulement de la séance
- Présentation de la fiche d'observation
- Formation des groupes
- Préparation pour la récréation (s'habiller pour aller dehors)

10 minutes :

- Répartition des groupes dans le préau
- Délimitation des espaces pour chacun
- Remplissage de "l'endroit observé" et des prénoms des membres du groupe

- Recherche d'un endroit optimal pour observer
- Donner tout le matériel (crayon, cahier et fiche) à la maîtresse

20 minutes :

- Récréation pour les élèves de la classe, avant la récréation à observer

3 minutes :

- Venir chercher son matériel et se placer pour l'arrivée des autres élèves

20 minutes :

- Observation de la récréation

30 minutes :

- Mise en commun des observations

Organisation matériel :

Les groupes devront prendre avec eux, pour observer, un crayon, éventuellement une gomme, la fiche d'observation et un petit cahier pour pouvoir poser la fiche dessus pour écrire.

ANNEXE XVII : SÉANCE 2 OBSERVATION DU PRÉAU DE L'ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE SUR LES OBSERVATIONS - GRILLE D'OBSERVATION

Prénoms : _____

Grille d'observation

Endroit observé :

Nombre de garçons :

Nombre de filles :

Jeux :

.

.

.

.

.

Figure n°15 : Séance 2 grille d'observation pour leur préau.

**ANNEXE XVIII : SÉANCE 2 OBSERVATION DU PRÉAU DE L'ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE SUR
LES OBSERVATIONS - TRACES DES GROUPES D'ÉLÈVES**

Groupe n° 1 :

Lieu observé : nouveau préau

Nombre de filles : 7

Nombre de garçons : 12

Jeux : la balle assise

Groupe n° 2 :

Lieu observé : à côté du nouveau préau (vers les bâtons)

Nombre de filles : 0

Nombre de garçons : 0

Jeux : rien (les élèves n'ont fait que passer pour aller vers le nouveau préau)

Groupe n° 3 :

Lieu observé : les balançoires à côté des jeux de bâtons

Nombre de filles : 14

Nombre de garçons : 9

Jeux : les balançoires, discuter

Groupe n° 4 :

Lieu observé : jeux préconstruits, le bateau

Nombre de filles : 17

Nombre de garçons : 8

Jeux : se bagarrer pour les garçons, discuter pour les filles, faire le parcours, le toboggan, le loup

Groupe n° 5 :

Lieu observé : le préau couvert (côté hôpital)

Nombre de filles : 8

Nombre de garçons : 24

Jeux : balle assise, se promener, parler

Groupe n° 6 :

Lieu observé : la sortie principale de l'école

Nombre de filles : 24

Nombre de garçons : 8

Jeux : 2 filles discutent, lire un livre, jouer à la grand-mère, 4 garçons jouent aux Lego, une fille reste immobile, 2 filles se poussent, la course, un garçon boit.

Groupe n° 7 :

Lieu observé : jeux préconstruits (barres fixes, grimpe et toboggan)

Nombre de filles : 23

Nombre de garçons : 19

Jeux : discuter, les barres fixes, la grimpe, les voisins, le toboggan, la perche.

Groupe n° 8 :

Lieu observé : préau couvert (ping-pong)

Nombre de filles : 72

Nombre de garçons : 59

Jeux : la balle assise, le ping-pong, discuter, inviter, surveiller le ping-pong, le loup, la marelle.

Groupe n° 9 :

Lieu observé : entre le ping-pong et le terrain de foot

Nombre de filles : 7

Nombre de garçons : 13

Jeux : les filles discutent, les garçons jouent à la balle assise.

Groupe n° 10 :

Lieu observé : le terrain de foot

Nombre de filles : 40

Nombre de garçons : 46

Jeux : jouer au foot, dans un coin, ils jouent à la balle assise avec une fille, derrière le terrain ils jouent avec un ballon, elles discutent en passant par le terrain, elles regardent les garçons qui jouent au foot.

