

# LES ESPACES SCOLAIRES

## DU SECONDAIRE AU PRISME DU GENRE

GUIDE À DESTINATION  
DES COLLECTIVITÉS  
ET DES ACTEURS  
ET ACTRICES  
DE L'ÉDUCATION



# I SOMMAIRE

POURQUOI CE GUIDE ? 02

1

## COMPRENDRE LES ENJEUX DU GENRE DANS LES ESPACES SCOLAIRES 04

Les usages de l'espace public et de l'espace scolaire  
reflètent et produisent des inégalités de genre 04

Les espaces récréatifs : une « lutte des places »  
marquée par des inégalités genrées 07

Les espaces d'apprentissage :  
entre normes scolaires et normes des pairs 10

Les espaces interstitiels : des angles-morts  
de l'institution scolaire propices aux violences 13

Les lieux d'échange avec l'institution scolaire,  
entre lieux de répit et lieux désertés 16

2

## LES INITIATIVES EXISTANTES : DES SOLUTIONS PARTIELLES ET ISOLÉES 17

Des solutions partielles aux effets parfois ambivalents 17

Les freins à la mise en place de solutions ambitieuses :  
résistance et méconnaissance 21

3

## AGIR POUR DES ESPACES SCOLAIRES ÉGALITAIRES 25

Des pistes d'action transversales 26

Des propositions par espace 28

4

## POUR ALLER PLUS LOIN : REPÈRES BIBLIOGRAPHIQUES 32

5

INDEX 37

# POURQUOI CE GUIDE ?

L'école représente un lieu (re)production des normes sociales, y compris liées au genre. Dans un contexte où les espaces publics sont façonnés par des logiques genrées qui produisent des inégalités, il n'est pas étonnant d'observer des appropriations et usages différenciés en fonction du genre des espaces scolaires. Le collège et le lycée, loin d'être des espaces neutres, sont traversés par des rapports de genre qui influent sur les modalités d'occupation et d'appropriation de l'espace. Cependant, les travaux sur les espaces scolaires du point de vue du genre sont peu mis en lumière, et les actions menées sur ce sujet restent peu nombreuses, particulièrement au collège et au lycée. Le Centre Hubertine Auclert a donc souhaité produire un guide pratique pour encourager les expérimentations menées sur ce sujet. Il s'adresse aussi bien aux élu-es et agent-es des collectivités en charge de la rénovation et de la construction des collèges et lycées, ainsi qu'aux acteurs et actrices de l'Éducation nationale, exerçant dans les collèges et lycées ou dans l'administration à l'échelle nationale ou académique.

Ce guide s'inscrit dans la continuité des travaux du Centre Hubertine Auclert, notamment la publication en 2018 du rapport *Femmes et espaces publics : pour l'égalité entre les femmes et les hommes dans la rue, les transports et les espaces loisirs*<sup>1</sup>. Il a pu être réalisé grâce au soutien du Centre Henri Aigueperse de l'UNSA Éducation, et a été financé dans le cadre de l'agence d'objectifs de l'IREC avec l'UNSA Éducation.

Ce guide s'appuie sur une revue de littérature pluridisciplinaire et internationale sur l'analyse des espaces scolaires au prisme du genre, ainsi que sur des entretiens avec six expert-es du genre et de l'espace scolaire (Arnaud Alessandrin, Lucille Biarrotte, Séverine Depoilly, Emmanuelle Gilles, Anne Labroille, Gabrielle Richard), deux collectivités, trois professionnel·les exerçant dans des établissements du secondaire (conseiller principal d'éducation, professeure de sciences et vie de la terre, professeure documentaliste) et deux focus groupes ayant rassemblé 18 référent-es égalité filles-garçons d'établissements du secondaire franciliens.

Il répond à **trois objectifs** :

- / **Comprendre les enjeux** explorés dans la littérature scientifique et mettre en lumière les zones d'ombres sur ce sujet,
- / **Identifier les initiatives existantes**, montrer à quelles problématiques elles répondent, leurs apports et éventuelles limites,
- / **Agir**, en donnant à voir la diversité des possibilités.

La plupart des travaux des sciences sociales sur ce sujet se reposent sur une catégorisation binaire des élèves entre filles et garçons. Ce guide reprend leurs résultats, bien qu'ils ne reflètent pas le vécu de chaque élève, et essaye de mettre en lumière les enjeux spécifiques touchant les élèves trans et non-binaires. Les élèves qui s'éloignent des normes de genre, par leur apparence, actions, orientation sexuelle ou amoureuse, sont également vulnérables au sexisme à l'école.

Deux acronymes sont utilisés dans ce guide :

- / **CDI** pour centre de documentation et d'information ;
- / **LGBTQIA+** pour lesbienne, gay, bi-e, trans, queer, intersexe et asexuel·le. Le signe « + » signale qu'il s'agit d'un terme parapluie qui abrite de nombreuses personnes qui se reconnaissent également dans d'autres orientations sexuelles ou identités de sexe ou de genre.

Afin de faciliter la lecture du guide, les notes de bas de page principales figurent dans la marge avec des astérisques ; et les notes de bas de page secondaires sont numérotées et répertoriées dans l'index en page 37.

# COMPRENDRE LES ENJEUX DU GENRE DANS LES ESPACES SCOLAIRES

## LES USAGES DE L'ESPACE PUBLIC ET DE L'ESPACE SCOLAIRE REFLÈTENT ET PRODUISENT DES INÉGALITÉS DE GENRE

### Un intérêt récent pour l'analyse des espaces publics au prisme du genre

Les premiers travaux qui ont exploré les liens entre genre et espaces se sont intéressés aux espaces publics, et en particulier aux espaces urbains<sup>2</sup>. Ils ont montré **les dynamiques de co-production entre le genre et l'espace**<sup>3</sup>, invitant à analyser les appropriations différenciées de l'espace urbain en fonction du genre, d'une part, et le rôle joué par les espaces eux-mêmes dans la reproduction des rapports de genre, d'autre part<sup>4</sup>. Autrement dit, ces travaux ne se contentent pas de montrer que les dynamiques de genre s'incarnent spatialement dans les pratiques des acteurs et des actrices – par exemple dans les différences de modalités de déplacement entre femmes et hommes<sup>5</sup>, ou dans les pratiques d'évitement mises en place par les femmes en réponse à un sentiment de « *vulnérabilité* » dans les espaces publics<sup>6</sup> – mais que ces biais de genre sont véhiculés dans l'ordonnement même des espaces, par les institutions chargées d'élaborer et de mettre en œuvre les politiques d'aménagement spatial. En conséquence, on observe une « *double partition* » de **l'espace entre travail et résidence, et entre espace public et privé, en écho aux rôles masculins et féminins traditionnels**<sup>7</sup>.

**Ces enjeux n'ont commencé à être pris en compte au niveau institutionnel et politique qu'assez récemment**, avec la réalisation de recherches-actions commanditées par les pouvoirs publics sur le genre et la ville<sup>8</sup>, la publication de rapports<sup>9</sup> ou de guides institutionnels pour concevoir des politiques d'aménagement urbain sensibles au genre<sup>10</sup>. Ces initiatives constituent une première forme de reconnaissance de ces enjeux. **Néanmoins, les espaces publics restent bien souvent conçus « par et pour les hommes »**<sup>11</sup>. En effet, les femmes ne participent pas ou peu à la définition des politiques d'aménagement<sup>12</sup>, elles sont minoritaires dans les secteurs de l'urbanisme et de l'architecture, en particulier aux postes stratégiques<sup>13</sup>, si bien que leurs voix se font

difficilement entendre dans les concertations<sup>14</sup>. Dès lors, les attentes et besoins des femmes restent partiellement pris en compte contribuant à ce que les femmes se sentent illégitimes dans des espaces publics où les violences sexistes et sexuelles fonctionnent comme autant de « rappels à l'ordre » les ramenant à l'espace privé. **Ces différents mécanismes, qui réduisent le « capital spatial »<sup>15</sup> des femmes, se retrouvent dans le contexte scolaire.**

### Et si les espaces scolaires (re)produisaient aussi des normes de genre ?

Les dynamiques de genre qui traversent la société ne sont pas neutralisées une fois la porte de l'école franchie, et les apprentissages scolaires se doublent d'un « *curriculum caché* », facette implicite du « *métier* » d'élève, qui est celui de l'apprentissage des normes de genre<sup>16</sup> et de l'hétérosexualité<sup>17</sup>. On parle de « *paradoxe de l'école* »<sup>18</sup> : l'école, lieu de diffusion des valeurs républicaines, dont l'égalité femmes-hommes fait partie intégrante\*, est en réalité **un « opérateur hiérarchique de genre »**<sup>19</sup>. De nombreux travaux ont mis en évidence l'impact de l'école sur les choix d'orientations différenciés des filles et des garçons<sup>20</sup>, les dynamiques de genre qui s'opèrent dans les interactions entre élèves et dans le rapport pédagogique<sup>21</sup>, les stéréotypes de genre et d'orientation sexuelle véhiculés dans les contenus pédagogiques<sup>22</sup>, ou encore le rôle ambivalent des sanctions sur la (re)production des normes de genre<sup>23</sup>.

**L'espace scolaire a aussi été questionné au prisme du genre, notamment suivant des approches géographiques**<sup>24</sup>. Si l'essentiel de ces travaux est centré sur l'école primaire<sup>25</sup>, certaines recherches récentes explorent ce qui se joue dans l'enseignement secondaire. Ainsi, Emmanuelle Gilles a analysé les dynamiques spatiales et genrées dans des collèges normands (2018)<sup>26</sup> ; Alix Teffo Sanchez a mené une recherche ethno-participative sur le sujet du genre et des espaces avec une classe de seconde (2020)<sup>27</sup> et Muriel Monnard a étudié l'articulation des logiques spatiales et de genre dans des cycles d'orientation (équivalent des collèges en France) du canton de Genève (2017)<sup>28</sup>.

Ces travaux établissent deux résultats majeurs pour interroger le lien entre le genre et l'espace scolaire au collège et au lycée. **D'abord, l'espace préexiste aux interactions sociales**<sup>29</sup> et la manière dont sont agencés les espaces est un opérateur de ces interactions. Autrement dit, **les élèves « font avec l'espace », envisagé à la fois comme une contrainte et comme une ressource**. Ce prisme invite à analyser comment s'imbriquent et se (co)produisent les normes sociales (par exemple, les normes de socialisation entre pairs) et les normes spatiales exprimées dans l'espace scolaire.

Ensuite, **l'espace scolaire ne doit pas être pensé comme un tout homogène**, mais comme l'articulation de différents types d'espaces. Muriel Monnard envisage ainsi l'espace scolaire comme un « *archipel de micro-lieux* » qu'elle propose de distinguer selon deux axes correspondant à des normes contradictoires qui coexistent au sein de l'institution scolaire. Certains lieux, comme

\* L'objectif d'égalité filles-garçons et femmes-hommes est promu par le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, qui a signé plusieurs conventions sur le sujet (la dernière s'étalant sur la période 2019-2024).

la bibliothèque et la salle de classe, s'inscrivent dans les normes de la culture scolaire marquée par des valeurs d'élitisme (mérite, travail) et d'obéissance. Dans d'autres espaces, comme la cour, la cantine ou, de manière encore plus exacerbée, les escaliers et couloirs, c'est la culture « *jeune dominante* » qui prévaut, marquée par les codes de la virilité et de la désobéissance<sup>30</sup>.

Les conclusions de ces travaux ne sont que **peu prises en compte par les pouvoirs publics** pour le moment, à l'exception de cas de réaménagement de cours de récréation par les collectivités, souvent reliés à des enjeux de végétalisation<sup>31</sup>. Ainsi, en 2022, le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse publie un site dédié au bâti scolaire<sup>32</sup> avec des guides par niveau (maternelle, primaire, secondaire), par espaces scolaires, et par enjeu. Cet ensemble de documents, qui s'adresse aux équipes en charge du bâti scolaire au sein du ministère, des rectorats et dans les collectivités, ne mentionne les questions de genre qu'à deux reprises. Dans la partie « Des écoles pour tous et favorisant le bien-être de tous », il est fait mention des espaces de récréation, qui « *sont conçus de manière à intégrer les enjeux de l'égalité filles-garçons et des relations entre "petits" et "grands" »*<sup>33</sup>. La deuxième mention apparaît dans la partie « Des espaces sains et sûrs », et concerne les toilettes et les vestiaires qui doivent être « *localisés, conçus et dimensionnés de manière à répondre aux enjeux d'hygiène et de santé des filles et des garçons.* »<sup>34</sup>

La circulaire « Pour une meilleure prise en compte des questions relatives à l'identité de genre en milieu scolaire »<sup>35</sup>, parue en septembre 2021, avec l'objectif de **lutter contre les violences dont peuvent être victimes les élèves trans** pour leur garantir de bonnes conditions d'apprentissage, inclut plusieurs recommandations concernant les espaces scolaires, et notamment les espaces d'intimité, lorsque ceux-ci ne sont pas mixtes. Ainsi, il est spécifié qu'« *à la demande des intéressés et selon la disponibilité des lieux, différentes options peuvent être envisagées :*

- *l'établissement, lorsque cela est possible, peut autoriser l'élève à accéder à des toilettes individuelles et à des espaces privés dans les vestiaires et au sein de l'internat ;*
- *l'établissement peut autoriser l'élève à utiliser les toilettes et vestiaires conformes à son identité de genre, en veillant, quand l'élève concerné est identifié par ses pairs comme étant transgenre, à accompagner la situation ;*
- *l'établissement peut autoriser l'élève à occuper une chambre dans une partie de l'internat conforme à son identité de genre dans les mêmes conditions ; une solution peut être recherchée en concertation avec les camarades de l'élève concerné pour le partage d'une chambre ; en tout état de cause, les solutions mises en œuvre devront nécessairement avoir fait l'objet d'un consensus ;*
- *l'établissement peut convenir avec l'élève de la mise en place d'horaires aménagés pour l'utilisation des vestiaires et des salles de bain/douches collectives.* »<sup>36</sup>

## LES ESPACES RÉCRÉATIFS : UNE « LUTTE DES PLACES » MARQUÉE PAR DES INÉGALITÉS GENRÉES

Au sein de l'espace scolaire, **les espaces récréatifs constituent un cadre privilégié de l'observation des rapports de genre en construction chez les enfants et les adolescent-es**. Lieux où la contrainte scolaire se relâche, la cour de récréation comme le restaurant scolaire sont en effet des espaces de socialisation entre pairs ritualisés<sup>37</sup> au sein desquels les normes de la « *culture juvénile dominante* » s'exercent pleinement<sup>38</sup>. Certains espaces récréatifs, à l'instar des abords des lycées mais également des foyers socio-éducatifs et maisons des lycéen-nes restent largement méconnus.

### La cour de récréation : un lieu de ségrégation et de domination genrées

#### AU COLLÈGE : DES PRATIQUES LUDIQUES ET SPORTIVES SÉGRÉGÉES ET HIÉRARCHISÉES

La cour de récréation est un espace fragmenté en plusieurs unités spatiales – « *micro-lieux* »<sup>39</sup> – dont les contours sont délimités en fonction du mobilier urbain, des équipements sportifs, de l'architecture des bâtiments et appropriés différemment selon le genre<sup>40</sup>. Comme en primaire<sup>41</sup>, **le genre modèle en effet l'appropriation de l'espace de la cour de récréation au collège**<sup>42</sup>. Il influe sur **les modes d'occupation**<sup>43</sup> ainsi que sur **les interactions sociales qui en découlent**<sup>44</sup>.

Filles et garçons développent ainsi des compétences spatiales différenciées, qui façonnent leur usage quotidien de cet espace de loisirs :

/ On observe d'abord des **processus d'« évitement spatial »** dès l'école primaire<sup>45</sup> et qui perdurent au collège<sup>46</sup>. Les filles et les garçons s'adonnent à des activités distinctes qui dessinent des espaces différenciés et hiérarchisés : tandis que les garçons ont tendance à se positionner au centre de la cour, les filles sont plus souvent reléguées en périphérie, ce qui participe de leur « *invisibilisation* » dans l'espace<sup>47</sup>. Ceci est en partie lié à l'aménagement même de la cour de récréation : **les équipements sportifs sont placés au centre, or ils sont largement monopolisés par les garçons, la pratique sportive étant au cœur de la socialisation masculine**<sup>48</sup>, tandis que les filles privilégient d'autres activités comme s'asseoir et discuter, ou faire des tours de la cour. Cette « *spatialisation de la virilité* »<sup>49</sup> participe d'une fragmentation de la cour de récréation entre des espaces « *dominants* » appropriés par les garçons, et des **marges dans lesquelles les filles sont reléguées**. Le fait de pratiquer des activités collectives et centrales, souvent bruyantes, rend en outre les garçons bien plus visibles et audibles au sein de l'espace, tandis que la présence des filles, davantage divisées en petits groupes, se fait plus discrète<sup>50</sup>.

/ On observe ensuite des **différences de mobilité entre filles et garçons**.

La mobilité des filles se traduit par des « *déplacements périphériques de contournement* »<sup>51</sup> de façon à éviter les espaces centraux masculins, tandis que les garçons, par leurs mouvements, occupent cet espace et se l'approprient. Tenter de traverser le terrain central, et rompre ainsi avec l'ordre de genre établi, provoque des rappels à la norme sous la forme d'accidents (recevoir une balle ou percuter quelqu'un-e), d'agressions verbales ou physiques<sup>52</sup>. Cet état de fait est également naturalisé et consentie par la communauté éducative<sup>53</sup>, qui considère bien souvent le sport comme nécessaire au « défolement » des garçons et donc comme un élément central de la construction d'un bon climat scolaire<sup>54</sup>.

Ces tendances structurantes ne doivent cependant pas occulter le fait qu'il existe « *de nombreuses manières d'être fille ou garçon* »<sup>55</sup>. Certains garçons sont exclus des pratiques sociales masculines dominantes, faute d'être considérés comme suffisamment virils par les pairs et/ou par désintérêt pour les activités sportives, et s'approprient d'autres espaces moins valorisés (recoins du préau, bibliothèque)<sup>56</sup>. À l'inverse, certaines filles remettent également en cause les normes de genre en participant aux jeux des garçons. Ces variations sont parfois analysées à l'aune d'autres rapports sociaux comme la classe sociale<sup>57</sup>.

#### AU COLLÈGE ET PLUS ENCORE AU LYCÉE : « TENIR » SA PLACE DANS LA COUR EST UN ENJEU DE RÉPUTATION

Une évolution des appropriations de la cour s'observe à mesure que les adolescents grandissent et consolident leurs **compétences spatiales**<sup>58</sup>. Se positionner dans l'espace de la cour de récréation revêt une signification sociale importante : l'enjeu est d'acquiescer et de conserver une « bonne place », ressource spatiale qui permet d'obtenir une certaine légitimité en rendant visible aux yeux des autres son positionnement social, et son appartenance à un groupe de pairs<sup>59</sup>.

Or, **les compétences spatiales ne sont pas également réparties**, en particulier en fonction **du genre et de l'âge des élèves**. Les espaces les plus stratégiques permettant d'être assis au centre de la cour, de voir et d'être vu, sont occupés en majorité par les groupes de garçons les plus âgés et qui adoptent les codes de la virilité populaire. Si quelques filles parviennent à obtenir des places en vue, elles parviennent moins facilement à « tenir » leur place : elles risquent plus que les garçons de voir remise en cause leur « réputation », ce qui induit une perte des ressources sociales et symboliques, et conduit à « rendre » sa place<sup>60</sup>. L'appropriation des espaces dans la cour de récréation au collège et au lycée est donc « *intégrée dans une hiérarchie des places, spatiale et symbolique, avec à son sommet les garçons les plus âgés.* »<sup>61</sup>

**La mixité de certains espaces de la cour se renforce avec l'âge**. Des lieux sont ainsi plus propices aux rencontres – notamment amoureuses – comme les bancs à proximité des espaces sportifs qui permettent des allers-retours des garçons du terrain vers les bancs où certaines filles se regroupent en spectatrices<sup>62</sup>. Le lieu d'activité sportive reste alors exclusivement masculin mais certains garçons s'établissent simultanément dans certains espaces de rencontres mixtes.

#### AU LYCÉE : LA PROLONGATION DE LA COUR HORS LES MURS

Si ces résultats sont tirés de travaux menés dans des collèges, on peut faire l'hypothèse que certains de ces processus qui s'affirment avec l'âge des élèves se retrouvent également au lycée. Il serait néanmoins intéressant de prolonger ces recherches au lycée, afin de cerner ce que la spécificité de ces espaces produit de nouveau par rapport au collège. Le « *territoire lycéen* » est en effet plus vaste et les frontières entre intérieur et extérieur du lycée sont moins définies, puisque les élèves peuvent entrer et sortir librement du lycée entre les cours. Ces recherches permettraient ainsi de déborder l'enceinte de l'établissement pour s'intéresser aux **logiques spatiales genrées qui s'expriment à l'abord du lycée**, autres espaces récréatifs plébiscités par les élèves et encore peu étudiés à ce jour.

Ainsi, la cour de récréation fonctionne non seulement comme **un cadre de vie « ensemble-séparé »** où filles et garçons se côtoient sans pour autant fréquenter les mêmes lieux<sup>63</sup>, mais aussi et surtout comme **un espace où s'exerce une domination masculine sur le plan spatial, matériel et sonore**. Ces pratiques séparées et hiérarchisées participent d'un processus d'apprentissage des rapports de pouvoir de genre, les filles s'habituant notamment à laisser les espaces et les pratiques valorisées socialement aux garçons et à adapter leurs modes d'occupation de l'espace en prenant en considération celles des garçons.

#### La cantine : une lentille grossissante de la « lutte des places »

Comme dans la cour, **la cantine implique une « lutte des places » entre élèves**, qui suppose de mobiliser des compétences spatiales inégalement réparties. Cette lutte est d'autant plus prégnante que la cantine est un espace très fréquenté, où les tables se font parfois rares. Pour s'imposer, les filles développent des stratégies alternatives, comme venir en groupe, ce qui leur permet de s'affirmer face à des filles et des garçons plus isolés.

En outre, à la différence de la cour, la cantine impose des règles d'usage des lieux bien définies : il faut s'asseoir, de préférence en groupe (les tables sont bien souvent prévues pour accueillir plus de deux élèves), et respecter une contrainte temporelle (le premier service laisse la place au deuxième, etc.). Ces contraintes accentuent d'autant plus les logiques de « *ségrégation spontanée* » entre pairs de même genre.

S'asseoir, qui plus est dans un espace où l'on peut en général voir et être vu par tous et toutes, revêt une dimension performative des rôles sociaux de genre là où les déplacements et postures debout ouvrent d'autres possibles, et notamment des espaces d'interactions filles-garçons<sup>64</sup>. Sans surprise, dans ce contexte, la règle reste **celle du regroupement entre pairs de même genre, la proximité filles-garçons l'exception, et les perdant-es, les élèves les plus isolé-es**.

La cantine est également le temps de l'échange entre pairs, de l'oralité, dans lequel certains groupes d'élèves, à majorité composés de garçons, occupent **l'espace sonore** par le bruit, et par des comportements qui provoquent, plus que pour les groupes de filles, l'intervention d'acteurs et d'actrices scolaires<sup>65</sup>.

## Les foyers socio-éducatifs et les maisons des lycéen·nes : des lieux variés dont les usages restent peu connus

Les foyers socio-éducatifs ou maisons des lycéen·nes sont des associations constituées au sein des établissements scolaires dans le but de proposer des activités aux élèves, en cohérence avec le projet pédagogique de l'établissement et dans le but de les responsabiliser. Dans de nombreux établissements, cela se traduit notamment par la gestion **d'un espace pour les élèves où elles et ils peuvent accéder à des activités** (babyfoot, billard, jeux de société, etc.). Ces lieux sont très variables d'un établissement à l'autre et restent très peu étudiés. Or, des logiques d'appropriation de l'espace genrées peuvent s'y jouer. Il serait particulièrement intéressant d'analyser comment et si les foyers socio-éducatifs et les maisons des lycéen·nes pourraient devenir des lieux d'expérimentation favorables à un usage égalitaire de l'espace.

### LES ESPACES D'APPRENTISSAGE : ENTRE NORMES SCOLAIRES ET NORMES DES PAIRS

Au quotidien, pour les élèves, l'école c'est *« d'abord et avant tout la classe »*<sup>66</sup>. C'est dans cet espace, dédié à l'apprentissage collectif, que le hiatus entre normes scolaires et normes de socialisation entre pairs s'exerce le plus vivement. Quelques rares travaux micro-géographiques ont étudié **la salle de classe comme un « dispositif spatial »**<sup>67</sup>, sans pour autant interroger les effets de ce dispositif du point de vue du genre. D'un point de vue sociologique, des travaux se sont intéressés aux dynamiques de genre propres à la salle de classe et ont mis jour un paradoxe : les filles, pourtant plus enclines à se conformer aux normes scolaires, sont malgré tout dominées dans l'espace matériel et symbolique de la classe. Ainsi, **les lieux d'apprentissage, en particulier les salles de classe, ne sont pas exempts de la construction d'inégalités de genre qui s'inscrivent dans l'appropriation et l'occupation de l'espace**, et ce malgré la présence d'enseignant·es censé·es agir en faveur de l'égalité de genre. Dans les espaces d'apprentissage, sous l'oeil des professeur·es, ce sont surtout des rapports de domination symboliques qui se jouent. Ces logiques de genre se répliquent sous des formes différentes dans les espaces classes spécifiques (gymnases, ateliers, salles de travaux pratiques, etc.). Enfin, un autre espace d'apprentissage majeur, le CDI, semble pouvoir,

à certaines conditions, ouvrir de nouvelles opportunités pour reconfigurer les logiques de genre.

## En classe, des « filles conformistes » et des « garçons déviants » ?<sup>68</sup>

**Alors que les filles se conforment plus facilement aux normes scolaires que les garçons, ces derniers dominent malgré tout l'espace social** qu'est la classe, à la fois sur le plan physique et sonore. Plus interrogés par les professeur·es<sup>69</sup>, les garçons prennent également plus spontanément la parole<sup>70</sup> et chahutent, là où les filles, plus calmes, attendent d'être interrogées<sup>71</sup>. La parole des filles, plus rare, est aussi plus contestée par les garçons<sup>72</sup>. Dans la salle de classe, comme dans le reste des espaces scolaires, l'espace matériel et symbolique est ainsi dominé par les garçons.

Ce tableau général doit cependant être nuancé. L'équilibre précaire entre normes des pairs et normes scolaires bénéficie avant tout aux garçons les plus dotés en capital culturel, économique et social, qui parviennent à bénéficier de la rétribution sociale symbolique que permet un comportement déviant, tout en se prémunissant de la disqualification scolaire totale. Cet équilibre périlleux est plus difficilement tenable par les garçons de classes populaires, qui se retrouvent plus souvent exclus du jeu scolaire<sup>73</sup>.

Ces analyses remettent ainsi en cause le mythe selon lequel les filles, du fait de comportements plus scolaires, seraient les grandes gagnantes du système scolaire. En effet, elles continuent d'être dominées par les garçons en classe, en particulier par les garçons les plus favorisés qui parviennent à accaparer l'espace sonore et les interactions enseignant·es-élèves.

## Des salles conçues et pratiquées de manière genrée

**Sur le plan matériel, la conception des salles de classes a des implications concrètes en termes de dynamique de genre.** Conçues sur un modèle d'élève-type masculin prétendument universel, la conception des salles de classe affecte l'égalité de traitement entre les filles et les garçons dans cet espace, au détriment des filles. Cela se perçoit à plusieurs niveaux :

/ D'abord, **l'agencement des salles de classes reste bien souvent conçu suivant un modèle pédagogique magistral et descendant**, qui se traduit par des salles orientées vers le tableau et le bureau du ou de la professeure, et par des rangées de tables alignées les unes derrière les autres et qui vont le plus souvent par deux. Ce dispositif spatial invite à s'asseoir, quand le placement est libre, à côté de la personne dont on se sent la ou le plus proche, en général du même genre<sup>74</sup>. Même en cas de rupture avec cet agencement (îlots de tables ou salles en U), les modalités d'enseignement magistrales prévalent, et les effets en termes de placement genré

sont nuls. En outre, dans le cas où la mixité est imposée dans les placements, il s'agit bien souvent de « canaliser » des élèves perturbateurs, en général des garçons, en les plaçant à côté de filles jugées plus calmes, suivant une logique de complémentarité qui alimente les stéréotypes de genre, et se retourne *in fine* contre les filles qui peuvent moins facilement suivre le cours.

/ Ensuite, **les portes d'entrée relativement étroites** peuvent générer un rapport de force et de négociation pour sortir à la fin du cours, ce qui incite les filles à différer leur sortie<sup>75</sup>. Dans les cas où deux portes existent dans la salle, elles sont rarement ouvertes simultanément, ce qui faciliterait les flux d'entrée et de sortie.

/ Enfin, les salles de classes sont bien souvent **dénuées de toilettes à proximité**<sup>76</sup>, et les élèves menstreués doivent justifier l'urgence de quitter la classe, parfois avec l'obligation de se rendre aux toilettes avec un autre élève. Cela attire l'attention sur des sujets encore tabous comme le fait d'avoir ses règles.

## Quand la classe change de forme... les logiques genrées de construction de l'espace persistent

Certaines salles de classe sortent de ce modèle, comme certaines classes de langue, les laboratoires de science, les salles d'informatique, d'arts plastiques et de musique, les gymnases et autres espaces utilisés pour les enseignements d'éducation physique et sportive ainsi que les ateliers propres à l'enseignement en filières professionnelles. Dans bien des cas, il semble que ces configurations de classe ne permettent pas de limiter les logiques de domination de genre en classe.

**Les salles d'enseignements scientifiques** (laboratoires, espaces numériques) sont propices à **une exacerbation des inégalités genrées** en raison de l'accaparement par les garçons du matériel scientifique<sup>77</sup> et, notamment quand les filles sont minoritaires, de leur marginalisation dans l'espace classe à tel point qu'elles se trouvent exclues des logiques d'entraide et du travail en groupe par projet<sup>78</sup>.

Un tel phénomène d'exacerbation des inégalités spatiales liées au genre se retrouve dans **les espaces sportifs occupés lors des enseignements d'éducation physique et sportive**. L'enseignement de cette matière opère généralement une distinction permanente binaire entre filles et garçons<sup>79</sup> qui se traduit par **la constitution d'espaces où les filles et les garçons sont « ensemble-séparés » et qui acte ainsi une forme de ségrégation tacite entre les genres**<sup>80</sup>.

**Les inégalités de genre qui se forment dans l'espace classe semblent également accentuées dans le cas d'enseignements en « ateliers » dans des filières professionnelles**. Par exemple, dans les filières agricoles, les filles sont cantonnées à certains espaces (dont découlent certaines activités peu valorisées

comme l'entretien et le nettoyage) et les garçons à d'autres (associés à des activités plus valorisées comme le tronçonnage, la préparation des terres, le machinisme)<sup>81</sup>.

Néanmoins, certains exemples montrent que des modalités d'occupation de l'espace plus fluides pourraient mener à plus de mixité. C'est par exemple le cas dans certains enseignements de technologie au collège<sup>82</sup>.

## Le CDI : un espace refuge à même de protéger des violences de genre ?

Enfin, le CDI est un **lieu spécifique d'apprentissage** dans lequel les modalités de circulation et d'occupation de l'espace suivent des logiques bien différentes. De surcroît, c'est un lieu qui diffère des espaces classe car il peut parfois être occupé par les élèves, hors du temps de classe stricto sensu. Le CDI est donc un **lieu hybride**, tour à tour « *espace de diffusion des valeurs de la culture scolaire* » et, pendant la pause « *îlot scolaire* » où certaines élèves apprécient d'échapper à la pression de la culture des pairs qui s'exerce dans la cour de récréation<sup>83</sup>. En effet, lorsque les règles d'utilisation des lieux le permettent, la bibliothèque peut devenir un espace refuge pour les élèves dominées dans la hiérarchie des pairs\*.

Plus généralement, le CDI peut se transformer **un lieu qui offre des activités alternatives moins genrées** permettant de diversifier les pratiques récréatives de tous et toutes les élèves (lecture de journaux et magazines, accès à des ordinateurs, discussions entre pairs, etc.).

Le CDI peut enfin jouer un **rôle de sensibilisation** aux inégalités de genre, par l'organisation d'événements sur la thématique ou la mise à disposition de ressources sur le sujet.

### LES ESPACES INTERSTITIELS : DES ANGLES-MORTS DE L'INSTITUTION SCOLAIRE PROPICES AUX VIOLENCES

Dans les espaces qualifiés d'interstitiels, comme les couloirs, les escaliers ou les toilettes, où la surveillance par les adultes se fait plus rare, les rapports de genre peuvent parfois s'exprimer de manière plus violente. Parmi ces espaces interstitiels, les espaces circulatoires (escaliers et couloirs) offrent une plus grande fluidité dans les interactions sociales, propice à une plus grande mixité de genre mais également aux agressions verbales et parfois physiques, sous-tendues par des logiques genrées. Au contraire, les toilettes sont des lieux qui ne suscitent que peu d'interactions sociales et encore moins de mixi-

\* Les propos d'Edouard Louis, victime de harcèlement homophobe au collège et au lycée, dans son ouvrage autobiographique, sont particulièrement parlants : « Alors j'ai commencé à aller à la bibliothèque du collège, à chaque récréation, quand il n'y avait pas moyen de faire autre chose. J'avais compris que je pouvais passer mon temps là-bas, la bibliothèque était presque toujours vide, je m'installais avec un livre que je ne lisais pas et je pouvais faire semblant de lire et y passer tout mon temps sans qu'on puisse soupçonner mon exclusion. » Edouard Louis, *Changer : Méthode, Seuil*, Paris, 2021.

té mais qui soulèvent des observations paradoxales. Espaces refuges pour les filles, les toilettes sont aussi des lieux potentiels d'agressions pour filles et garçons, mais sont surtout une source de violences institutionnelles envers les élèves trans et non-binaires.

## Les espaces circulatoires : entre opportunité de reconfiguration des rapports de genre et risques de harcèlement

Contrairement à la salle de classe, où les places de chacun-e sont définies et où les comportements sont sous la surveillance des professeur-es, **les règles d'usage des espaces de circulations tels que les couloirs ou les escaliers sont moins contraignantes**. Cette plus grande liberté d'usage offre la possibilité aux élèves de passer d'un groupe de pairs à l'autres de manière plus fluide, et est ainsi plus propice, entre autres, aux interactions filles-garçons.

Néanmoins, en l'absence de surveillance, les couloirs et escaliers peuvent rapidement devenir **des espaces « à risque », en particulier pour les filles, les élèves LGBTQIA+, et plus généralement les élèves ne répondant pas aux normes de genre dominantes**, plus exposé-es au harcèlement sexuel et scolaire<sup>84</sup>. Le harcèlement relève en effet d'une « *tactique spatiale* », qui suppose de trouver une victime, en présence d'un public témoin et en l'absence d'adultes<sup>85</sup>. Les espaces de circulations sont ainsi particulièrement propices à l'expression de ces violences, comme le soulignent les travaux qui font état d'une « *géographie du harcèlement* »<sup>86</sup>. Ces mécanismes conduisent **les élèves ciblé-es à développer des stratégies d'évitement de certains espaces plus risqués**, comme des couloirs et escaliers plus fréquentés ; ce qui peut les conduire en pratique à parcourir des itinéraires plus longs.

Outre la forte densité d'élèves dans ces espaces, **le facteur principal de risque est bien le peu de surveillance dont ils font l'objet, puisque peu d'adultes et en général aucun-e élève ne sont désigné-es responsable du bon déroulement de ces temps interstitiels**<sup>87</sup>. Cela invite dès lors à réfléchir à des solutions, à la fois sur le plan matériel et réglementaire, permettant de limiter la densité de ces espaces et de créer un sens de responsabilité partagé, ou de « co-veillance », au sein de la communauté éducative.

## Toilettes et vestiaires : des violences inter-individuelles et institutionnelles

**Les toilettes et les vestiaires sont des lieux qui ont en commun le fait de mettre en jeu l'intimité des élèves, en l'absence de la surveillance des adultes, et qui sont en général non-mixtes**. Du fait de ces caractéristiques, ces espaces sont potentiellement des lieux de violences inter-individuelles, ciblant certain-es plus que d'autres. Au-delà du genre, ces lieux sont aussi propices à la violence visant les élèves qui sortent de la norme.

De fait, les toilettes sont identifiées par les élèves comme **l'un des espaces les moins sécurisants des établissements scolaires**<sup>88</sup>. Cela est particulièrement prégnant pour deux types d'élèves :

- / Les filles qui considèrent les toilettes comme des espaces potentiels de harcèlement sexuel et de mise en danger de leur intimité, ce qui les conduit à préférer venir en groupe<sup>89</sup>.
- / Les élèves LGBTQIA+ qui risquent également d'être pris pour cible de violences dans les toilettes, tout comme dans les vestiaires, également sans surveillance<sup>90</sup>.

Ce sentiment d'insécurité a des conséquences néfastes sur la santé de ces élèves qui préfèrent par exemple minimiser les risques d'agression en évitant de se rendre aux toilettes<sup>91</sup>. Ces peurs, parfois ancrées dans des expériences réelles d'agression, sont toutefois liées à des facteurs sur lesquels il est possible d'agir. La configuration des toilettes renforce le risque de voir son intimité compromise : des portes et des murs sans ouvertures, et facilement verrouillables, participent par exemple d'un sentiment de protection.

En dehors de ces violences inter-personnelles, **le caractère non-mixte de ces espaces est aussi une source de violence institutionnelle pour les élèves trans et non-binaires**, qui pour certain-es commencent à affirmer leur identité de genre au collège, puis au lycée. L'existence de lieux séparés en fonction du genre, comme les toilettes, les vestiaires, les dortoirs d'internat ou de manière plus occasionnelle les logements durant les voyages scolaires, réaffirment la binarité de genre et génèrent des difficultés supplémentaires pour les élèves trans et non-binaires, déjà plus facilement cible de harcèlement interpersonnel par leurs pairs. La difficulté de se rendre dans les espaces non-mixtes, comme les toilettes, est un enjeu structurant, qui pèse sur le bien-être de ces élèves et qui a des répercussions sur leurs performances scolaires<sup>92</sup>.

Néanmoins, les espaces non-mixtes, sont aussi un des rares moments où **certaines filles peuvent s'extraire en partie des rapports de domination qui s'exercent partout ailleurs**. Les toilettes sont par exemple parfois investies de manière transgressive par rapport à l'usage prévu initialement, comme lieu de rassemblement et d'échanges.

## LES LIEUX D'ÉCHANGE AVEC L'INSTITUTION SCOLAIRE, ENTRE LIEUX DE RÉPIT ET LIEUX DÉSERTÉS

Enfin, les espaces de contact avec les adultes de l'institution scolaire (hors enseignant-es) restent très peu étudiés au prisme du genre. Ces lieux ont en commun de supposer le plus souvent une interaction entre un-e élève seul-e et un membre adulte de l'institution scolaire. On peut distinguer :

/ D'abord, **les espaces administratifs** (accès aux bureaux de la direction, de l'intendance) qui sont des espaces souvent très calmes et contrôlés dans lesquels les élèves n'ont pas vocation à passer quotidiennement. Ces espaces sont désertés par les élèves qui ne s'y rendent qu'exceptionnellement pour des raisons très précises (convocations, etc.).

/ Ensuite, **l'espace de l'infirmier** reste également peu étudié et constitue un espace très variable d'un établissement à l'autre. Néanmoins, il semble que l'infirmier soit un lieu de répit pour des élèves victimes de harcèlement et de violences, notamment liées au genre. Elle peut constituer un « *refuge face aux critiques et aux menaces des autres.* »<sup>93</sup>

Ces espaces spécifiques restent encore largement méconnus et mériteraient d'être étudiés plus largement, notamment au prisme des réflexions liées au genre et à l'espace.

## LES INITIATIVES EXISTANTES : DES SOLUTIONS PARTIELLES ET ISOLÉES

### DES SOLUTIONS PARTIELLES AUX EFFETS PARFOIS AMBIVALENTS

Alors que le genre tend à être de plus en plus mobilisé comme un cadre d'action publique, notamment dans le champ de l'éducation, **les initiatives croisant angle spatial et perspective de genre restent, à ce jour, encore ponctuelles et isolées**, en particulier dans les établissements du secondaire. Quelques initiatives, impulsées par des collectivités ou directement par des établissements scolaires, sont néanmoins intéressantes à souligner, même si elles ne réussissent pas totalement à lutter efficacement contre les inégalités de genre liées à l'espace scolaire. En effet, elles sont le plus souvent restreintes à quelques espaces et ne témoignent que rarement d'une appréhension globale et systématique du sujet.

### Des solutions isolées mises en place dans certaines collectivités et certains établissements

Des initiatives visant à lutter contre les inégalités genrées liées à l'espace scolaire ont été mises en place relativement récemment par des collectivités, des établissements scolaires (collèges ou lycées) ou par des enseignant-es ou des conseillers et conseillères principales d'éducation. À partir de l'étude documentaire, des entretiens et focus groupes menés dans le cadre de la réalisation de ce guide, un ensemble de solutions (cf. tableau 1) a été analysé. Celui-ci ne prétend pas être exhaustif tant les solutions mises en œuvre le sont à l'échelle locale (d'un établissement) voire micro-locale (à l'échelle d'une salle de classe ou d'un enseignement) et sont peu valorisées. Par ailleurs, les modalités d'accès à la connaissance de ces solutions – plus souvent par des discours récoltés lors d'entretiens et des focus groupes que par de la documentation ciblée – en donnent une vision parfois partielle. La réalité de leur mise en œuvre, leur pérennité et leurs effets restent souvent méconnus, y compris par les personnes qui les relatent.

Plusieurs résultats émergent néanmoins de l'analyse des solutions existantes :

/ Les **solutions proposées concernent peu d'établissements et sont portées et initiées à l'échelle locale**. Lorsqu'elles sont portées par des collectivités, ces initiatives visent le plus souvent des établissements concernés par des travaux de rénovation ou de construction si bien qu'il s'agit d'actions qui ne ciblent qu'un nombre limité d'établissements. Les actions mises en place à l'échelle des établissements résultent le plus souvent de l'impulsion d'une personne mobilisée, mais souvent relativement isolée. L'absence d'actions impulsées par les rectorats ou par le ministère de l'Éducation nationale et la Jeunesse est de ce point de vue notoire et révélatrice de l'absence de systèmes de solutions globaux pour lutter contre les inégalités de genre liées à l'espace scolaire.

/ Les **espaces ciblés par ces solutions sont limités**. En effet, les solutions existantes concernent presque exclusivement la cour de récréation et, dans une moindre mesure, les toilettes. Quelques solutions, souvent des initiatives individuelles, concernent certains espaces circulatoires et certaines salles de classe.

/ Les **solutions sont peu connues, peu valorisées et peu évaluées**. Elles ne font pas l'objet de valorisation et de communication spécifiques. Elles sont donc peu connues, peu valorisées mais restent également non-évaluées\* si bien qu'il est difficile de conclure quant à leur effet sur les inégalités genrées.

-  
\*  
Le travail mené actuellement par la Ville de Paris sur les diagnostics et travaux dans les toilettes de trois collèges, qui intègre, entre autre, le genre, semble faire figure d'exception et devrait être évalué courant 2024.

-  
\*  
**Page de droite :**  
Les conseils d'architecture, d'urbanisme et d'environnement (CAUE) sont des organismes départementaux qui assurent des missions de service public visant à promouvoir la qualité architecturale, urbaine et environnementale.

**Tableau 1 : exemples de solutions mises en place pour favoriser l'égalité de genre dans l'espace scolaire des établissements du secondaire**

Espace concerné	Acteurs et actrices	Solutions
	Collectivité	<p>/ Intervention d'une experte du sujet genre et espaces scolaires en amont de la construction de la cour de nouveaux collèges (en général co-piloté par la direction départementale des collèges et la mission égalité femmes-hommes).</p> <p>/ Production d'une étude sur la mixité dans la cour de récréation par un CAUE*, aboutissant au lancement d'un appel à manifestation d'intérêt sur le sujet genre et espaces scolaires (adressé aux collèges d'un département).</p> <p>/ Organisation de projets/d'ateliers participatifs avec les élèves pour diagnostiquer les inégalités de genre (via des cartographies, des observations et/ou des questionnaires), aboutissant à la formulation des propositions qui, dans certains cas, sont mises en œuvre de manière temporaire ou définitive (cela ne concerne que quelques établissements du territoire).</p> <p>/ Sensibilisation des technicien-nes de la direction départementale des collèges aux inégalités de genre dans la cour de récréation.</p> <p>/ Aménagement d'un espace de type forum plutôt qu'un terrain de sport collectif au centre de la cour.</p> <p>/ Mise en place d'équipements temporaires « non-genrés », comme des estrades, des parasols, des chaises et bancs, etc.</p>
Cour de récréation	Établissement scolaire	<p>/ Organisation de projets/d'ateliers participatifs avec les élèves pour diagnostiquer les inégalités de genre (via des cartographies, des observations et/ou des questionnaires), aboutissant à la formulation des propositions qui, dans certains cas, sont mises en œuvre de manière temporaire ou définitive.</p> <p>/ Mobilisation, sensibilisation et implication des délégué-es (« délégué-es laïcité », « éco-délégué-es », délégué-es élu-es au conseil de vie collégienne/lycéenne, délégué-es de classe) dans la passation d'un questionnaire sur les activités et équipements souhaités dans la cour (auprès des élèves, des parents et des professeur-es), leur mise en œuvre concrète (construction de jardinières, de fauteuils en palette, etc.) et les règles d'usage (ex. : écriture d'une charte pour permettre à tous et toutes, débutant-es ou non, d'accéder aux tables de ping-pong).</p> <p>/ Mobilisation des « délégué-es laïcité » dans l'organisation d'une campagne de vote visant à rebaptiser la cour du nom d'une femme illustre.</p> <p>/ Sensibilisation des délégué-es et/ou de l'ensemble des élèves aux inégalités de genre dans la cour, par des méthodes variées et adaptées (intervention d'expert-es, dessin, débat, théâtre, etc.).</p> <p>/ Sensibilisation des professeur-es aux inégalités de genre dans la cour de récréation.</p> <p>/ Mise en place d'équipements définitifs « non-genrés », comme des jardinières, des jeux culturels (tables avec jeu d'échec, jeu d'échec grandeur nature, baby-foot), des « cabanes de lecture ».</p> <p>/ Proposition d'activités alternatives sur la pause méridienne (clubs de lecture, ateliers artistiques, etc.)</p> <p>/ Division de la cour entre un espace calme et un espace sportif, ou division de la cour entre un espace calme, un espace intermédiaire pour faire des jeux de société, de bille etc. et un espace de jeux collectifs.</p> <p>/ Définition de règles pour limiter les jeux de ballon dans la cour (ex. : interdiction des sports collectifs dans la cour centrale ; autorisation uniquement à certaines récréations ; sur un temps et/ou un espace limité, etc.) et/ou pour favoriser la pratique des jeux de ballon par les filles (réservation du terrain pour les filles sur certains créneaux).</p> <p>/ Organisation de tournois de foot, animés par les assistant-es d'éducation, en dehors de l'espace central pour libérer la cour.</p> <p>/ Mise en place des temps de médiation en cas de refus/réticences des garçons d'intégrer les filles dans les jeux collectifs.</p> <p>/ Création d'un jeu de société pour imaginer et encourager les usages mixtes de la cour de récréation.</p>

Salle de classe	Enseignant-e	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Réalisation d'un comptage systématique du nombre d'interactions entre enseignant-e et élèves en fonction du genre de ces dernier-es.</li> <li>/ Définition du placement des élèves par ordre alphabétique.</li> <li>/ Mise en place d'une mixité filles-garçons imposée dans les placements.</li> </ul>
Toilettes	Collectivités	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Diagnostic conjoint adultes-élèves sur les usages des toilettes, sur les besoins et envie des élèves.</li> <li>/ Production d'une note sur les enjeux spécifiques des toilettes par rapport aux inégalités de genre et au harcèlement scolaire et sexuel.</li> <li>/ Construction de toilettes mixtes.</li> <li>/ Construction de sanitaires plus nombreux, plus grands, ouverts sur l'extérieur.</li> <li>/ Aménagement de points d'eau en dehors des toilettes, disséminés dans l'ensemble de l'établissement.</li> <li>/ Mise en place de distributeurs de protections périodiques.</li> </ul>
Espaces circulatoires	Établissement scolaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Mur d'expression (donnant lieu à l'expression des inégalités et à des cas de viol, agression ou harcèlement ayant lieu dans l'établissement).</li> <li>/ Utilisation de certains murs pour des campagne d'affichage ou des projets artistiques en faveur de l'égalité de genre.</li> </ul>

## Les effets parfois ambivalents des solutions mises en place

L'analyse des solutions mises en place à l'aune des travaux existants, des discours des expert-es, des membres des collectivités, des personnels de l'Éducation nationale et des référent-es égalité filles-garçons enquêtés dans le cadre de ce guide permet d'identifier à quels problèmes les solutions mises en place cherchent à répondre d'une part, et les éventuels biais ou limites auxquelles elles sont confrontées.

**Tableau 2 : types de solutions déployées**

Type de solution	Problème soulevé	Limites potentielles
Initiatives portant sur des programmes de construction et/ ou de rénovation d'établissements scolaires	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Rompre avec la construction d'établissements pensés sur un modèle d'élève-type masculin.</li> <li>/ Remédier aux inégalités de genre produites par l'agencement spatial des établissements.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Décalage entre les ambitions affichées et les moyens effectivement alloués.</li> <li>/ Les personnes en charge de la conception, de la construction, de la sélection des projets ne sont pas sensibilisées aux inégalités genrées.</li> <li>/ Des projets qui se limitent aux toilettes et à la cour.</li> <li>/ La construction ne suffit pas à déterminer les usages.</li> </ul>
Initiatives réglementaires ou incitatives qui visent à agir sur les appropriations et les usages différenciés de l'espace scolaire par les filles et les garçons	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Lutter contre des dynamiques « ensemble-séparées » et accéder à une plus grande mixité dans les espaces scolaires</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Des initiatives limitées à certains espaces : la cour, et dans une moindre mesure la salle de classe.</li> <li>/ Dans certains cas, des initiatives qui accroissent les inégalités genrées liées à l'espace scolaire (ex : cour calme/cour active).</li> </ul>

Initiatives visant à établir un diagnostic participatif des usages et des modalités d'appropriation de la cour en fonction du genre	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Faciliter la mise en place de règles et d'aménagements plus égalitaires dans la cour de récréation en partant d'un diagnostic partagé.</li> <li>/ Proposer des solutions proches des besoins et pratiques des élèves, qui sont d'autant plus facilement appropriées.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Des initiatives restreintes à la cour de récréation.</li> <li>/ Des projets participatifs qui impliquent rarement l'ensemble des élèves, et ne mobilisent qu'une partie de la communauté éducative.</li> <li>/ Une transformation des usages possibles à condition que le diagnostic aboutisse sur des préconisations effectivement mises en œuvre.</li> </ul>
Initiatives visant à utiliser les établissements comme support de sensibilisation et de mise en valeur symbolique des femmes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Pallier au manque d'information des élèves victimes ou témoins de violences sexistes et sexuelles (ainsi que l'ensemble de la communauté éducative).</li> <li>/ Remédier à l'invisibilisation de figures historiques oubliées en raison de leur genre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>/ Des initiatives qui ne sont efficaces qu'à condition que des moyens soient alloués à la lutte contre les violences sexistes et sexuelles au sein de l'établissement.</li> </ul>

## LES FREINS À LA MISE EN PLACE DE SOLUTIONS AMBITIEUSES : RÉSISTANCE ET MÉCONNAISSANCE

Si des solutions existent, des freins persistent et viennent retarder, limiter et parfois empêcher l'émergence puis l'opérationnalisation de solutions. Ces freins ne se limitent pas aux initiatives portant sur les inégalités de genre liées à l'espace mais se retrouvent, de manière récurrente, lorsqu'il s'agit de lutter contre les inégalités de genre. **Trois grands ensembles de freins à la mise en place d'initiatives en faveur de l'égalité de genre** s'appliquent au cas précis de l'espace scolaire :

**/ Le manque de sensibilisation aux inégalités de genre en général, et spatiales en particulier de l'ensemble des acteurs et actrices concernés.** Dans leurs représentations, les inégalités de genre sont rarement considérées comme structurantes, et tendent au contraire à être perçues comme résolues ou résiduelles. Lorsqu'elles sont constatées, ces inégalités sont souvent naturalisées en étant identifiées comme relevant plutôt de différences biologiques ou psychologiques qui seraient indépassables. Enfin, face au constat d'inégalités genrées se jouant dans l'espace scolaire, les agent-es des collectivités et de l'Éducation nationale reportent le plus souvent la responsabilité sur la socialisation infantine des élèves et sur les pratiques éducatives des familles. Ce faisant, une représentation « neutre » de l'espace scolaire et une négation du rôle des institutions collégiennes et lycéennes dans la production et le renforcement des inégalités de genre perdurent et affectent la mise en place d'initiatives ambitieuses pour les limiter.

**/ La mise en concurrence des enjeux liés à l'égalité entre les genres, en particulier celles qui se traduisent spatialement, avec d'autres enjeux** (de préservation du climat scolaire, de lutte contre les inégalités sociales,

de lutte contre les inégalités territoriales, et de développement durable, etc.). Ces différents enjeux, bien souvent interconnectés et conciliables, ont tendance à être distingués, traités séparément et hiérarchisés, souvent au détriment des enjeux de genre. Cela s'explique, d'une part, par le fait que certaines problématiques sont plus faciles à justifier car perçues comme plus consensuelles et, d'autre part, par une résistance de certains personnels de l'Éducation nationale et/ou des collectivités à l'égard de la lutte contre les inégalités genrées.

**/ La multiplicité et la diversité d'acteurs et d'actrices impliquées, et le partage des compétences entre chacun-e.** En effet, si les établissements du secondaire sont construits et réaménagés par les services départementaux (pour les collèges) et régionaux (pour les lycées), les règles d'usage des espaces et leur application, ainsi que certains éléments du mobilier relèvent d'une politique d'établissement que les élèves, par leurs usages, transgressent parfois. On voit bien l'enjeu de penser conjointement, depuis les collectivités jusqu'aux élèves, en passant par les rectorats et les professionnels exerçant dans les établissements, les usages des espaces scolaires. En pratique, cela est rarement le cas. Il semble au contraire que les modalités d'échange, notamment entre les collectivités et les membres de l'Éducation nationale soient bien souvent relativement distantes.

Ces freins d'ordre transversaux se déclinent de manière différente à l'échelle des collectivités et des établissements. **Au niveau des collectivités :**

**/ Un premier ensemble de freins concerne les résistances de la part d'élu-es et/ou des services techniques de collectivités** pour qui l'intégration du genre dans la réflexion sur la construction ou la réhabilitation des établissements scolaires n'est pas prioritaire. Cela se traduit concrètement par l'absence de référence à l'égalité de genre dans les nouveaux espaces scolaires dans les cahiers des charges et les commandes publiques ou, lorsqu'une telle référence est faite, par l'absence de moyens suffisants alloués pour que ces enjeux soient effectivement pris en charge.

**/ Un deuxième ensemble de freins concerne le manque de formation et de sensibilisation aux inégalités genrées des personnes en charge de la construction et de la conception des établissements.** Dans les rares cas où des moyens sont alloués au sujet, qu'un-e expert-e est mobilisé-e pour analyser les projets de construction ou de réhabilitation d'établissements scolaires à l'aune du genre, et qu'un dialogue se noue entre la collectivité, le cabinet d'architecture et l'entreprise de construction ayant remporté l'appel d'offre, et l'expert-e en question, rien ne garantit que les conseils apportés seront effectivement écoutés et pris en compte. Il s'agit plutôt d'un processus de négociation multipartite, dans lequel l'expert-e mobilisé-e sur le genre trouve parfois difficilement sa place, et n'a pas toutes les cartes en main pour peser dans les discussions. Les solutions proposées peuvent parfois être discréditées au nom d'arguments techniques ou financiers, présentés comme des arguments d'autorité. Cela est particulièrement prégnant dans un contexte où les services techniques des collectivités, les ar-

chitectes et les acteurs et actrices de la construction ne sont pas formés ni sensibilisés aux inégalités genrées. En l'absence d'outils et d'expertise suffisante pour pouvoir suivre et évaluer les modalités concrètes d'une approche égalitaire du point de vue du genre dans un projet architectural, les arguments d'ordre technique tendent à primer systématiquement.

Au niveau des établissements les freins sont à certains égards comparables à ceux des collectivités, mais ils se déclinent de manière spécifique. **À l'échelle des établissements :**

**/ Un premier ensemble de freins concerne la faible sensibilisation d'une grande partie de la communauté éducative aux enjeux liés aux inégalités de genre, et plus encore à leur spatialisation.** Bien souvent, le rôle de l'institution scolaire et de son espace dans la production des inégalités genrées sont sous-estimés, conduisant à ne pas prioriser des mesures agissant sur ces problématiques. Concrètement, certaines solutions proposées sont régulièrement écartées (par exemple, le fait de réduire la taille du terrain sportif ou d'en limiter l'usage) au motif de la préservation du climat scolaire. Un argument naturalisant est alors bien souvent avancé pour justifier un besoin supposé plus important des garçons de se défouler. Les toilettes mixtes génèrent également des oppositions d'une partie de la communauté éducative (à l'inclusion des parents), qui perçoivent un risque d'agression sexuelle pour les filles, et plus généralement un risque d'effet dissuasif pour les usagères. Le climat scolaire est une nouvelle fois avancé. Mais, face à des solutions permettant de limiter les risques d'agression ou le sentiment d'insécurité (cloisons entre les toilettes allant du sol au plafond) ce sont alors des arguments d'ordre hygiénique qui sont avancés (il serait plus difficile de nettoyer les sanitaires). Le manque de sensibilisation aux inégalités de genre liées à l'espace scolaire des membres des établissements les conduit à sous-estimer les problématiques qui en découlent et à arbitrer au détriment des initiatives favorables à davantage d'égalité. Cette absence de priorisation des enjeux relatifs à l'égalité de genre dans l'espace scolaire se pose avec une acuité particulière à l'échelle des établissements, dont les ressources (humaines et budgétaires) sont limitées. Dans ce contexte, en l'absence de sensibilisation des personnels de l'Éducation nationale à ces enjeux, les initiatives favorisant l'égalité de genre dans les espaces scolaires sont bien souvent mises au second plan ou mise en place dans une logique « réactive » plutôt que « préventive ».

**/ Le deuxième ensemble de freins, corollaire du précédent, est lié au fait que les rares initiatives mises en œuvre sont bien souvent portées par une personne volontaire sensibilisée ou un petit groupe de volontaires, et font rarement l'objet d'une politique d'établissement en tant que telle.** Les personnes qui portent ces initiatives se trouvent parfois isolées au sein de la communauté éducative et se sentent peu soutenues par leur hiérarchie. Les initiatives mises en place sont dépendantes des personnes qui les mettent en œuvre, et sont donc arrêtées précocement en cas de départ ou d'épuisement de celle-ci.

On remarque ainsi **un décalage important entre l'ampleur des problématiques touchant au genre et aux espaces scolaires** – détaillées dans la première partie – et **l'ambition très relative des initiatives proposées**. Celles-ci se concentrent en effet sur certains espaces, le plus souvent la cour de récréation, au détriment d'autres espaces tels que les couloirs, la cantine, les vestiaires etc. qui posent pourtant des problématiques centrales sur le plan du genre. Ces initiatives tendent en outre à restreindre les inégalités de genre à la question de la mixité filles-garçons, laissant de côté les problématiques de LGBTQIA+phobie et de violences sexistes et sexuelles. Enfin, il y a un décalage entre la portée de ces initiatives, souvent partielles et ciblées à une échelle restreinte, et le caractère structurel des enjeux de genre et d'espaces scolaires.

# B

## AGIR POUR DES ESPACES SCOLAIRES ÉGALITAIRES

**Les espaces des collèges et lycées participent d'une reproduction des inégalités de genre et de la persistance, voire de l'amplification, des violences sexistes, sexuelles et LGBTQIA+phobes.** Le bâti de ces établissements, ainsi que les règles d'usage formelles et informelles qui leur sont associées, génèrent en effet une géographie particulière, marquée par des rapports de pouvoir de genre. **Cette reproduction des normes s'opère selon des mécanismes variables d'un espace à l'autre, l'établissement scolaire s'apparentant davantage à une mosaïque de micro-lieux qu'à un tout homogène.** Face à ces enjeux, les solutions déployées par les collectivités et les établissements restent marginales, et tendent à se focaliser uniquement sur la cour de récréation et, plus rarement, sur les toilettes. La plupart supposent, en outre, des investissements conséquents afin de réaménager le bâti existant, ou interviennent uniquement lors de la construction de nouveaux établissements.

Ce guide propose des solutions axées sur le bâti scolaire, ainsi que d'autres pouvant être mises en œuvre **à l'échelle des établissements, sans nécessairement engager de chantier de réhabilitation ou de construction.** Ces solutions, **davantage orientées sur les règles d'usage des espaces, la sensibilisation et la formation, sont à penser comme des conditions nécessaires pour des établissements scolaires égalitaires.** En effet, engager une politique ambitieuse d'aménagement spatial sans penser dans le même temps une transformation des usages et des pratiques impliquant l'ensemble de la communauté éducative risque de ne pas aboutir, à l'image des cours de récréation sans terrains de foot où les garçons installent des buts de fortune.

Par ailleurs, **certaines solutions proposées sont pensées comme des préalables garantissant la bonne réception par les élèves, la communauté éducative et les parents, de mesures potentiellement controversées,** comme la réglementation de l'accès aux terrains de sports collectifs, ou les toilettes mixtes. La réalisation de diagnostics partagés et participatifs, incluant les élèves, est à ce titre une pratique centrale pour penser des espaces scolaires plus égalitaires.

Certaines des solutions identifiées sont transversales, mais d'autres se déclinent par type de lieu pour s'adapter aux spécificités et aux enjeux propres à chaque type d'espace. Néanmoins, **il est préconisé d'adapter l'ensemble**

de ces lieux simultanément et de ne pas limiter les actions en faveur de l'égalité à certains espaces, c'est à cette condition que des transformations durables des représentations et des comportements spatiaux en faveur d'une plus grande égalité de genre pourront être observées.

## DES PISTES D'ACTION TRANSVERSALES

### Intégrer systématiquement cet enjeu lors de réflexions ou de travaux sur le bâti scolaire

/ **Intégrer systématiquement la prise en compte du genre lors de projets de rénovation ou de construction de nouveaux locaux.** À ce titre, les documents de cadrage existants, tels ceux présentés sur le site dédié du ministère de l'Éducation nationale et la Jeunesse, devraient inclure une étape de recueil des besoins liés au genre et une analyse des propositions de projets par ce prisme. Cette intégration doit se décliner également au niveau de l'échelle des collectivités et des établissements.

/ **Évaluer rigoureusement et systématiquement les initiatives mises en place en faveur d'une plus grande égalité de genre dans les espaces scolaires** afin de les améliorer et de les amender en cas de dysfonctionnements ; et en cas de mesures efficaces, d'analyser précisément les conditions de leur mise en œuvre pour les déployer à grande échelle en garantissant la permanence de leur impact dans des contextes différents.

### Former les adultes et les jeunes sur les enjeux d'égalité de genre et sur le rôle des espaces dans la (re)production des normes de genre

/ **Au sein des collectivités, former les décideurs et décideuses et les services techniques concernés** aux enjeux des inégalités spatiales de genre dans les espaces scolaires.

/ **Dans les établissements, former l'ensemble des personnels**, et en priorité les membres de la vie scolaire, les professeur-es et les adultes en contact direct avec les élèves, aux inégalités de genre qui se jouent dans l'espace scolaire et à la détection des violences sexistes, sexuelles et LGBTQIA+phobes. Par exemple :

- **Former l'ensemble de la communauté éducative** (y compris les enseignant-es et les élèves), et en particulier les personnels de la vie scolaire, **à leur rôle de vigilance en matière de mixité des usages de la cour et de détection des violences.** Confier aux assistant-es d'éducation un rôle plus important dans la proposition et l'encadrement d'activités et d'ani-

mations favorables à l'égalité de genre dans la cour et dans les foyers.

- **Former l'ensemble des personnels présents à la cantine** (assistant-es d'éducation, personnel de la restauration, enseignant-es) **à repérer et intervenir en cas de violences verbales ou physiques** exercées sur un-e ou plusieurs élèves.

- **Former et sensibiliser les professeur-es sur les inégalités de genre qui se jouent dans la salle de classe et les espaces d'apprentissage**, dans les modalités d'occupation et de participation des élèves, les interactions professeur-es-élèves, et élèves-élèves.

- Dans les espaces où les élèves ont une plus grande latitude dans leurs choix (CDI, cour, cantine), inciter les professionnel-les **à veiller à la répartition égalitaire des élèves entre les différents espaces et l'accès aux équipements** (sportifs, numériques).

/ **Réaliser des diagnostics partagés des inégalités de genre matérialisées dans les différents espaces des établissements scolaires.** Cette étape doit être envisagée comme un préalable à la mise en place de règles d'usages plus restrictives (ou à l'introduction de nouveaux mobiliers ou aménagements) qui seront d'autant mieux acceptées et comprises par les élèves et les adultes qu'elles font écho à un constat partagé et objectif. Cela peut prendre la forme d'observations de l'appropriation de l'espace en fonction du genre, de questionnaires, de cartes sensibles, etc. Certaines modalités de diagnostic sont plus ou moins pertinentes selon le type d'espace :

- **Dans la cour :** organiser des observations par les élèves et/ou les équipes éducatives afin d'**identifier et cartographier les pratiques spatiales des filles et des garçons ; organiser un atelier de cartographie sensible** où chacun-e est invité-e à représenter ses propres pratiques spatiales de la cour ; réaliser un questionnaire sur le sujet, etc.

- **En classe et au CDI :** **sensibiliser les élèves à la manière dont elles et ils occupent l'espace** matériel, sonore et symbolique **en fonction du genre.** Réfléchir sur l'utilisation des équipements (ordinateurs, etc.) quand leur accès est libre ou basé sur le volontariat.

- **Dans les espaces administratifs :** **réaliser un diagnostic partagé de ces espaces** et réfléchir à d'éventuelles appropriations par les élèves.

- **Dans les toilettes :** **organiser une concertation sur les toilettes des établissements**, par exemple à travers les délégué-es de classe lors des conseils de vie collégienne et lycéenne, pour faire remonter les usages, les difficultés, les interrogations, qui entourent l'utilisation des toilettes.

## DES PROPOSITIONS PAR ESPACE

### Des cours de récréation pour tous et toutes : diversification des usages et sensibilisation

**/ Diversifier les usages de la cour** en proposant des mobiliers permettant de se détendre, de discuter, de lire, de travailler (chaises, transats, tables de pique-nique).

**/ Diversifier les activités possibles dans la cour** en veillant à proposer non seulement des activités sportives variées et pouvant intéresser l'ensemble des élèves, mais aussi des activités culturelles, comme des jeux créatifs, collectifs, des jeux de société, etc. Cela peut se traduire par la mise en place d'un calendrier hebdomadaire prévoyant différentes activités chaque jour (par exemple : un sport collectif le lundi, un jeu le mardi, etc.). Du point de vue matériel, cette diversification peut être facilitée via le recours à des équipements sportifs amovibles (filets de badminton, cages de foot pliables, paniers de basket sur chariot, etc.).

**/ Associer les assistant-es d'éducation à la proposition et à l'animation d'activités plus mixtes dans la cour** (jeux de société, jeux sportifs comme l'ultimate, le ballon prisonnier, etc.), en veillant à analyser quel-les élèves participent et ne participent pas, notamment dans la composition d'équipes le cas échéant. Plutôt que de prévoir des créneaux « réservés aux filles » proposer des créneaux « débutant-es » ou affichés spécifiquement pour les élèves qui ne participent pas habituellement aux jeux proposés.

**/ Au moment de la construction et de la réhabilitation des établissements, privilégier la mise en place d'espaces non-genrés au centre de la cour.** Il peut s'agir par exemple d'un forum, d'espaces végétalisés (comme un potager), de tables de pique-nique et de chaises, etc.

### Le foyer des élèves: créer un lieu égalitaire

**/ Organiser une concertation inclusive pour déterminer les activités proposées dans le foyer.** Cela suppose de diversifier les modalités de collecte de la parole, afin que chacun-e trouve le moyen de s'exprimer. Il peut s'agir par exemple de combiner des temps d'expression collectifs, avec des moments de recueil individualisé avec des adultes, et la possibilité de mettre ses propositions par écrit dans une boîte à suggestion, un panneau d'affichage ou en ligne.

**/ Diversifier les activités proposées au sein du foyer socio-éducatif et privilégier des activités non-genrées** (au contraire, par exemple, du baby-foot et du billard). Si de telles activités sont malgré tout proposées, prévoir à minima de les positionner en périphérie et non au centre du foyer. Réfléchir à des animations et règles d'usages afin d'encourager les filles et les autres élèves victimes de sexisme à s'en saisir (proposer un suivi

de la réservation des créneaux pour visibiliser les élèves qui s'en saisissent et arbitrer pour une répartition plus équitable, etc.).

**/ Utiliser le foyer comme un lieu de sensibilisation à l'égalité de genre et à la lutte contre les discriminations.** Par exemple, en faire un lieu d'affichage de campagnes de sensibilisation et de mise à disposition de ressources (brochures, coordonnées d'associations, etc.).

### La cantine : atténuer la « lutte des places »

**/ Prévoir une meilleure insonorisation des espaces, afin d'atténuer la surenchère de bruit et de chahut** qui génère un climat d'insécurité pour les élèves cibles de violences, et donne le primat symbolique aux garçons les plus âgés.

**/ Prévoir des tables de tailles différentes, et non pas uniquement de grandes tablées, pour permettre aux élèves de s'asseoir en plus petits groupes.**

### Les salles de classe : endiguer la reproduction des inégalités matérielles et symboliques

**/ Imaginer des modalités non-genrées de placement des élèves dans la salle de classe,** afin de limiter les placements non-mixtes. Il s'agit toutefois d'éviter d'imposer des placements « fille-garçon » systématiques qui tendent à renforcer les inégalités de genre en misant sur la complémentarité supposée entre filles « scolaires » et garçons « turbulents », et risquent d'exclure les élèves trans, non-binaires ou en exploration de leur identité de genre. Il pourrait s'agir par exemple de **tirer au sort la place des élèves** dans la classe et de renouveler le tirage de manière trimestrielle, mensuelle, voire hebdomadaire, afin de créer de nouvelles interconnaissances entre les élèves, au-delà du genre.

**/ Encourager les élèves à changer de place et de configuration spatiale à l'échelle d'une heure de cours, pour limiter les phénomènes de non-mixité.** À ce titre, il pourrait être intéressant d'expérimenter l'utilisation de tables sur roulettes et de chaises faciles à déplacer, permettant aux élèves de bouger plus facilement dans la classe et de former des groupes de travail. Cela supposerait de former les enseignant-es aux implications de ce type de mobilier en termes de gestion de classe, et de sensibiliser les inspecteurs et inspectrices à l'intérêt de ce type d'approche.

**/ Ouvrir systématiquement l'ensemble des issues au moment de l'entrée et de la sortie de classe,** afin d'éviter l'effet « goulot d'étranglement » qui se fait au détriment des filles et des élèves qui ne correspondent pas aux normes de genre dominantes.

**/ Dans le cadre de la construction ou réhabilitation d'établissements scolaires, prévoir des portes d'entrée plus larges pour les salles de classe et/ou prévoir deux portes.**

/ **Autoriser systématiquement les déplacements aux toilettes**, de préférence sans imposer la présence d'un-e élève accompagnant-e.

/ **Dans le cadre de la construction ou réhabilitation d'établissements scolaires, prévoir des toilettes individuelles à chaque étage, voire dans chaque couloir**, afin de limiter la distance parcourue par les élèves sur le temps de cours ou entre deux cours.

## Le CDI: un lieu de répit et de sensibilisation à l'égalité

/ **Repenser les règles d'usage du CDI pour en faire un lieu de répit au moment des pauses**. Cela passe par exemple par le fait d'assouplir les règles d'usage sur ces périodes de temps (autoriser les discussions à voix basse, les activités calmes, etc.).

/ **Dans le cadre de la construction ou réhabilitation d'établissements scolaires, construire un CDI ouvert sur la cour de récréation et encourager les allers-retours entre les deux**, par exemple en proposant des espaces pour s'asseoir devant le CDI.

/ **Utiliser le CDI comme un lieu de sensibilisation à l'égalité de genre et à la lutte contre les discriminations**, par exemple en en faisant un lieu d'affichage de campagnes de sensibilisation, ou un lieu proposant des groupes de parole entre filles et/ou élèves LGBTQIA+ sur le sujet des discriminations vécues.

## Les toilettes et les vestiaires: faciliter l'accès et limiter toutes formes de violence

/ **Garantir l'accessibilité de l'ensemble des toilettes prévues pour les élèves, et ce à tout moment**. Cela suppose, concrètement, de déverrouiller systématiquement l'ensemble des toilettes de l'ouverture à la fermeture de l'établissement. En effet, l'interdiction d'utiliser les toilettes et leur verrouillage entre deux cours ou pendant la classe (ou d'utiliser certaines toilettes à certains moments de la journée) porte atteinte à la dignité des élèves en ne respectant pas leurs besoins physiologiques primaires, ce qui a des conséquences réelles sur leur santé. Ces mesures sont particulièrement préjudiciables pour les filles, qui passent en moyenne plus de temps aux toilettes et pour les élèves qui ont besoin de se changer régulièrement pendant leurs règles. La possibilité d'accéder aux toilettes en dehors des horaires de pause permet également aux élèves victimes de violences dans ces espaces de s'y rendre alors que leurs camarades sont en classe.

/ **Garantir la propreté et l'entretien des toilettes, ainsi que le réassort régulier en papier toilette, savon, serviettes et protections**. Même dans les cas où l'accès aux toilettes n'est pas prohibé, la dégradation des toilettes et le manque de réassort en produits d'hygiène conduit certain-es élèves à ne pas

s'y rendre. L'entretien plus régulier des toilettes permet non seulement de lutter contre les conséquences d'éventuelles dégradations, mais aussi de les dissuader, puisque les dégradations seront d'autant plus importantes dans un espace déjà dégradé et mal entretenu.

/ **Garantir l'intimité des élèves dans les toilettes en prévoyant des murs et portes allant du sol au plafond, des espaces suffisamment insonorisés, et des verrous fonctionnels**.

/ Dans le cadre de toilettes non-mixtes, **prévoir un nombre supérieur de toilettes pour les filles**, étant donné qu'elles vont en moyenne plus souvent et plus longtemps aux toilettes que les garçons.

/ **Dans le cadre de la construction ou réhabilitation d'établissements scolaires, prévoir des toilettes à proximité des salles de classe**.

/ Prévoir, en dehors des blocs sanitaires collectifs, des toilettes individuelles mixtes.

/ Expérimenter les toilettes mixtes, ouverts sur l'extérieur, pour permettre aux adultes de les surveiller sans avoir besoin de rentrer dans l'espace toilettes.

/ **Expérimenter la mixité de statut dans les usages des toilettes**, c'est-à-dire donner l'accès aux élèves à l'ensemble des toilettes de l'établissement, sans réserver certaines toilettes aux adultes. Cela permettrait de faciliter l'accès aux toilettes en augmentant leur nombre, et de limiter les violences de par la présence effective ou potentielle d'adultes.

/ **Prévoir des fontaines à eau pour boire et remplir sa gourde en dehors des toilettes**, ce qui permettrait de rediriger certains usages des toilettes en dehors de celles-ci, réduisant ainsi la densité d'élèves dans les toilettes.

/ **Expérimenter des modalités plus souples d'accès aux vestiaires** (ouverture un peu plus tôt, retard excusés) **pour les élèves ne souhaitant pas se changer avec d'autres**, notamment pour les élèves trans, non-binaires ou en exploration de leur identité de genre.

/ **Dans le cadre de la construction ou réhabilitation d'établissements scolaires, prévoir des vestiaires individuels et non-générés**, en nombre suffisant, en dehors des vestiaires collectifs.

## Les espaces circulatoires (couloirs et escaliers): responsabiliser pour prévenir les violences

/ **Clarifier le rôle et la responsabilité des adultes dans les espaces circulatoires**.

/ **Prévoir un protocole d'agissement adressé aux élèves et aux adultes en cas de violences** constatées ou subies dans l'enceinte de l'établissement.

# POUR ALLER PLUS LOIN : REPÈRES BIBLIOGRAPHIQUES

ANDREWS Gavin J. et CHEN Sandra, « The production of tyrannical space », *Children's Geographies*, 2006, vol. 4, n° 2, pp. 239-250.

ANGELINI Caroline et ESMAN-TUCCELLA Sylvie, « Collège en zep : quand la parole des élèves fait écho à l'ambiguïté du travail infirmier », *Travailler*, 2004, vol. 11, n° 1, pp. 123-146.

AYRAL Sylvie, « L'appareil disciplinaire au collège en France : un opérateur hiérarchique de genre », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2019, n° 81, pp. 71-80.

AYRAL Sylvie, *La fabrique des garçons. Sanctions et genre au collège*, Paris, PUF, 2011.

AYRAL Sylvie et RAIBAUD Yves, *Pour en finir avec la fabrique des garçons. Volume 1 : À l'école*, s.l., Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, 2019, 322 p.

BLIDON Marianne, « Genre et ville, une réflexion à poursuivre », *Les Annales de la Recherche Urbaine*, 2017, vol. 112, n° 1, pp. 6-15.

BOUCHOT Alicia, « Transmettre et conscientiser l'égalité filles-garçons : débattre, observer et aménager autour de l'égalité en classe d'EMC en 5<sup>e</sup> », *Sciences de l'Homme et Société*, 2020.

CAVANAGH Sheila L., *Queering Bathrooms: Gender, Sexuality, and the Hygienic Imagination*, University of Toronto Press., s.l., 2010.

CENTRE HUBERTINE AUCLERT, *Femmes et espaces publics. Pour l'égalité entre les femmes et les hommes dans la rue, les transports et les espaces loisirs, Île-de-France*, Centre Hubertine Auclert, 2018.

CHARLOT Bernard, *Le rapport au savoir en milieu populaire: une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*, s.l., Anthropos Research & Publications, 1999.

CLERC Pascal, « La salle de classe : un objet géographique », *Géocarrefour*, 2020, vol. 94, n° 94/1.

COUTRAS Jacqueline, *Crise urbaine et espaces sexués*, s.l., A. Colin, 1996.

COUTRAS Jacqueline, « Les pratiques spatiales des sexes : quelles problématiques ? », *Espace Populations Sociétés*, 1989, vol. 7, n° 1, pp. 111-115.

DAHACHE Sabrina, « L'enseignement agricole en France : un espace de reconfiguration du genre », *Nouvelles Questions Féministes*, 2014, vol. 33, n° 1, pp. 35-48.

DANIC Isabelle, DAVID Olivier et DEPEAU Sandrine, *Enfants et jeunes dans les espaces du quotidien*, s.l., Presses universitaires de Rennes, 2010.

DELALANDE Julie, « La socialisation des enfants dans la cour d'école : une conquête consentie ? » dans *Enfants et jeunes dans les espaces du quotidien*, PUR., Rennes, 2010.

DELALANDE Julie, *La récré expliquée aux parents. De la maternelle à l'école élémentaire, la vie quotidienne dans une cour d'école.*, Louis Audibert., Paris, 2003, 149 p.

DELALANDE Julie, « La cour de récréation », *Contribution à une anthropologie de l'enfance*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2001.

DEPOILLY Séverine, « Des filles conformistes ? Des garçons déviants ? Manières d'être et de faire des élèves de milieux populaires », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 2012, no 179, pp. 17-28.

DEPOILLY Séverine, *Rapport à l'école et rapport de genre chez les élèves de lycée professionnel : Pour une pensée relationnelle de l'expérience scolaire des filles et des garçons de milieux populaires*, PhD Thesis, Paris 8, s.l., 2011.

DI MEO Guy, *Les murs invisibles : Femmes, genre et géographie sociale*, Paris, Armand Colin, 2011, 344 p.

DIDIER-FÈVRE Catherine, « The place to be? » *Vivre et bouger dans les entre-deux : jeunesse et mobilités dans les espaces périurbains*, PhD Thesis, Paris 10, s.l., 2015.

DIRENBERGER Lucia et SCHMOLL Camille, « Ce que le genre fait à l'espace... et inversement », *Les cahiers du CEDREF. Centre d'enseignement, d'études et de recherches pour les études féministes*, 2014, n° 21.

DURU-BELLAT Marie, « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. 2<sup>ème</sup> partie : La construction scolaire des différences entre les sexes », *Revue française de pédagogie*, 1995, n° 110, pp. 75-109.

DUTREVIS Marion et TOCZEK Marie-Christine, « Perception des disciplines

scolaires et sexe des élèves : le cas des enseignants et des élèves de l'école primaire en France », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 2007, n° 36/3, pp. 379-400.

FRAM Sheila M. et DICKMANN Elyn M., « How the School Built Environment Exacerbates Bullying and Peer Harassment », *Children, Youth and Environments*, 2012, vol. 22, n° 1, pp. 227-249.

GARCIA Marie-Carmen, « Représentations "genrées" et sexualisation des pratiques circassiennes en milieu scolaire », *Societes Representations*, 2007, vol. 2, n° 24, pp. 129-143.

GARCIA Marie-Carmen et FAURE Sylvia, *Culture hip-hop, jeunes des cités et politiques publiques*, Paris, La Dispute, 2005.

GAYET Daniel, *L'élève, côté cour, côté classe*, INRP., Paris, 2003, 99 p.

GILLES Emmanuelle, « La cour de récréation à l'épreuve du genre au collège », *Géoconfluences*, 2021.

GILLES Emmanuelle, *Une expérience genrée des espaces du quotidien à l'adolescence : le cas des filles et des garçons de 4ème dans le Calvados et la Manche*, Université de Caen Normandie, s.l., 2018.

GUY Fleur, *La mobilité des adolescents en situation de placement dans le Rhône. L'espace, enjeu d'une action sociale*, PhD Thesis, Université Lyon 2 Lumière, s.l., 2015.

HAYDEN Dolores, « What Would a Non-Sexist City Be Like? Speculations on Housing, Urban Design, and Human Work », *Women and the American City*, 1980, vol. 5, n° 3, pp. 170-187.

HÉBERT Thibaut et DUGAS Éric, « Quels espaces scolaires pour le bien-être relationnel ? Enquête sur le ressenti des collégiens français », *Éducation et socialisation*. Les Cahiers du CERFEE, 1 février 2017, n° 43.

JARLEGAN Annette, « Genre et dynamique interactionnelle dans la salle de classe : permanences et changements dans les modalités de distribution de la parole », *Le français aujourd'hui*, 2016, n° 2, pp. 77-86.

JOANNIN Delphine et MENNESSON Christine, « Dans la cour de l'école. Pratiques sportives et modèles de masculinités », *Cahiers du genre*, 2014, n° 1, pp. 161-184.

LIEBER Marylène, *Genre, Violences et Espaces Publics. La vulnérabilité des femmes en question*, Paris, Presses de Sciences Po, 2008, 328 p.

LIGNON Fanny, PORHEL Vincent et RAKOTO-RAHARIMANANA Hérilalaina, « Étude des stéréotypes de genre dans les manuels scolaires. » dans *À l'école des stéréotypes*, Paris, L'Harmattan, 2013, pp. 95-113.

LOUIS Edouard, *Changer : Méthode*, Seuil., Paris, 2021.

LUSSAULT Michel, *De la lutte des classes à la lutte des places*, s.l., Grasset Paris, 2009.

LUXEMBOURG Corinne et MESSAOUDI Dalila, « Projet de recherche-action à Gennevilliers : "La ville côté femmes" », *Recherches féministes*, 2016, vol. 29, n° 1, pp. 129-146.

MADARIAGA Inés Sánchez de, « Mobility of Care: Introducing New Concepts in Urban Transport » dans *Fair Shared Cities*, s.l., Routledge, 2013.

MAIRIE DE PARIS, *Guide référentiel. Genre et espace public.*, s.l., 2016.

MARUÉJOULS Édith, *Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes : pertinence d'un paradigme féministe*, Bordeaux, 2014.

MARUÉJOULS Édith, *Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes : pertinence d'un paradigme féministe*, PhD Thesis, Université Michel de Montaigne-Bordeaux III, s.l., 2014.

MARUÉJOULS Édith, *Faire je(u) égal : Penser les espaces à l'école pour inclure tous les enfants*, *Double Ponctuation*, 2022.

MASSEY Doreen, *Space, place and gender*, s.l., Polity Press, 1994.

MCDOWELL Linda, *Gender, identity and place: Understanding feminist geographies*, s.l., U of Minnesota Press, 1999.

MONFORT Marianne et RÉGUER-PETIT Manon, *Étude sur les freins à l'accès des filles aux filières informatiques et numériques*, Île-de-France, Centre Hubertine Auclert, 2022.

MONNARD Muriel, « Entre deux salles de classe, parcourir l'école », *Diversité : ville-école-intégration*, 2014, vol. 179, pp.098-104.

MONNARD Muriel, *Lutte des places dans la société des pairs : une ethnographie scolaire dans trois cycles d'orientation genevois.*, Université de Genève, 2017.

MOSCONI Nicole, « Genre et pratiques scolaires : comment éduquer à l'égalité », *Travail, genre et sociétés*, 2004, vol. 1, pp. 165-174.

MOSCONI Nicole, « Les recherches sur la socialisation différentielle des sexes à l'école », *Débats Jeunesses*, 1999, vol. 4, n° 1, pp. 85-116.

PENNEY Dawn, *Gender and Physical Education*, Londres, Routledge, 2002.

PETERSON Eric, « Creating Bathroom Access and Gender Inclusive Society », 21 septembre 2018.

RAIBAUD Yves, *La ville, faite par et pour les hommes*, Paris, Belin, 2015, 80 p.

RAIBAUD Yves, « La participation des citoyens au projet urbain : une affaire d'hommes ! », *Participations*, 2015, n° 2, pp. 57-81.

RICHARD Gabrielle, *L'éducation « aux orientations sexuelles » : représentations de l'homosexualité dans les curricula formel et informel de l'école secondaire québécoise*, Université du Québec à Montréal, s.l., 2010.

ROLLIN Zoé, « Genre et sexualité dans le rapport pédagogique : ethnographie d'un lycée "de banlieue" », *Genre, sexualité & société*, 2012, n° 7.

RUEL Sophie, « L'espace classe », *Agora débats/jeunesses*, 2010, n° 2, pp. 55-66.

RUEL Sophie, « Filles et garçons à l'heure de la récréation : la cour de récréation, lieu de construction des identifications sexuées », s.l., 2006.

SHILLING Chris, « Social Space, Gender Inequalities and Educational Differentiation », *British Journal of Sociology of Education*, 1991, vol. 12, n° 1, pp. 23-44.

TEFFO-SANCHEZ Alix, « Espace scolaire, espace genré : l'usage de la géographie pour enseigner l'égalité », *Géocarrefour*, 2020, vol. 94, n° 1.

THORNE Barrie, « Girls and boys together... but mostly apart: Gender arrangements in elementary schools », *Education and Gender Equality* (J. Wrigley, ed.), 1986, pp. 117-132.

VINET Elise, CADEL Cynthia, FIEULAIN Nicolas, COLOMBANI Colline, BÉAL Arnaud, DESCHAMPS Gaëlle, LEVASSEUR Élodie, LIN Élise Chane Sha, CLEMENT Morgan et LAURENT Stéphanie, *Étude-action sur les discriminations multifactorielles envers les femmes dans trois quartiers prioritaires lyonnais*, s.l., GREPS-UL2, Région Rhône-Alpes, Ville de Lyon, 2013.

VOUILLOT Françoise, « L'orientation aux prises avec le genre », *Travail, genre et sociétés*, 2007, vol. 2, n° 18, pp. 87-108.

VOUILLOT Françoise, COLLET Margaux et FOURTIC Yseline, *Formation à l'égalité filles-garçons : faire des personnels enseignants et d'éducation les moteurs de l'apprentissage et de l'expérience de l'égalité*, s.l., Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes, 2016.

WERNICK Laura J., KULICK Alex et CHIN Matthew, « Gender Identity Disparities in Bathroom Safety and Wellbeing among High School Students », *Journal of Youth and Adolescence*, 2017, vol. 46, n° 5, pp. 917-930.

ZAIMAN Claude, *La mixité à l'école primaire*, Paris, L'Harmattan (coll. « Bibliothèques du féminisme »), 1996, 238 p.

1. Le rapport est disponible en ligne à l'adresse <https://m.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/fichiers/rapport-femmes-espaces-publics-fev2018-hyperliens.pdf>

2. Dolores Hayden, « What Would a Non-Sexist City Be Like? Speculations on Housing, Urban Design, and Human Work », *Women and the American City*, 1980, vol. 5, n° 3, pp. 170-187 ; Doreen Massey, *Space, place and gender*, s.l., Polity Press, 1994 ; Jacqueline Coutras, « Les pratiques spatiales des sexes : quelles problématiques ? », *Espace Populations Sociétés*, 1989, vol. 7, n° 1, pp. 111-115 ; Jacqueline Coutras, *Crise urbaine et espaces sexués*, s.l., A. Colin, 1996.

3. L. Drenberger et C. Schmolli, « Ce que le genre fait à l'espace... et inversement », art cit.

4. Marianne Blidon, « Genre et ville, une réflexion à poursuivre », *Les Annales de la Recherche Urbaine*, 2017, vol. 112, n° 1, pp. 6-15.

5. Inés Sánchez de Madariaga, « Mobility of Care: Introducing New Concepts in Urban Transport » dans *Fair Shared Cities*, s.l., Routledge, 2013.

6. Marylène Lieber, *Genre, Violences et Espaces Publics. La vulnérabilité des femmes en question*, Paris, Presses de Sciences Po, 2008, 328 p.

7. J. Coutras, *Crise urbaine et espaces sexués*, op. cit.

8. Voir notamment Élise Vinet et al., *Étude-action sur les discriminations multifactorielles envers les femmes dans trois quartiers prioritaires lyonnais*, s.l., GREPS-UL2, Région Rhône-Alpes, Ville de Lyon, 2013. Corinne Luxembourg et Dalila Messaoudi, « Projet de recherche-action à Gennevilliers : "La ville côté femmes" », *Recherches féministes*, 2016, vol. 29, n° 1, pp. 129-146.

9. Centre Hubertine Auclert, *Femmes et espaces publics. Pour l'égalité entre les femmes et les hommes dans la rue, les transports et les espaces loisirs*, Île-de-France, 2018.

10. Mairie de Paris, *Guide référentiel. Genre et espace public*, s.l., 2016.

11. Yves Raibaud, *La ville, faite par et pour les hommes*, Paris, Belin, 2015, 80 p ; « les rapports sociaux de sexe produisent des villes conçues, contrôlées et gouvernées par et pour les hommes » Linda McDowell, *Gender, identity and place: Understanding feminist geographies*, s.l., U of Minnesota Press, 1999.

12. Elles sont minoritaires dans les secteurs de l'urbanisme, de l'architecture et aux postes politiques correspondants, et leur participation aux concertations est inégale (cf Raibaud).

13. I.S. de Madariaga, « Mobility of Care », art cit.

14. Yves Raibaud, « La participation des citoyens au projet urbain : une affaire d'hommes ! », *Participations*, 2015, n° 2, pp. 57-81.

15. Guy Di Méo, *Les murs invisibles: Femmes, genre et géographie sociale*, Paris, Armand Colin, 2011, 344 p.

16. Marie Duru-Bellat, « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. 2<sup>ème</sup> partie : La construction scolaire des différences entre les sexes », *Revue française de pédagogie*, 1995, n° 110, pp. 75-109.

17. Gabrielle Richard, *L'éducation « aux orientations sexuelles » : représentations de l'homosexualité dans les curricula formel et informel de l'école secondaire québécoise*, Université du Québec à Montréal, s.l., 2010.

18. Sylvie Ayrat et Yves Raibaud, *Pour en finir avec la fabrique des garçons. Volume 1 : À l'école*, s.l., Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, 2019, 322 p.

19. Sylvie Ayrat, « L'appareil disciplinaire au collège en France: un opérateur hiérarchique de genre », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2019, n° 81, pp. 71-80.
20. Françoise Vouillot, « L'orientation aux prises avec le genre », *Travail, genre et sociétés*, 2007, vol. 2, n° 18, pp. 87-108. Marion Dutrévis et Marie-Christine Toczek, « Perception des disciplines scolaires et sexe des élèves: le cas des enseignants et des élèves de l'école primaire en France », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 2007, n° 36/3, pp. 379-400.
21. M. Duru-Bellat, « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales », art cit ; Annette Jarlegan, « Genre et dynamique interactionnelle dans la salle de classe: permanences et changements dans les modalités de distribution de la parole », *Le français aujourd'hui*, 2016, n° 2, pp. 77-86.
22. Fanny Lignon, Vincent Porhel et Hérilalaina Rakoto-Raharimanana, « Étude des stéréotypes de genre dans les manuels scolaires. » dans *À l'école des stéréotypes*, Paris, L'Harmattan, 2013, pp. 95-113. ; G. Richard, *L'éducation « aux orientations sexuelles »*, op. cit.
23. Sylvie Ayrat, *La fabrique des garçons. Sanctions et genre au collège*, Paris, PUF, 2011.
24. Pascal Clerc, « La salle de classe: un objet géographique », *Géocarrefour*, 2020, vol. 94, n° 94/1 ; Catherine Didier-Fèvre, « *The place to be?* » *Vivre et bouger dans les entre-deux: jeunesse et mobilités dans les espaces périurbains*, PhD Thesis, