

TABLER DES MATIÈRES

INTRODUCTION ET PRÉSENTATION DE LA JOURNÉE
Amandine Berton-Schmitt, directrice du Centre Hubertine Auclert 4

GENRE ET ESPACES SCOLAIRES:
PRÉSENTATION DU GUIDE EN COURS DE CONSTRUCTION
Manon Réguer-Petit et Vahée Bouvatier, Agence Phare 6

ARTICULER LES LUTTES CONTRE LE SEXISME
ET CONTRE LES LGBTPHOBIES
Gabrielle Richard, docteure en sociologie du genre 12

ATELIER: MONTER UN PROJET TRANSVERSAL
DE LUTTE CONTRE LE SEXISME ET LES LGBTPHOBIES 18
Association Queer Education – Loup et Eris,
personnels éducatifs membres de Queer Education 19
La brigade égalité filles-garçons du lycée Jean Jacques Rousseau
de Sarcelles (95) – Maud Carlier-Sirat et Aurélia Dufils,
référentes égalité filles-garçons 20
SOS Homophobie – Mathieu Bossy,
co-référent pour les interventions en milieu scolaire en Île-de-France 22

ATELIER: PRÉVENIR ET PRENDRE EN CHARGE
LES VIOLENCES SEXISTES ET SEXUELLES 23
Centre académique d'aide aux écoles et aux établissements (CAAEE)
de l'académie de Versailles – Chloé Chambet,
conseillère 91 et **Stéphanie Miraut**, conseillère 92 24
Proposer trois séances d'éducation à la vie affective, relationnelle
et sexuelle, par le collège Martin Luther King de Buc (78)
– Nelly Hardel et Catherine Bonnot Cogné, référentes du projet 25
En avant toute(s) – Estelle Châtaigner, chargée de prévention 26

INTRODUCTION ET PRÉSENTATION DE LA JOURNÉE

Amandine Berton-Schmitt

directrice du Centre Hubertine Auclert

Il s'agit de la première journée pour les référent-es égalité filles-garçons, nommées dans les établissements scolaires franciliens depuis 2018. Cette journée, initialement prévue en 2020, est organisée en partenariat avec les rectorats de Créteil, Paris et Versailles, dans le cadre de la convention de partenariat entre le Centre Hubertine Auclert et le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports.

La journée se divise en deux temps. Le matin, deux chercheuses – praticiennes présentent leurs travaux autour des thèmes suivants : le genre dans espaces scolaires, et l'articulation de la lutte contre le sexisme et de la lutte contre les LGBTphobies. L'après-midi est consacrée à des ateliers pratiques, qui associent associations, institutions, collectifs experts des sujets évoqués le matin, pour présenter des bonnes pratiques et des projets menés dans des établissements franciliens. L'objectif de la journée est d'en repartir avec des outils, des grilles de lecture, des idées d'actions et de partenariats, et de l'enthousiasme.

Contacts dans les trois rectorats :

ACADÉMIE DE CRÉTEIL :

/ Iacovina Sclavou
/ Estève Aubouer
/ Stefanie Papke

www.egalite-filles-garcons.ac-creteil.fr/

ACADÉMIE DE VERSAILLES :

/ Beatriz Beloqui
/ Sarah Viseux
/ Marie-Hélène Bourven

www.ac-versailles.fr/l-egalite-filles-garcons-121763

ACADÉMIE DE PARIS :

/ Valérie Vidal
/ Hélène Combes
/ Yann Egly

www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_790404/accueil

Ressources du Centre Hubertine Auclert :



* [Des formations](#) qui ont lieu au sein des établissements scolaires ou des locaux du Centre Hubertine Auclert.

** [L'égalithèque](#) est une base de ressources en ligne proposant des recommandations d'ouvrages sur les enjeux de genre pour les adolescent-es, ou des ressources sur les menstruations.

*** [Le concours de podcast](#) est ouvert aux jeunes de 14 à 18 ans, de toute la France.

Contact au Centre Hubertine Auclert :

Gaëlle Perrin, chargée de mission éducation à l'égalité

gaelle.perrin@hubertine.fr

GENRE ET ESPACES SCOLAIRES : PRÉSENTATION DU GUIDE EN COURS DE CONSTRUCTION

Manon Réguer-Petit et Vahée Bouvatier,

Agence Phare

INTRODUCTION

Pourquoi un guide ?

Force est de constater qu'on entend de plus en plus parler de la question du genre et des espaces scolaires – même s'il ne s'agit pas du premier sujet à l'agenda médiatique et politique. Cela s'explique par deux raisons principales : d'une part, cela s'inscrit dans un mouvement global pour végétaliser et dégenrer les cours d'école, initié au niveau des collectivités et surtout des municipalités ; d'autre part, cela s'inscrit dans un contexte de lutte contre le harcèlement scolaire, mené conjointement par les collectivités et l'Éducation nationale.

Néanmoins, on entend parler de ces thématiques sous un angle limitatif, restreint en général aux seules cours d'école primaire, par exemple en aménageant de nouveaux espaces de jeu, ou en proposant de nouvelles couleurs. Les autres espaces scolaires, et les niveaux d'enseignement secondaires, sont le plus souvent occultés des réflexions actuelles.

Le guide *Genre et espaces scolaires* sur lequel nous sommes en train de travailler vient donc répondre à un double enjeu : d'une part, mieux connaître et faire connaître les problématiques liées au genre et aux espaces scolaires en intégrant les niveaux collège et lycée ; d'autre part, produire des préconisations concrètes afin que, une fois le constat posé, l'on sache comment améliorer la situation.

Comment on procède ?

Cela passe par un travail extensif de revue de littérature, visant à identifier ce qui a été déjà mis en place, complété par des entretiens avec des expert-es¹, des collectivités et des établissements. Cela passe également par l'organisation d'échanges avec les référent-es égalité filles-garçons de certains établissements franciliens.

LES ESPACES SCOLAIRES ET LE GENRE

L'origine des travaux articulant approche spatiale et genre à l'école

Il est important de revenir sur l'origine des travaux posant la question du genre et de l'espace scolaire. Comment a émergé la question du genre et des espaces scolaires ? Et, pourquoi, par comparaison avec d'autres dimensions des inégalités filles-garçons à l'école, la question de l'espace arrive-t-elle tardivement ? Les réflexions sur le genre et les espaces en général, notamment urbains, sont relativement récentes. Ces premiers travaux montrent non seulement que les femmes et les hommes ont des appropriations différenciées de l'espace urbain en fonction du genre, mais que la façon dont les espaces sont conçus participe de la reproduction de rapports genre, d'une ségrégation et d'une domination entre femmes et hommes. Il y a donc une dynamique de coproduction entre genre et espace.

Dès lors, on aurait pu s'intéresser très vite à ce que cette dynamique de co-production implique à l'école, mais on constate un retard relatif sur le sujet. Cela s'explique par l'existence du paradoxe de l'école : l'école est le lieu supposé de diffusion des valeurs républicaines, et donc de promotion de l'égalité filles garçons. Or, ce n'est pas toujours le cas, mais on tarde à oser rentrer dans l'école pour questionner ce qui peut s'y jouer en termes de production d'inégalités. Le caractère tardif des travaux interrogeant le genre et l'espace scolaire peut se comprendre en partie à l'aune d'une difficulté à oser regarder l'école comme un opérateur hiérarchique du genre.

La grande partie des travaux dans ce domaine se sont focalisés sur le primaire. C'est seulement très récemment (depuis 2010) que quelques

1

Entretiens menés avec
Arnaud Alessandrin,
Séverine Depoilly,
Emmanuelle Gilles,
Anne Labroille, et
Gabrielle Richard.

chercheurs et chercheuses se sont intéressés-es au secondaire. Ces travaux montrent que les collèges et lycées proposent des espaces qui préexistent aux interactions sociales, sous-tendus par des règles formelles et informelles d'usage de ces espaces; ils montrent également que l'espace scolaire n'est pas un tout homogène, et qu'il ne se cantonne pas à la cour de récréation. Il y a en réalité une diversité d'espaces différents qu'il faut analyser différemment en tant qu'espace et à l'aune du genre. Il apparaît donc intéressant d'entrer spécifiquement dans les différents espaces des établissements scolaires du secondaire, à commencer par les espaces récréatifs.

Les espaces récréatifs

LA COUR DE RÉCRÉATION

L'un des premiers lieux récréatifs est la cour de récréation. Ce lieu a été particulièrement étudié dans le contexte de l'école primaire. Or, il y a évidemment aussi des cours de récréation au collège et au lycée. Certains résultats obtenus dans l'analyse des cours de récréation en primaire se retrouvent dans le secondaire, notamment au collège. On retrouve ainsi des pratiques ludiques ségréguées et hiérarchisées, conditionnées par la façon dont l'espace de la cour est conçu. En effet, le terrain sportif, monopolisé uniquement par les garçons, prend une place prépondérante dans l'espace. En périphérie, on retrouve les filles, et quelques rares garçons. A contrario, on remarque qu'il n'y a aucune fille sur le terrain sportif. Il y a donc un phénomène d'évitement spatial entre filles et garçons, qui se traduit par la périphérisation des filles.

Ce que la littérature souligne également c'est la différence de mobilité entre filles et garçons. Les filles opèrent un contournement des espaces sportifs, et ne prennent pas le chemin le plus court pour aller d'un point A à un point B. Il y a des rappels à l'ordre en cas de comportement « déviant » par rapport à cette norme sociale implicite: une fille qui traverse risque une sanction sociale informelle, elle prend le risque de se voir demander frontale-

ment d'en sortir, ou de recevoir un ballon. Ces sanctions sociales peuvent être naturalisées par la communauté éducative, qui justifie les comportements des garçons et normalisent alors l'exclusion des filles de certains espaces.

Au lycée, les enjeux se jouent différemment car il y a moins de pratiques sportives et ludiques, et la cour est bien souvent pensée différemment – ce qui ne veut pas dire pour autant qu'on ne retrouve pas une ségrégation de l'espace. Les enjeux de réputation sont plus prégnants au lycée: on performe sa position sociale, de filles ou de garçons, sa popularité, sa classe sociale, en fonction de là où l'on se situe dans la cour. Les positions les plus centrales et visibles sont occupées par les garçons, et notamment les plus âgés. Les filles occupent des espaces plus périphériques et lorsqu'elles prétendent s'approprier des espaces visibles, elles ont plus de difficulté à tenir leur place dans la durée. Au lycée, la récréation se déroule aussi beaucoup hors les murs puisque dans beaucoup d'établissement les élèves sont libres de sortir à la pause. La façon dont sont occupés les espaces alentours en fonction du genre n'est cependant pas du tout étudiée, c'est un point aveugle de la recherche, et de l'institution scolaire, mais on peut penser que se rejouent, comme dans la cour, des logiques de ségrégation et domination.

Les cours de récréation dans le secondaire sont ainsi des cadres de vie « ensemble-séparé »: les garçons et les filles se côtoient mais ne se mélangent pas. Il ne s'agit pas que de non mixité, mais également de rapports de pouvoir, puisque ces espaces et les règles d'usages implicites et explicites qui les régulent conduisent les filles à apprendre à se mettre de côté, et à laisser l'espace physique et symbolique aux garçons. Cela conduit à une intériorisation de comportements qui peuvent marquer les pratiques, les attitudes et les représentations des filles sur le temps long.

LA CANTINE

La cantine est une lentille grossissante de ces rapports de pouvoir. Des normes implicites y prévalent et actent une occupation sonore et physique de l'espace par des groupes de garçons qui suscitent plus souvent l'intervention d'adultes référent-es et vont potentiellement prendre pour cible les élèves isolés-es. On retrouve également à la cantine la lutte des places qui s'opère dans la cour de récréation, de manière encore plus marquée car les places peuvent manquer, et que le fait de devoir s'asseoir performe la position de chacun-e de manière extrêmement visible, le temps d'un repas. Les règles d'usages, explicites ou non, sont ainsi particulièrement définies à la cantine: il faut s'asseoir, de préférence en groupe. Le choix de la table est un marqueur social. La cantine est également un lieu au sein duquel se joue fortement un phénomène de co-présence entre filles et garçons, avec des interactions limitées. Les perdant-es de la lutte des places sont très visibles et isolés-es dans la cantine, et sont bien souvent des filles harcelées, ou des élèves LGBTQI+ plus sujet-tes au harcèlement.

LE FOYER

Le foyer est un lieu peu étudié au prisme du genre. Les foyers socioéducatifs peuvent être très variés d'un lieu à l'autre. Néanmoins, une simple recherche dans un moteur de recherche est déjà éloquent: les foyers présentés comme des réussites reproduisent les dynamiques de la cour de récréation, en proposant, au centre, des babyfoots, et en périphérie, des bancs où s'asseoir.

Ainsi les espaces récréatifs sont des lieux « ensembles-séparés » où se jouent et s'intériorisent des rapports de domination entre filles et garçons. Les espaces d'apprentissage sont eux-aussi marqués par des logiques genrées mais suivant des mécanismes différents.

Les espaces d'apprentissage

LES SALLES DE CLASSE

Les salles de classes sont des lieux plutôt étudiés par la littérature sur les inégalités de genre, mais pas forcément sous un angle spatial. Des travaux portent ainsi sur le différentiel de prise de parole, et les inégalités qui se jouent dans les interactions entre élèves et enseignant-e-élèves. Néanmoins, sur le plan spatial, la façon dont est conçue la salle de classe peut agir sur façon dont garçons et filles vont s'approprier cet espace classe. Cet espace met en jeu un équilibre entre les normes scolaires, imposées par l'institution et par l'enseignant-e, et les normes des pairs: il s'agit de jouer le rôle de bon-ne élève et, dans le même temps, celui de personne « cool ». Les filles sont plus enclines par leur socialisation à respecter les normes scolaires, pourtant, elles restent dominées dans l'espace classe. Les garçons qui tendent à faire plus d'écarts par rapport aux normes scolaires, sont ceux qui dominent l'espace sonore, symbolique et physique.

Les salles de classe sont le plus souvent conçues sur un modèle d'élève type masculin. Cela se repère à trois niveaux. D'abord, le modèle magistral domine, surtout au lycée, et se rejoue même dans les salles composées en U ou en îlot tellement le modèle descendant est intériorisé par les élèves. Dans cette configuration, les filles et les garçons ne se mélangent pas, ce qui a été observé pour une autre étude réalisée pour le Centre Hubertine Auclert dans plusieurs établissements d'Île-de-France. Pourtant, les élèves et les professeur-es ne semblent pas remarquer cette non-mixité. Ensuite, à un deuxième niveau, les portes d'entrées des salles de classe, souvent relativement étroites sont génératrices de rapport de force pour sortir en premier. Les filles sortent perdantes de cette négociation et peuvent prendre plus de temps à ranger leurs affaires pour éviter ce rapport de force, apprenant dès lors à laisser leur place aux garçons. Ce phénomène interroge d'autant plus que bien souvent les salles de classe sont munies

de deux entrées, mais qu'une seule est utilisée dans la pratique. Notons que ces rapports de force s'observent également à l'entrée des établissements, en particulier en contexte de pandémie, où l'entrée prend plus de temps (lavage de main, contrôle des masques...). Enfin, à un troisième niveau, les salles de classe sont en général assez éloignées des toilettes, or les filles ont plus souvent besoin de se rendre aux toilettes, notamment lorsqu'elles ont leurs règles. Des toilettes éloignées supposent de devoir non seulement demander la permission d'aller aux toilettes, mais de se faire accompagner, ce qui attire l'attention sur un sujet encore tabou.

Certaines salles de classe sont configurées différemment, comme les salles scientifiques et numériques, qui conduisent néanmoins à une exacerbation des inégalités genrées plutôt qu'à leur atténuation, comme le montrent des travaux anglo-saxon. De même, l'étude que nous menons pour le Centre Hubertine Auclert portant sur les freins à l'orientation des lycéennes vers les filières numériques a conduit à observer des inégalités de genre dans les salles de NSI (spécialité « Numérique et sciences informatiques »), dans lesquels les filles sont minoritaires et marginalisées, à la fois spatialement, et dans les interactions entre pairs, pourtant vectrices de solidarité et d'entraide. Les salles d'EPS tendent également à acter la ségrégation filles-garçons, puisqu'au collège, et plus encore au lycée, s'opère une distinction binaire dans les pratiques sportives. Cette ségrégation est souvent doublée d'une inégalité : les garçons, jugés plus forts dans certains sports, se voient octroyer les terrains les plus grands, ou du temps supplémentaire de pratique. Enfin, en filière professionnelle, les salles de classe varient également, mais peu de travaux se penchent sur le sujet. Des travaux soulignent néanmoins qu'en filière agricole, s'observe un phénomène puissant de ségrégation conduisant à une mise à l'écart des filles des espaces les plus prestigieux, par exemple en lien avec la gestion des animaux, ce qui se répercute dans une division genrée des savoirs et des compétences qui alimentent des inégalités de long terme.

LE CDI

Le CDI est lieu d'apprentissage particulier, qui est sous-tendu par des modalités de circulation et des règles d'occupation différentes qu'en classe. C'est un lieu où les élèves peuvent en général venir sur les temps de pause. Il s'agit d'un espace de diffusion de la culture scolaire, mais qui peut également être un espace de repos, fonctionnant comme un refuge pour les élèves dominé-es dans la hiérarchie des pairs. C'est un lieu où des activités alternatives moins genrées que dans la cour de récréation peuvent être proposées, ainsi qu'un lieu potentiel de sensibilisation, qui mériterait d'être davantage investi.

Si les lieux d'apprentissage sont marqués par la norme scolaire, ils n'échappent pas à des logiques genrées qui marquent leur configuration spatiale et les modalités d'occupation de l'espace. Cela forge des inégalités genrées de long terme. Les espaces interstitiels sont quant à eux moins marqués par la norme scolaire et plus propices aux violences physiques et au harcèlement.

Les espaces interstitiels

LES ESPACES CIRCULATOIRES

Ces espaces sont des lieux qui offrent plus d'opportunité d'interactions entre filles et garçons, et en même temps, ce sont des lieux plus risqués en termes de harcèlement. En effet, marqués par des règles d'usages peu contraignantes, ces lieux sont aussi peu surveillés, et sont perçus comme des espaces à risque par les filles et les élèves LGBTQI+, et plus généralement par les élèves qui ne répondent pas aux normes de genre dominantes. Pour éviter ces risques, ils et elles peuvent développer des stratégies d'évitement de certains couloirs ou escaliers perçus comme dangereux.

TOILETTES ET VESTIAIRES

Ces espaces sont le lieu d'une double violence :

/ Une violence interindividuelle, car ce sont des lieux où se jouent l'intimité des élèves et qui ne font pas l'objet de surveillance. Ces espaces sont ainsi perçus comme les moins sécurisants par les élèves, et sont identifiés par les filles comme des lieux potentiels de harcèlement sexuel, ce qui les invite à s'y rendre en groupe. Pour les élèves LGBTQI+, ce sont des lieux propices aux violences, ce qui les conduit à les éviter, phénomène ayant des répercussions évidentes sur leur santé.

/ Une violence institutionnelle sur élèves trans et non binaires, car ce sont des lieux non-mixtes, qui ne permettent pas à ces élèves de se projeter.

Ces espaces non-mixtes sont néanmoins aussi, dans certains cas, un moment où les filles peuvent s'extraire des rapports de domination présents dans le reste de l'établissement, en accédant à des lieux non mixtes.

Les espaces interstitiels sont ainsi également marqués par le genre et sont propices à des violences multiples par les pairs mais aussi par l'institution.

Un dernier type d'espace peu étudié concerne les espaces d'échanges avec l'institution.

Les espaces d'échanges avec l'institution

Ces espaces où les élèves ont un lien individuel avec un adulte de l'institution scolaire sont très peu étudiés. Ils recouvrent les couloirs qui mènent à la direction et à l'administration mais également l'infirmerie qui peut jouer le rôle d'un lieu de répit pour les élèves victimes de harcèlement, ou un lieu où les filles peuvent récupérer des protections périodiques et parler du sujet encore tabou des menstruations. C'est un lieu qui nécessiterait d'être plus étudié pour mieux comprendre ce qu'il s'y joue.

CONCLUSION

L'analyse des espaces scolaires du secondaire s'inscrit dans le prolongement du paradoxe de l'école : certes les valeurs républicaines sont promues, mais les normes de genre inégalitaires restent diffusées notamment dans le dispositif spatial bâti ou les règles d'usage de celui-ci. L'espace scolaire ne fonctionne donc pas uniquement comme une toile de fond mais conditionne les interactions sociales et participe de la production d'inégalités genrées.

Ces inégalités se traduisent à un double niveau :

/ Au niveau des usages, marqué par une ségrégation mais aussi par une hiérarchisation des modes d'occupation de l'espace entre filles et garçons.

/ Au niveau des violences exercées sur les filles et les élèves LGBTQI+, exercées de manière plus euphémisée au sein des espaces surveillés comme les salles de classe, et plus exacerbée dans les espaces institutionnels. Les espaces non-mixtes sont aussi le lieu de violences institutionnelles envers les élèves trans et non-binaires.

Vers des solutions concrètes ?

Il ne s'agit pas nécessairement de penser des reconstructions d'ampleur, mais d'agir également sur les règles d'usage explicites et implicites des espaces ou sur la place occupée par les adultes. Les projets restent rares à ce stade, concernent surtout les cours d'école primaire, ou les toilettes, et font l'objet de peu d'évaluation. Le guide sur lequel nous sommes en train de travailler s'attachera à proposer des pistes de solutions concrètes pour ces différents espaces.

ARTICULER LES LUTTES CONTRE LE SEXISME ET CONTRE LES LGBTPHOBIES

Gabrielle Richard,

docteure en sociologie du genre

L'Éducation nationale tend à penser le sexisme et les LGBTphobies (lesbophobie, gayphobie, biphobie, transphobie) comme des sujets a priori distincts. Il y a des référent-es égalité filles-garçons et des référent-es lutte contre les LGBTphobies. Il y a des politiques éducatives portant explicitement sur la mixité et l'égalité entre les filles et les garçons, et il y a d'autres textes qui concernent davantage les élèves LGBTI. Il s'agit pourtant de deux types de rapports de pouvoir qui gagneraient à être réfléchis conjointement, tant à des fins d'efficacité que parce qu'ils mettent en scène des mécanismes à bien des égards similaires. Regardons-y de plus près.

SEXISME ET LGBTPHOBIES : DES MÉCANISMES SIMILAIRES

Lorsqu'un bébé vient au monde, on détermine son sexe sur la base de ses organes génitaux externes. Si un bébé naît avec une vulve, on dira que c'est une petite fille. Si un bébé naît avec un pénis, on dira que c'est un petit garçon. C'est ce qu'on appelle le sexe assigné. Mais le sexe biologique d'une personne est beaucoup plus complexe que ses seuls organes génitaux peuvent le laisser entendre. Sur le plan strictement biologique, la sexuation d'un corps est déterminée par plusieurs indicateurs, dont ses chromosomes, ses gènes, ses hormones, sa capacité reproductrice, etc. L'assignation d'un sexe à la naissance, c'est le fait social qui consiste à déclarer qu'un bébé appartient à l'un ou l'autre des sexes en fonction de l'apparence de ses organes génitaux externes. Dans nos sociétés occidentales et contemporaines, on considère généralement qu'il y a deux sexes : on peut être mâle ou femelle (garçon ou fille). C'est toutefois sans considérer que près de 2 % des naissances sont des

bébés intersexués, c'est-à-dire dont toutes les caractéristiques biologiques ne rentrent pas aisément dans l'une ou l'autre de nos catégories binaires.

L'identité de genre réfère au ressenti profond qu'a une personne quant à son genre. On peut s'identifier comme femme ou homme, cisgenre ou transgenre. On peut être une personne non-binaire, genderfluid ou agendre. L'identité de genre est à distinguer de l'expression de genre, qui désigne la manière dont on exprime à autrui notre genre (par exemple : vêtements, coiffure, accessoires, démarches, expressions faciales, etc.). L'orientation sexuelle réfère aux attirances sexuelles que l'on peut ressentir à l'égard d'autres personnes. On peut les distinguer de l'orientation romantique, qui renvoie au sentiment amoureux. Au niveau de l'orientation sexuelle, une personne peut être hétérosexuelle, homosexuelle (gay ou lesbienne), bisexuelle, pansexuelle, asexuelle ou queer.

Nous l'avons vu, le sexe assigné, l'identité de genre, l'expression de genre et l'orientation sexuelle correspondent à des dimensions différentes de l'identité d'une personne. Pour autant, nous sommes socialisé-es dans un système qu'on peut appeler « hétéronormatif », c'est-à-dire qui met en scène trois mécanismes. Le premier est celui par lequel **on réduit la diversité humaine à une binarité** (femelle/mâle pour le sexe biologique ; fille/garçon ou femme/homme pour l'identité de genre ; hétérosexuel-le/homosexuel-le pour l'orientation sexuelle). Le second est celui par lequel **on prescrit un ordre du genre, une hiérarchisation** entre les deux pôles de cette binarité. C'est bien en ces termes que l'on peut penser conjointement le sexisme (des inégalités systémiques favorisant les hommes au détriment des femmes) et les LGBTphobies (des inégalités systémiques favorisant les personnes hétérosexuelles au détriment des autres). Le troisième de ces mécanismes constitue **à légitimer l'hétérosexualité**, dont on dit qu'elle serait « naturelle » puisqu'elle miserait sur la complémentarité des corps mâles et femelles dans la reproduction.

DÉFINITIONS UTILES

/ Une personne **cisgenre** est une personne dont l'identité de genre s'inscrit en continuité avec son sexe assigné. Par exemple, une femme assignée fille à la naissance.

/ Une personne **transgenre** est une personne dont l'identité de genre ne s'inscrit pas en continuité avec son sexe assigné. Par exemple, une femme assignée garçon à la naissance.

/ Une personne **non-binaire** ne s'identifie ni exclusivement comme homme, ni exclusivement comme femme, mais plutôt quelque part entre ces deux pôles. Une personne **genderfluid** est une personne dont le genre peut être appelé à varier au gré des moments et des situations. Une personne **agenre** est une personne qui ne se définit pas sur le plan du genre.

/ Une personne **hétérosexuelle** est attirée par des personnes de l'autre genre qu'elle. Une personne **homosexuelle** est attirée par des personnes du même genre qu'elle. Une personne **bisexuelle** est attirée par des personnes du même genre et d'un autre genre qu'elle. Une personne **pansexuelle** est attirée par des personnes sans égard à leur genre. Une personne **asexuelle** ressent peu ou pas d'attirances sexuelles.

/ Une personne **queer** conteste le système binaire et les possibilités limitées qu'il permet en matière de genre et de sexualités.

LE RÔLE DE L'ÉCOLE DANS LA (RE)CONDUCTION DES NORMES

Si les constats précédents sont a priori théoriques, les mécanismes évoqués n'en ont pas moins des impacts concrets sur les expériences scolaires des jeunes. De plusieurs manières, l'école envoie aux jeunes qui la fréquentent des messages très forts concernant le genre et les sexualités. Il s'agit de messages qui sont normatifs, c'est-à-dire qui confortent les normes dominantes, et par conséquent qui peuvent être difficiles à voir pour qui ne pose pas de regard critique sur l'école et les rapports de pouvoir qu'elle reconduit. Les cinq constats suivants sont tirés de recherches établies de longue date en sociologie de l'éducation, ainsi que d'enquêtes réalisées par l'autrice.

1/ D'abord, les enquêtes sur le climat scolaire le documentent depuis des décennies : **l'école est un lieu de violences genrées et homophobes entre pairs**. Que ce soit à la cantine, dans les couloirs, dans les vestiaires ou dans la salle de classe, plusieurs jeunes cherchent à consolider ou à améliorer leur statut dans la pyramide des popularités en rabaisant celles et ceux de leurs pairs qui n'expriment pas leur masculinité ou leur féminité selon des standards considérés comme convenables. L'extrait suivant, tiré d'un entretien avec un élève cisgenre gay de 17 ans, est un exemple parmi d'autres de ce que peuvent vivre ces jeunes considérés comme non-conformes sur le plan du genre :

« Je me faisais traiter de fille, beaucoup, énormément. Je me faisais intimider par des garçons de ma classe, des durs. Ils me bloquaient le passage. Ils me traitaient de pédé. Ils me criaient des noms. C'était vraiment horrible. »

Ici, les insultes dont cet élève est la cible référent à la fois au genre (« je me faisais traiter de fille ») et à l'homosexualité (« ils me traitaient de pédé ») de cet élève, deux manières de lui faire comprendre qu'il n'incarne pas une image « satisfaisante » de la masculinité, puisque sa masculinité serait *féminine et homosexuelle*. Bien entendu, les insultes homophobes ne ciblent pas que les élèves qui s'identifient comme non-hétérosexuel·les – plusieurs ne connaissent d'ailleurs pas encore leur orientation sexuelle au collège, voire au lycée – mais constituent un outil pour policer le genre des élèves entre eux et elles.

2/ Second constat, **les adultes peuvent participer à ces violences genrées et homophobes, ou encore n'y mettent pas systématiquement un terme**. Dans un échantillon de 2 001 jeunes LGBTQ de 12 à 26 ans scolarisé·es en France², 12 % des répondant·es ont rapporté avoir vécu de la violence verbale (allant des taquineries aux menaces) de la part d'enseignant·es ou de membres du personnel scolaire. S'il s'agit de cas de figure – heureusement – plutôt rares, plusieurs jeunes déplorent tout de même l'inaction de plusieurs adultes lorsque des propos homophobes ou transphobes sont tenus dans la sphère scolaire, une inaction qu'ils et elles interprètent comme une caution implicite de ces propos.

3/ Troisième constat, les enseignant·es entretiennent, sans le savoir, des attentes différenciées en fonction du genre de leurs élèves. Bien entendu, il ne s'agit pas d'un constat propre aux seul·es enseignant·es, mais la littérature scientifique a surtout cherché à documenter la manière dont ces attentes genrées pouvaient influencer les relations profs-élèves. Voici en quels termes une enseignante d'anglais rapporte adapter ses stratégies pédagogiques au genre des élèves qui composent sa classe :

« Quand je fais des activités ennuyantes de filles, comme une composition sur un sujet sérieux, je le dis : « ce matin, on va faire une activité ennuyante de filles ». »

J'essaye à chaque cours d'avoir quelque chose de plus excitant pour les garçons. Ça me préoccupe. J'ai le devoir de garder leur attention. »

La citation tend à surprendre, mais l'entretien réalisé avec cette enseignante a mis à jour les bonnes intentions qui habitent cette dernière lorsqu'elle organise des activités distinctes pour plaire aux garçons de sa classe. Cette enseignante est intimement convaincue du fait que les filles et les garçons apprennent différemment, les premières ayant des capacités de concentration et une aisance naturelle pour le travail scolaire supérieures aux seconds, qui auraient beaucoup plus de mal à rester en place pendant les cours.

4/ Quatrième constat, **les contenus scolaires taisent les réalités LGBTQ³ ou véhiculent des représentations stéréotypées des minorités sexuelles et de genre**. Les analyses des contenus scolaires réalisées en France et à travers le monde continuent de constater une sous-représentation des contenus et des illustrations concernant les femmes et les personnes LGBTQI. L'orientation sexuelle et l'identité de genre sont des sujets qui continuent de générer du malaise et qui, par conséquent, demeurent très peu abordés en classe, y compris dans le cadre de l'éducation à la sexualité. Les témoignages suivants en rendent compte.

« Lors de ma première séance dite « d'éducation sexuelle » (qui était plus une séance sur les moyens de contraception), en classe de 5^e, un élève ne connaissait pas le terme "homosexuel". C'est la seule occasion dans toute ma scolarité où une sexualité non hétérosexuelle a été mentionnée. »

(Élève cisgenre bisexuelle, 17 ans)

« Sur l'identité de genre, les profs ont dit : "Les personnes transgenres sont atteintes de troubles psychiques, c'est une maladie mentale". J'ai apporté plus de

–
2

Richard, G. et MAG Jeunes LGBT avec le soutien de l'UNESCO (2018). *Éducation et accès à la santé des jeunes LGBT+ en France*. Rapport thématique tiré de la consultation mondiale. Paris: MAG Jeunes LGBT.

[↳ Disponible en ligne](#)

–
3

L'acronyme réfère aux personnes lesbiennes, gays, bisexuelles, transgenres, queers et intersexuées.

connaissances que je n'en ai reçu. C'est dramatique.»

(Élève transgenre bisexuel, 19 ans)

5/ Cinquième et dernier constat, **certains espaces scolaires sont genrés, formellement ou informellement.** C'est le cas des toilettes, des vestiaires et des internats, des lieux auxquels les élèves ont accès sur la base de leur genre, ou de la cour de récréation, qui est investie distinctement par les élèves filles et garçons. S'il ne nous appartient pas ici d'établir si cette séparation genrée est appropriée, nous pouvons néanmoins constater que ces espaces sont construits sur la base de deux prémisses : 1) qu'il y a deux – et seulement deux – types de personnes, qui auraient des corps plus différents que similaires ; et 2) que l'ensemble des élèves sont/seront hétérosexuel·les. C'est en effet bien pour préserver l'intimité des corps et pour empêcher un accès indu des garçons à l'intimité des filles que ces espaces se sont bâtis tels quels.

Ces cinq constats sont autant de manières pour le système éducatif d'envoyer des messages normatifs sur le plan du genre et de la sexualité à leurs élèves. L'école demeure un lieu où les élèves entendent, souvent pour la première fois, des propos homophobes ou transphobes. Ces propos ne sont pas systématiquement réprimandés par les adultes en situation d'autorité, ce qui contribue à leur donner une certaine légitimité. Les enseignant·es, et bien d'autres adultes à leur instar, peuvent entretenir des conceptions naturalisantes du genre, voire ont leurs propres idées préconçues sur les personnes LGBTQ, ce qui influence nécessairement leurs pratiques pédagogiques et leurs interactions avec les élèves. Les représentations mises de l'avant dans les programmes et les manuels scolaires sont également situées et contribuent dans bien des cas à invisibiliser les minorités sexuelles et de genre, et parfois même à diffuser des informations erronées à leur sujet. Les espaces scolaires eux-mêmes « parlent » et disent aux élèves qu'on s'attend à ce qu'ils et elles soient conformes aux standards normatifs sur le plan du genre et soient hétéro-

sexuel·les. Bref, l'école n'est pas ce lieu neutre qu'elle prétend être, de surcroît quand il s'agit de sujets considérés comme sensibles comme le genre et les sexualités.

ALLER DE L'AVANT

Comment aller de l'avant, dans un tel contexte ? Comment peut-on penser conjointement les rapports de genre (sexisme) et de sexualités (hétérosexisme) ? Il faut d'abord reconnaître que tout travail de lutte contre le sexisme et de déconstruction des stéréotypes de genre est également un travail contre les LGBTphobies. Voici quelques idées pour avancer vers une pédagogie critique des normes de genre et de sexualités.

Une première possibilité est d'amener les élèves à prendre conscience du fait que le statu quo est genré... et souvent, inutilement. Il peut être utile d'impliquer les élèves dans la remise en question de la neutralité de l'école, en leur donnant les outils pour réfléchir aux normes qui y sont en vigueur. Par exemple, on peut les inviter à comptabiliser les tours de parole accordés aux garçons et aux filles, à cartographier la répartition des élèves dans la cour de récréation, ou encore à examiner les sanctions données aux élèves. Ces outils permettent de sortir des perceptions de manière à poser un regard critique sur les pratiques pédagogiques, et de voir en quoi elles ne sont pas exemptes de sexisme.

Une seconde possibilité pour réfléchir collectivement aux normes est pour les adultes de se rendre visibles en tant que personnes ayant une identité de genre. L'exercice peut présenter un risque pour les personnes trans ou non-binaires, et devrait conséquemment être investi par les personnes cisgenres. Par exemple, les enseignant·es et autres adultes travaillant en milieu scolaire peuvent évoquer leurs intérêts atypiques sur le plan du genre (par exemple : la passion pour la musculation pour une femme ou l'intérêt pour le jardinage

pour un homme), reprendre les personnes qui auraient pu supposer de leurs champs d'intérêt, de leurs habiletés ou de leurs préférences sur la seule base de leur genre, ou encore expliquer comment leurs goûts ont pu changer avec le temps. Ce faisant, le message qui est transmis aux élèves est que tout le monde est en constante construction sur le plan du genre (et de l'orientation sexuelle).

En troisième lieu, on peut chercher à nommer ce qui est d'ordinaire tu, parce que considéré comme « normal » ou « allant de soi ». C'est par exemple le cas des personnes cisgenres et hétérosexuelles, dont on n'interroge jamais le statut tant il est normatif. Les normes de genre dominantes sont difficiles à voir en partie parce qu'elles ne sont pas nommées. Elles sont pourtant importantes, puisque les personnes qui s'y conforment (par exemple en performant une masculinité ou une féminité dite dominante) se voient conférer une série de privilèges rarement interrogés (popularité ou statut social supérieur, accès facilité aux partenaires amoureux, ne pas voir son genre ou son expression de genre questionnés lors de leurs interactions quotidiennes, etc.). Rendre ces normes visibles demande une vigilance de tous les instants, mais crée un terrain fertile pour l'amorce d'une réflexion critique sur les rapports de pouvoir, les privilèges et les inégalités sociales.

Les moments de dissonance cognitive peuvent constituer de redoutables outils pédagogiques, dans la mesure où il est question de confronter (doucement) une personne aux idées reçues qu'elle peut entretenir sur le genre. Par exemple, à un élève qui affirmerait en EPS que les filles ne peuvent pas courir plus vite que les garçons, on peut répondre : « Ah bon ? Pourquoi dis-tu cela ? ». Dès lors que l'élève est invité à expliciter cette idée reçue, il peut s'apercevoir qu'il se retrouve rapidement dépourvu d'arguments solides. À une élève qui verbalise des conceptions rigides sur la complémentarité homme-femme, on peut parler de la répartition des tâches au sein de couples gays, dont la recherche montre qu'elle est plus équitable qu'au sein des couples hé-

térosexuels puisqu'elle mise sur les habiletés, préférences et disponibilités des partenaires, non sur des rôles de genre.

Pour terminer, il existe des stratégies pédagogiques efficaces (et gratuites) pour réfléchir avec les jeunes aux privilèges et aux rapports de pouvoir. L'une de ces stratégies est l'exercice d'inversion. Comme l'indique son nom, il s'agit de prendre un texte, un poème, une série ou un film, et d'inverser une caractéristique des personnages, par exemple le genre des personnages. Sur la base de ce récit inversé, on regarde dans quels rôles sont cantonné·es les femmes et les hommes, on observe le temps de parole et le rôle réservé à chacun·e dans l'intrigue. Cela permet d'attirer l'attention sur le caractère arbitraire des normes de genre que nous tenons pour acquises.

Le genre et les sexualités structurent plusieurs aspects de l'expérience des jeunes, et l'école n'y fait pas exception. C'est pourquoi il est impératif de se donner les moyens de penser une école féministe et émancipatrice pour l'ensemble des élèves. Cela nécessite de réfléchir de manière conjointe les questions de sexisme et de LGBTphobies, et d'accepter de voir que les normes dominantes contribuent à privilégier certain·es élèves au détriment d'autres.

Contact :

Gabrielle Richard www.gabrichard.com

ATELIER

MONTER UN PROJET TRANSVERSAL DE LUTTE CONTRE LE SEXISME ET LES LGBTPHOBIES

Association Queer Education

Loup et Eris, personnels éducatifs membres de Queer Éducation

Présentation de l'association

L'association **Queer Education** a été créée en 2019, suite au constat du besoin de se rassembler, entre personnel LGBTQI, et d'agir dans les établissements. Queer Education était initialement un groupe Facebook, qui existe encore et demeure un espace pour partager des ressources, des lectures, ou obtenir des conseils.

Le terme « queer » est insulte qui visait les personnes trans ou homosexuelles, qui se sont réapproprié le terme (retournement de stigmata), et ont questionné l'anormalité attachée au terme « queer » (dans son sens anglais initial). Ne faudrait-il pas interroger la norme, ce qui est considéré comme normal ? Ce sont des enjeux qui concernent tout le monde, y compris les élèves et enseignant-es cisgenres et hétérosexuel-les. L'objectif des membres de l'association n'est pas uniquement de mentionner ces sujets dans les enseignements, mais de réfléchir à des pistes de transformation dans les postures enseignantes et éducatives, les rapports avec les élèves (la vie scolaire, notamment), la façon de construire les cours, etc.

Actions de l'association

Le site internet queereducation.fr est un outil collaboratif qui rassemble des outils dans une démarche horizontale – tout le monde peut proposer une ressource. L'association organise également des ateliers d'auto-formation entre pairs (exemples : dégenrer son langage ; genre et espace). Le site se décline en plusieurs catégories :

Labo pédagogique : séquences de cours pour différentes matières (y compris des séquences pluridisciplinaires),

Queer culture : références de documents à intégrer au CDI, ou à traiter en classe,

Théorie : recherches résumées par des membres de l'association (notamment des outils pour questionner sa posture d'enseignant-e),

Auto-formation : fiches faites par le collectif pour répondre à des questions que se posent les enseignant-es.

L'association mène aussi des actions de plaidoyer, convaincue que des décisions institutionnelles entraînent des changements plus rapides et uniformes. Parmi leurs revendications : des formations obligatoires pour tous les personnels, afin d'éviter les disparités entre établissements, et une meilleure articulation des actions menées dans les enseignements et par la vie scolaire. En effet, les CPE et AED, acteurs et actrices au quotidien, notamment dans des espaces de vie tels que la cour et la cantine, ne se sentent pas forcément légitimes pour proposer des actions sans le soutien de leurs collègues enseignant-es.

La brigade égalité filles-garçons du lycée

Jean Jacques Rousseau de Sarcelles (95)

Maud Carlier-Sirat et Aurélia Dufils, référentes égalité filles-garçons

Présentation de la brigade

Ce dispositif a été mis en place à partir de novembre 2020. L'objectif initial était de créer un groupe d'élèves volontaires pour travailler et échanger sur les questions d'égalité filles-garçons, que ces élèves participent à diffuser une culture de l'égalité auprès des autres élèves. La brigade a suscité un fort enthousiasme et a créé des liens forts entre les élèves, qui ont souhaité poursuivre le travail en 2021-2022. Pour en savoir plus, vous pouvez consulter le compte Instagram de la brigade @brigade_jjr: on y retrouve des textes écrits par les élèves, des photos, des explications...

Le lycée Jean-Jacques Rousseau de Sarcelles est un gros lycée polyvalent qui compte 2000 élèves, dont 67 % de filles, et 150 enseignant-es. La brigade était composée de 85 % de filles en 2020-2021, et de beaucoup d'élèves de terminale (surtout générale). En 2021-2022, de nombreuses nouvelles personnes ont rejoint la brigade, dont un plus grand nombre de garçons.

Le fonctionnement repose sur une rencontre hebdomadaire, le midi au CDI, avec différents types d'activités :

/ des séances-ateliers (travail seul-e, en binôme, en petit groupe – à partir des envies des élèves),

/ des discussions autour de thématiques ou de ressources choisies/proposées,

/ des rencontres avec des intervenant-es extérieur-es.

En ce qui concerne la rémunération des enseignantes, Aurélia était la référente égalité

l'an dernier et a bénéficié à ce titre d'une demie indemnité pour mission particulière (IMP), alors que Maud a été rémunérée sous la forme d'heures supplémentaires effectives (HSE) à la fin de l'année. Cette année, elles sont toutes les deux référentes et touchent une demie indemnité pour mission particulière (IMP) chacune. Au vu de l'engagement des élèves, leur participation à la brigade a été inscrite sur leurs bulletins et sur Parcours Sup.

Les actions de la brigade

Les élèves ont proposé des activités assez variées :

/ Réalisation d'un micro-trottoir au lycée, en posant des questions issues d'archives audio-visuelles choisies par les élèves parmi les ressources disponibles en ligne sur le site de l'INA.

/ Enquête au sein du lycée, par deux élèves de terminale, sur la prise de parole des filles et des garçons, comme décrit dans [un article sur le site du lycée](#).

/ Rencontre avec l'autrice Fatima Daas, autour de la question de l'écriture et de la quête d'identité.

/ Création d'un compte Instagram géré par les élèves qui permet fait le lien avec d'autres élèves, notamment élu-es au CVL.

L'association *Du Côté des Femmes* (antenne à Sarcelles) a animé deux séances de formation de deux heures pour les membres de la brigade et les adultes du lycée, sur la prévention et l'action face aux violences sexistes et sexuelles, en s'appuyant sur la [méthode de la préoccupation partagée](#) pour lutter contre le harcèlement scolaire.

Un moment fort de l'année a été une grande restitution organisée à l'échelle de l'établissement: les élèves membres ont présenté des projets aux autres élèves qui venaient par classe, accompagnés par leurs enseignant-es.

Difficultés rencontrées

Les difficultés rencontrées lors de l'année incluent : trouver un créneau dans les emplois du temps des élèves (beaucoup d'élèves étaient volontaires mais pas disponibles sur le créneau finalement retenu), mobiliser les élèves de voie technologique ou professionnelle, et une forte hétérogénéité au sein du groupe dans le niveau d'information et d'intérêt sur le sujet. Pour la deuxième année, le recrutement est un peu plus varié qu'en 2020-2021, avec notamment plus de garçons. Certains parents d'élèves ont été plus réticent-es, surtout quand les questions de sexualité et d'homosexualité ont été abordées, mais cela n'a pas bloqué le projet. Enfin, un décalage s'est créé entre l'engagement très fort des élèves de la brigade et les autres élèves. Par exemple, des affiches sur les LGBTphobies ont été arrachées au moment du 8 mars, ce qui n'a pas empêché les membres de la brigade de travailler à nouveau sur le sujet pour proposer d'autres affiches.

SOS Homophobie

Mathieu Bossy, co-référent pour les interventions en milieu scolaire en Île-de-France

Présentation de l'association

[SOS homophobie](#) est une association féministe de lutte contre la lesbophobie, la gayphobie, la biphobie, la transphobie et l'intersexophobie, elle s'est développée autour de trois valeurs : bienveillance, inclusion, indépendance et trois missions : soutenir, prévenir, militer. SOS Homophobie est notamment connue pour sa ligne d'écoute (01 48 06 42 41) et [son rapport](#) qui dresse chaque année un état des lieux des LGBTphobies, et le site [cestcommeca.net](#) qui rassemble de nombreuses ressources pour les jeunes LGBT+ ou en questionnement.

Les bénévoles de l'association réalisent des interventions en milieu scolaire depuis 2004. En 2018-2019, 35 000 élèves ont été sensibilisé-es dans toute la France. L'association dispose de l'agrément du ministère de l'Éducation nationale, et intervient à la demande de l'établissement (via un [formulaire à remplir](#)).

Présentation des interventions

L'intervention dure deux heures, sous la forme d'un débat, animé par deux bénévoles, avec les élèves, placés en cercle – une personne représentant l'établissement doit être présente, en retrait. Après une présentation de l'association et des règles du débat, la première partie de l'intervention est consacrée à la définition des LGBTphobies et des mécanismes de discrimination, à la déconstruction des stéréotypes et à la définition du sigle LGBTQI. Les bénévoles abordent ensuite les conséquences de l'homophobie, mais aussi les solutions - contacts utiles, être un-e allié-e, avant un temps de questions et d'échange anonyme via des « petits papiers » remplis

par les élèves. L'intervention se conclut avec la distribution d'un livret reprenant les éléments principaux de la sensibilisation et les contacts pour trouver de l'aide.

Il est également possible de demander des formations pour les adultes : à terme, l'objectif de l'association est de former systématiquement les adultes des établissements bénéficiant d'interventions auprès des élèves.

Informations pratiques

Les interventions sont gratuites, même si les établissements peuvent faire des dons. En général, l'association propose d'intervenir sur toutes les classes d'un même niveau, à raison de deux classes par jour. Par contre, il est recommandé de s'y prendre très à l'avance pour organiser une sensibilisation, car le planning de l'année scolaire est rempli dès octobre.

ATELIER

PRÉVENIR ET PRENDRE EN CHARGE LES VIOLENCES SEXISTES ET SEXUELLES

Centre académique d'aide aux écoles et aux établissements (CAAEE) de l'académie de Versailles.

Chloé Chambet, conseillère 91 et **Stéphanie Miraut**, conseillère 92

Présentation du CAAEE

Le CAAEE, créé il y a 20 ans, est une spécificité de l'académie de Versailles. Dans les autres académies, ce sont les équipes mobiles de sécurité (EMS), qui interviennent en cas de crise. Le CAAEE assure ces missions de sécurisation, mais travaille également sur la prévention des violences et l'amélioration climat scolaire, ce qui inclut l'égalité filles-garçons et la lutte contre les violences sexistes et sexuelles. Le CAAEE rassemble 50 personnes et est structuré en équipes départementales autour de trois missions : l'intervention en situation de crise, l'innovation avec notamment la production de ressources, et la prévention.

Les missions du CAAEE : l'intervention en cas de crise

En cas d'événements graves dans un établissement (décès, révélations de violences, rixes), la communauté éducative peut faire appel au CAAEE. L'intervention se fait sur site ou à distance, et peut prendre la forme d'une aide pour la communication, les préconisations, la mise en place de cellules d'écoute. Le CAAEE gère la ligne SOS Violences : 0 800 008 624, sur laquelle sont réorientés les appels au 3020 (ligne nationale) concernant l'académie de Versailles. Les conseillers, conseillères et chargés de prévention assurent des permanences de 9h-12h30 et de 14h-17h30 du lundi au vendredi. Il est possible d'appeler ce numéro en tant que personnel de l'Éducation nationale pour avoir des conseils ou un appui. Elles reçoivent de plus en plus d'appels concer-

nant des violences LGBTphobes. Le CAAEE est aussi informé en cas de « faits établissements » signalés notamment par les chefs d'établissement. Par exemple, le CAAEE peut apporter un regard extérieur pour qualifier des faits de violences sexistes et sexuelles qui n'auraient pas été appréhendés comme tels par les personnes chargées de la gestion de crise immédiate au sein d'un établissement (cas de fugue, qualification appropriée d'une agression sexuelle, etc.).

Les missions du CAAEE : la prévention et l'innovation

Le CAAEE propose des formations sur mesure, et intervient au sein du [plan académique de formation](#). Le CAAEE peut vous former sur le cybersexisme, et va assurer prochainement une formation de six heures de tous les nouveaux directeurs et nouvelles directrices d'école du 91 sur les violences sexistes et sexuelles.

Enfin, le CAAEE produit des ressources innovantes, comme une [fiche-action sur le cybersexisme](#), et un [padlet de ressources sur l'égalité filles-garçons](#).

Proposer trois séances d'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle, par le collège Martin Luther King de Buc (78)

Catherine Cogné-Bonnot et Nelly Hardel, cheffes du dispositif
Éducation Affective Relationnelle et Sexuelle et formatrices du Groupe de travail
Académique de Versailles

Présentation du projet

Ce projet d'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle a débuté il y a 10 ans : le nombre de classes concernées et de formateurs et formatrices a augmenté progressivement. En 2013-2014, une étude d'impact, conduite en partenariat avec le service obstétrique de l'hôpital Mignot (Versailles), a montré, pour la cohorte des élèves sensibilisés, des effets positifs sur les connaissances concernant la prévention des IST et des grossesses non désirées, et sur le plan relationnel – peu d'impact sur la confiance en soi, toutefois. Ce projet est un exemple d'une initiative qui a pris de l'ampleur progressivement, en s'appuyant sur des partenariats avec des acteurs locaux

Thèmes et intervenant-es

Les enseignant-es et personnels formé-es s'occupent de la première et de la troisième séance d'interventions qui touche chaque niveau, tandis que la deuxième série de sensibilisations est assurée par des partenaires. Chaque intervention dure deux heures, auprès de la classe entière, et a lieu sur les horaires de cours. Les enseignant-es interviennent sur leur temps libre et sont rémunéré-es en heures supplémentaires effectives. Les interventions de partenaires extérieur-es ont lieu à la fois sur les heures de cours et le temps libre. Les élèves ont la possibilité de poser des questions par écrit, de façon anonyme. La co-éducation fait partie du projet, et les parents sont associés, notamment à travers des conférences-débats. Les thèmes par niveau sont les suivants :

/ 6^e : connaissance de soi, émotions, climat de classe - délivrance du permis internet (facile à mettre en œuvre).

/ 5^e : relations aux autres, stéréotypes sexistes – intervention de l'association *Colosse aux pieds d'argile*.

/ 4^e : sexologie et physiologie - intervention d'*InitiaDroit* (avocat-es bénévoles des barreaux de Versailles et Créteil) et module « Oser être soi » sur le genre et l'orientation sexuelle.

/ 3^e : travail sur la contraception, les IST, l'addictologie, avec le Centre de planification familiale. Une séance ouverte clôt le parcours, sous la forme d'un Trivial Pursuit géant qui revient sur l'ensemble du parcours.

En avant toute(s)

Estelle Châtaigner,
chargée de prévention

Présentation de l'association

L'association *En Avant Toutes* a été créée en 2013, face au constat de la sous-représentation des jeunes parmi les publics des associations qui viennent en aide aux femmes victimes de violences - alors qu'il s'agit d'un groupe surreprésenté dans les cas de violences sexistes et sexuelles.

L'association intervient auprès des victimes de violences au moyen du [tchat « Comment on s'aime »](#), anonyme, gratuit et ouvert du lundi au samedi de 10h à 21h. Ce tchat est ouvert aux jeunes victimes de violences, et au témoins de violences, notamment aux professionnel·les de l'éducation. Des données sur les violences vécues par les utilisatrices et utilisateurs du chat sont disponibles [en ligne](#).

Actions de l'association en milieu scolaire

L'association intervient pour prévenir les violences sexistes et sexuelles dans les collèges, lycées, maisons de quartiers, structures de l'enseignement supérieur, mais aussi auprès des adultes en contact avec des jeunes. Une sensibilisation prend la forme de trois modules de deux heures chacun, sous la forme d'ateliers participatifs qui placent les jeunes au centre de la discussion. Le format inclut des moments de non mixité et moments de mixité en alternance. Pour organiser une sensibilisation, vous pouvez vous adresser à l'adresse suivante : contact@enavanttouteslab.fr

RÉDACTION

Laura Noizet,
Gaëlle Perrin
et Emma Robin

COORDINATION ET SUIVI ÉDITORIAL

Léa Moureau

ÉDITEUR

Centre Hubertine Auclert
Décembre 2021

MISE EN PAGE Hélène Laforêt



Le Centre francilien pour l'égalité femmes-hommes / Centre Hubertine Auclert, contribue avec l'ensemble de ses membres, à la lutte contre les inégalités et les discriminations fondées sur le sexe et le genre.

Ses missions se déclinent en quatre pôles :

/ Construire et animer une plateforme régionale de ressources et d'échanges sur l'égalité femmes-hommes : « l'égalithèque ».

/ Renforcer le réseau des acteurs et actrices franciliennes de l'égalité femmes-hommes à travers des accompagnements individuels et l'organisation de cadres d'échanges collectifs.

/ Promouvoir l'éducation à l'égalité, notamment via la réalisation d'études et d'analyses des représentations sexuées et sexistes dans les outils éducatifs.

/ Lutter contre toutes les formes de violences faites aux femmes, avec l'Observatoire régional des violences faites aux femmes du Centre Hubertine Auclert.

www.hubertine.fr