Groupe n° 11 :

Lieu observé : le terrain de basket

Nombre de filles : 36

Nombre de garçons : 41

Jeux : les garçons jouent au foot, les filles discutent

Groupe n° 12 :

Lieu observé : les balançoires à côté du terrain de foot, le long de la route

Nombre de filles : 51

Nombre de garçons : 40

Jeux : le loup, les balançoires, jouer sur le caillou, discuter, dessiner, échanger les cartes de foot, de la gym, des barres, jouer à la princesse, la balle assise.

Groupe n° 13 :

Lieu observé : au fond du préau, après le terrain de basket

Nombre de filles : 21

Nombre de garçons : 12

Jeux : les balançoires, parler, le foot (tirer très fort), échanger les cartes de foot.

ANNEXE XIX : SÉANCE 2 OBSERVATION DU PRÉAU DE L'ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE SUR LES OBSERVATIONS - PLAN DE LA RÉPARTITION DES ÉLÈVES DANS LEUR PRÉAU

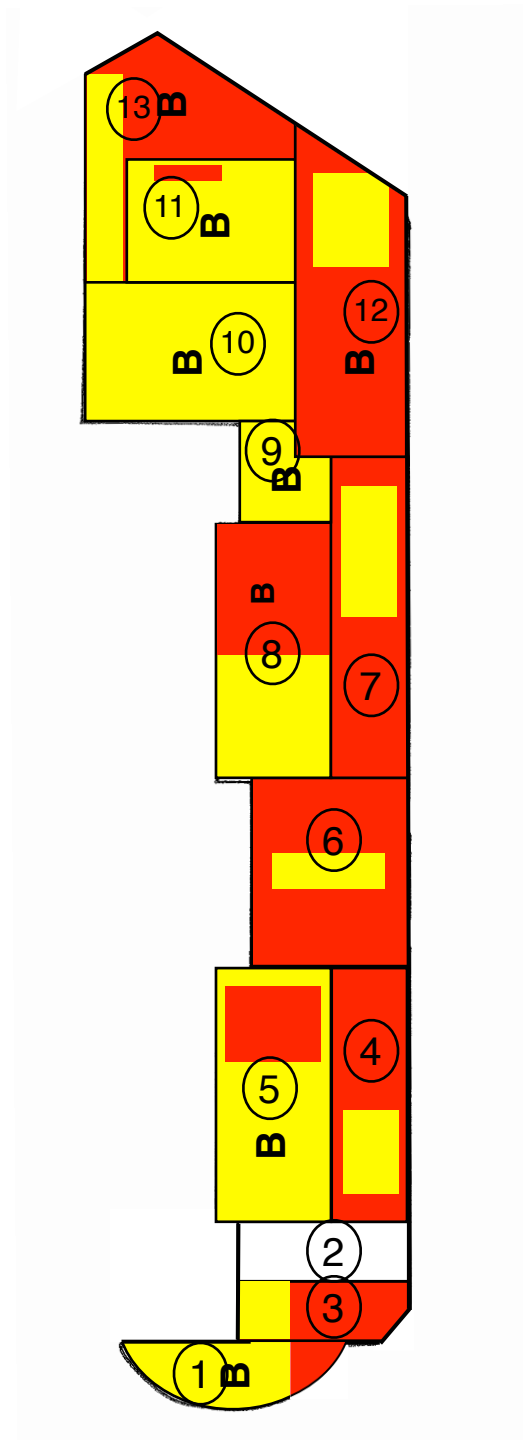


Figure n°16 : Plan de répartition des élèves dans le préau de leur école.

Espace occupé par les garçons - espace occupé par les filles

B = espace où il y a des jeux de ballon

ANNEXE XX : SÉANCE 2 OBSERVATION DU PRÉAU DE L'ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE SUR LES OBSERVATIONS - ANALYSE A POSTERIORI DE L'ORGANISATION DE LA SÉANCE

Déroulement de la séance :

Le déroulement de la séance s'est passé dans le temps prévu. Les élèves étaient prêts à observer dès que la cloche a sonné.

Modifications survenues :

Dans la formation des groupes, il a fallu faire une petite modification du fait qu'il y avait un élève en plus, absent lors de la première séance. J'ai donc séparé le groupe de 3 filles pour faire un groupe de 2 filles et un groupe mixte. L'élève masculin qui s'est retrouvé à travailler dans ce groupe est celui qui joue souvent avec des filles de la classe.

Lors des observations faites par les élèves, il a fallu passer régulièrement dans les groupes pour vérifier que les duos travaillaient correctement. Les trois groupes entourant les portes d'entrée de l'école ont commencé à compter les élèves qui sortaient. Je leur ai donc donné une nouvelle grille en leur rappelant que ce qu'il fallait inscrire sur la fiche, c'est uniquement les élèves qui jouent et qui restent sur l'espace, en aucun cas ceux qui ne font que passer.

Régulations prévues :

Les grilles d'observation ont été correctement remplies par les groupes. Il n'est donc pas prévu de repréciser encore une fois comment la remplir lors de la prochaine séance. Un bref rappel suffira.

Il ne sera pas non plus demandé aux groupes d'élèves d'associer les jeux observés à un sexe. En effet, le travail de comptage et de listage des jeux demande déjà beaucoup d'attention aux élèves et leur demander un travail en plus risquerait de biaiser les informations principales à savoir les jeux et les effectifs.

ANNEXE XXI : SÉANCE 3 OBSERVATION DU PRÉAU D'UNE AUTRE ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE SUR LES OBSERVATIONS - ANALYSE A PRIORI

Avant la séance, les élèves ont dû rapporter le talon réponse (cf. annexe XXII) pour avoir l'autorisation de leurs parents. Les élèves n'ayant pas rendu ce talon réponse ne pourront pas participer à la sortie.

THÈME :

La répartition de l'espace entre les filles et les garçons dans une autre cour de récréation.

OBJECTIFS EN LIEN AVEC LE GENRE :

Utiliser les lunettes du genre pour les faire observer et comprendre l'importance des règles de vie pour atténuer les différences entre les filles et les garçons dans la répartition de l'espace de la cour.

MOMENTS RELATIFS AU CONTENU :

Cette séance d'observation est en lien avec la précédente. Il s'agit de faire une deuxième observation, avec la même grille que lors de la précédente dans une cour de récréation qui n'est pas la leur.

Grâce à ces deux observations, les élèves pourront comparer la répartition de l'espace entre les filles et les garçons entre deux préaux gérés différemment par les enseignant-e-s. Les lieux de présence de ballons dans la cour de récréation seront aussi comparés.

Cette comparaison, lors de la mise en commun suivant les observations, permettra de proposer des changements à leur propre école, la séance suivante.

DÉCISIONS DIDACTIQUES :

Utiliser une grille d'observation pour observer une partie de la cour de récréation.

Rendre compte à la classe de ses observations.

Observer la répartition globale des élèves dans la cour et la lire avec les lunettes du genre.

Comparer la répartition de l'espace entre les filles et les garçons ainsi que les espaces de ballon entre les deux cours observées.

RÉFÉRENCES DES ACTIVITÉS :

Pour cette séance, j'ai créé moi-même la grille d'observation. Il s'agit de la même que pour la précédente observation.

REGISTRE DES VARIABLES DIDACTIQUES :

Le choix de la façon de noter le nombre d'élèves (filles et garçons) dans l'espace qui leur est attribué reste aux libre choix des membres du groupe.

REGISTRE DES PROCÉDURES ATTENDUES :

Entrée dans l'activité et tâche de l'élève :

Avant de partir dans l'autre école, le déroulement de la matinée sera expliquée aux élèves. La grille d'observation leur sera représentée. Les groupes étant les mêmes que pour la séance précédente, il leur sera juste demandé de préparer le matériel nécessaire à l'observation.

Durant la récréation, les groupes n'auront pas le droit de jouer, ils devront observer et noter minutieusement ce qui se passe sur l'espace qui leur est attribué.

Après la récréation, lors du retour en classe, il y aura une mise en commun des observations faites par l'ensemble des groupes de la classe. Ensuite les schémas des deux préaux seront comparés.

À la fin de la séance, il leur sera expliqué la suite du travail qui consistera à réfléchir à des changements qui pourraient être faits dans leur école pour modifier le comportement des élèves.

Consignes pour le travail d'observation en duo durant la récréation :

Les consignes sont les mêmes que pour la précédente observation.

- Vous allez observer une partie du préau par groupe de deux. Les groupes seront les mêmes que pour la première observation que vous avez faite.
- Pour cela vous aurez avec vous la même fiche d'observation.
- Je vous rappelle que si un groupe d'élèves ne fait que passer pour aller jouer sur un autre espace, vous n'avez pas besoin de noter. Ce qui est important c'est uniquement les élèves qui restent et qui jouent sur votre espace.
- N'oubliez pas que, quand je vous montrerai l'espace que vous devrez observer, vous devrez trouver un endroit duquel vous voyez bien tous les élèves qui jouent.
- Pour le trajet, j'aimerais que vous mettiez tous votre crayon et votre gomme dans votre cahier et que vous me le donniez, c'est moi qui le porterai.
- Pensez bien que dès qu'on sera dans la cour et que je vous aurai montré votre espace, vous devrez remplir la ligne "endroit observé" et mettre vos prénoms. Ensuite vous chercherez un bon endroit pour observer.
- Je vous rappelle qu'il ne faut pas déranger les élèves qui jouent, quand on observe, on ne dit rien et on regarde, on reste discret.

Consignes pour la mise en commun des observations :

- Sur le plan du préau dessiné au tableau noir, on va indiquer vos observations. Pour cela chaque groupe, à tour de rôle, devra me dire le nombre de filles et de garçons qui ont joué sur l'espace et les jeux qu'ils ont faits.

Anticipation des procédures, stratégies et des erreurs dans les conditions prévues :

Les élèves auront déjà observé un moment de récréation avec la même fiche. De ce fait, il est probable que si des erreurs avaient été commises lors de la première observation, elles ne se reproduiront plus.

Les procédures seront donc les mêmes que lors de la séance précédente.

DÉCISIONS EN LIEN AVEC L'ORGANISATION DE LA SÉANCE :

Centration sur les gestes professionnels :

Dans un premier temps, il s'agira de rappeler aux élèves comment observer correctement durant la récréation.

Ensuite l'observation sera dévolue aux élèves qui devront observer en duo un espace défini.

Je passerai dans les groupes pour réguler, dans le cas où un groupe ne fait pas correctement ses observations.

Organisation sociale :

Les groupes d'observation seront toujours les mêmes.

Lors de la mise en commun, chacun retournera à sa place et un élève du groupe expliquera ce qui est inscrit sur sa fiche.

Organisation spatiale :

Le préau est divisé en 12 espaces répartis entre les duos d'élèves. Lors de la distribution des espaces aux groupes, des limites bien précises leurs seront données afin que deux groupes n'observent pas les mêmes endroits.

Organisation temporelle :

Il est prévu que les élèves puissent avoir un temps de récréation avant d'observer. Ils sortiront donc en avance pour bénéficier des 20 minutes de récréation du matin. 25 minutes sont prévues avant qu'ils puissent prendre leur récréation pour présenter le dispositif d'observation. Ils devront comprendre le fonctionnement de la fiche, se préparer pour sortir, recevoir un endroit à observer et se préparer pour le moment où les autres élèves de l'école sortent pour la récréation.

15 minutes :

- Bref rappel des séances précédentes
- Explication du déroulement de la séance
- Présentation de la fiche d'observation
- Préparation pour le trajet (prendre son goûter, s'habiller pour aller dehors)

25 minutes :

- Trajet pour aller dans l'autre école

10 minutes :

- Répartition des groupes dans le préau
- Délimitation des espaces pour chacun
- Remplissage de "l'endroit observé" et des prénoms des membres du groupe
- Recherche d'un endroit optimal pour observer
- Donner tout le matériel (crayon, cahier et fiche) à la maîtresse

20 minutes :

- Récréation pour les élèves de la classe, avant la récréation à observer

3 minutes :

- Venir chercher son matériel et se placer pour l'arrivée des autres élèves

20 minutes :

- Observation de la récréation

5 minutes :

- Rendre tout son matériel à la maîtresse

25 minutes :

- Rentrer à l'école

30 minutes :

- Mise en commun des observations

Organisation matériel :

Les groupes devront prendre avec eux, pour observer, un crayon, éventuellement une gomme, la fiche d'observation et un petit cahier pour pouvoir poser la fiche dessus pour écrire.

Commentaires :

Du fait que le plan du préau est toujours sur le tableau noir, il sera utilisé pour comparer la répartition des sexes entre les deux écoles observées. De plus, un signe **B** sera ajouté sur le premier plan, sur tous les espaces comprenant des jeux de ballon. De ce fait, cela donnera un support visuel à la comparaison. Durant la mise en commun de cette séance, il s'agira donc de noter aussi d'un **B** les lieux où il y a des jeux de ballon.

**ANNEXE XXII : SÉANCE 3 OBSERVATION DU PRÉAU D'UNE AUTRE ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE
SUR LES OBSERVATIONS - FORMULAIRE DE SORTIE**



REPUBLIQUE ET CANTON DE GENEVE
Département de l'instruction publique
Enseignement primaire
Etablissement de la Roseaie

Concerne : Excursion scolaire

Chers parents,

Depuis quelques jours, nous travaillons avec une étudiante en dernière année des Sciences de l'Education. Elle effectue son mémoire de fin d'études à propos des différences entre les filles et les garçons, en particulier dans le préau.

Dans le cadre de son mémoire, une sortie de classe sera organisée la semaine prochaine pour aller observer le préau d'une autre école.

Nous nous rendrons donc **lundi matin 3 mai** (ou le jeudi 6 s'il pleut lundi) **à l'école *******. Le trajet se fera à pied et il est conseillé aux élèves de prendre un goûter avec eux.

Nous serons de retour à l'heure habituelle.

Veuillez recevoir, chers parents, nos meilleures salutations.

Céline ***** et Elodie Lavanchy

Talon-réponse à rendre le lundi 3 mai 2010

J'ai pris connaissance du projet de sortie.

J'autorise la participation de mon enfant _____ auquel j'ai rappelé qu'il-elle devait obéir à l'enseignant-e et être prudent-e.

Signature des parents : _____.

**ANNEXE XXIII : SÉANCE 3 OBSERVATION DU PRÉAU D'UNE AUTRE ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE
SUR LES OBSERVATIONS - GRILLE D'OBSERVATION POUR LE DEUXIÈME PRÉAU**

Prénoms : _____

Grille d'observation 2

Endroit observé :

Nombre de garçons :

Nombre de filles :

Jeux :

Figure n°17 : Séance 3 grille d'observation pour l'autre préau.

113

ANNEXE XXIV : SÉANCE 3 OBSERVATION DU PRÉAU D'UNE AUTRE ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE SUR LES OBSERVATIONS - TRACES DES GROUPES D'ÉLÈVES

Groupe n° 1 :

Lieu observé : côté immeuble, entre l'école et la salle d'éducation physique

Nombre de filles : 65

Nombre de garçons : 81

Jeux : discuter, la perche, le labyrinthe, la marelle, le loup.

Groupe n° 2 :

Lieu observé : le préau couvert (espace de foot pour la division élémentaire)

Nombre de filles : 80

Nombre de garçons : 80

Jeux : le foot, attraper, discuter, jouer à la poupée, crier, attendre, sauter, regarder, espionner.

Groupe n° 3 :

Lieu observé : devant l'école, porte principale

Nombre de filles : 98

Nombre de garçons : 90

Jeux : discuter, échanger des cartes de foot.

Groupe n° 4 :

Lieu observé : terrain de basket à côté de la porte principale

Nombre de filles : 56

Nombre de garçons : 58

Jeux : marcher, sauter, parler, jouer avec des doudous, la course, distribuer des bonbons, rigoler, cache-cache, le loup.

Groupe n° 5 :

Lieu observé : fond du préau, terrain de basket

Nombre de filles : 44

Nombre de garçons : 45

Jeux : discuter, monter sur un coffre.

Groupe n° 6 :

Lieu observé : table de ping-pong

Nombre de filles : 61

Nombre de garçons : 58

Jeux : le ping-pong, discuter, échanger des cartes de foot, se promener, jouer à la poupée.

Groupe n° 7 :

Lieu observé : jeux préconstruits

Nombre de filles : 64

Nombre de garçons : 75

Jeux : le toboggan, se bagarrer, parler, monter sur les jeux, la course, monter sur l'arbre, grand-mère-grand-mère.

Groupe n° 8 :

Lieu observé : terrain d'herbe avec animaux géants

Nombre de filles : 32

Nombre de garçons : 32

Jeux : observer la salle d'éducation physique, monter sur l'éléphant, discuter, jouer avec le serpent, jouer au tigre, rester sous les arbres.

Groupe n° 9 :

Lieu observé : terrain de foot (tournus : 6P - font un tournoi dans la salle d'éducation physique) observent alors le fond du préau, derrière les jeux préconstruits

Nombre de filles : 61

Nombre de garçons : 62

Jeux : discuter, le loup, se battre, marcher, cache-cache, corde à sauter, les défis, le soldat, le mime, la course, lancer des bâtons, sauter.

Groupe n° 10 :

Lieu observé : entre le préau couvert et l'école

Nombre de filles : 29

Nombre de garçons : 12

Jeux : discuter.

**ANNEXE XXV : SÉANCE 3 OBSERVATION DU PRÉAU D'UNE AUTRE ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE
SUR LES OBSERVATIONS - PLAN DE RÉPARTITION DES ÉLÈVES DANS LE DEUXIÈME PRÉAU**

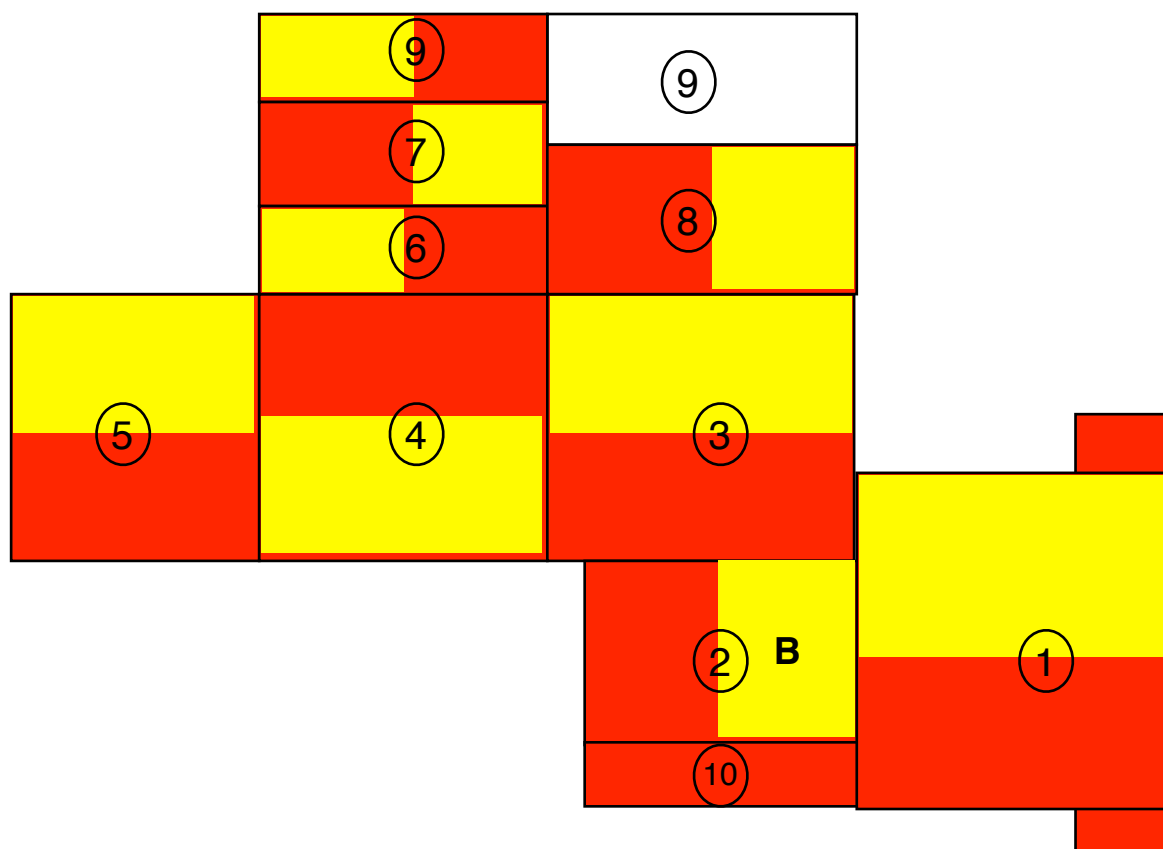


Figure n°18 : Plan de répartition des élèves dans le préau d'une autre école.

Espace occupé par les garçons - espace occupé par les filles

B = espace où il y a des jeux de ballon

ANNEXE XXVI : SÉANCE 3 OBSERVATION DU PRÉAU D'UNE AUTRE ÉCOLE ET DISCUSSION EN CLASSE SUR LES OBSERVATIONS - ANALYSE A POSTERIORI

Déroulement de la séance :

Cette troisième séance s'est déroulée selon la planification. Les élèves sont rapidement entrés dans la tâche d'observation et il n'a pas fallu tout leur réexpliquer. Tous les groupes n'ont noté que les élèves qui jouaient dans leur espace et non ceux qui ne faisaient qu'y passer. Cependant, trois groupes se sont plaints que les élèves de l'école viennent leur parler, voire même les embêter. Il a donc été nécessaire d'intervenir pour leur expliquer que c'était normal que des élèves viennent les voir. En effet, ce sont de nouveaux élèves dans un préau qui, en plus, prennent des notes et observent ce qu'il se passe.

Modifications survenues :

6 élèves de la classe n'avaient pas rapporté le talon réponse pour la sortie. Ils sont donc allés dans une autre classe et n'ont pas pu nous accompagner pour l'observation. Il a donc fallu refaire les groupes de travail, avant de partir de la classe. De plus, un élève de la classe qui n'avait pas été présent pour les deux séances précédentes est revenu. Il a donc été nécessaire de l'introduire à un autre groupe, du fait aussi qu'il ne parle pas encore très bien le français.

Du fait de ces groupes d'élèves en moins, il a fallu réduire le nombre d'espaces à observer. Aucun groupe n'observait le petit couloir entre l'école et le préau couvert. j'ai donc noté à deux ou trois reprises ce que j'y voyais.

Le groupe 9 était sensé observer le terrain de foot réservé pour la division moyenne. Mais comme les élèves de 6P qui, selon le tournoi, avaient accès au terrain ce matin-là, étaient dans la salle d'éducation physique pour faire un tournoi, aucun élève n'avait le droit d'aller sur le terrain. Ce groupe a donc changé de lieu et est allé observer le fond du préau, derrière les jeux préconstruits.

Avant de quitter l'école, j'ai souhaité montrer aux élèves le règlement du préau, affiché sur toutes les portes de l'établissement.

ANNEXE XXVII : SÉANCE 4 PRÉPARATION D'UN PROJET POUR L'ÉCOLE - ANALYSE A PRIORI

- THÈME :

Proposer une modification du milieu afin de favoriser une égalité dans la répartition de l'espace entre les filles et les garçons.

OBJECTIFS EN LIEN AVEC LE GENRE :

Utiliser les lunettes du genre pour imaginer une modification du milieu.

MOMENTS RELATIFS AU CONTENU :

Cette séance met fin au dispositif, il s'agit pour les élèves de prendre en compte les deux observations ainsi que les discussions qui se sont déroulées en classe afin de proposer un projet au conseil d'école.

REGISTRE DES PROCÉDURES ATTENDUES :

Consignes pour la création d'un projet pour le conseil d'école :

- Tout d'abord on va essayer de se rappeler ce qu'on a vu dans les deux préaux, les observations et les commentaires qu'on a fait.
- Après cela, on va essayer d'imaginer des changements qui pourraient être faits dans l'école et ensuite être proposés au conseil d'école.

Anticipation des procédures, stratégies et des erreurs dans les conditions prévues :

Il est important pour ce travail final de bien mettre en lien tous les éléments travaillés lors des trois séances précédentes. Dans la séance 3, les élèves ont déjà fait le lien entre le règlement du préau et le comportement des élèves dans la cour de récréation. C'est en tenant compte des mises en commun faites lors des autres séances que les élèves pourront proposer des modifications pertinentes pour leur école.

Pour cela il est nécessaire que les élèves se décentrent des propositions qu'ils font. En effet, rajouter des nouvelles règles dans une école et demander aux enseignant-e-s de les faire respecter implique aussi de ne pas les transgresser soi-même. Hors, de nombreux élèves de la classe avouent ne pas suivre les règles actuelles.

De plus, au premier abord, une dizaine d'élèves de la classe ne semblaient pas apprécier la règle interdisant les jeux de ballon en dehors de zones bien précises. Il est donc primordial que les élèves pensent dans un intérêt collectif et non individuel.

DÉCISIONS EN LIEN AVEC L'ORGANISATION DE LA SÉANCE :

Organisation sociale :

La discussion se fera en classe entière, comme lors des mises en commun à la fin des séances précédentes.

Organisation spatiale :

Chaque élève sera à son bureau et les propositions seront inscrites au tableau noir.

Organisation temporelle :

5 minutes :

- Bref rappel des séances précédentes
- Consignes

20 minutes :

- Élaboration d'un projet visant une modification du milieu

5 minutes : (si le projet est une modification du règlement de l'école)

- Vote pour les règles et les sanctions à proposer au conseil d'école

Organisation matériel :

Les élèves n'auront besoin d'aucun matériel.

Commentaires :

Après la séance, les deux délégués du conseil d'école inscriront dans leur cahier les propositions et se prépareront à expliquer le projet aux autres délégués.

ANNEXE XXVIII : SÉANCE 4 PRÉPARATION D'UN PROJET POUR L'ÉCOLE - ANALYSE A POSTERIORI

Déroulement de la séance :

La séance s'est déroulée dans le temps imparti et tous les élèves ont participé.

De plus, même les élèves les plus réfractaires à l'interdiction des ballons, en dehors de certaines zones bien définies, ont participé à la rédaction de ces règles.

Le projet étant effectivement une modification du règlement, il y a eu un vote à main levée en fin de séance pour décider des sanctions. En ce qui concerne les règles proprement dites, durant la séance, toutes celles proposées ont été acceptées par la classe entière.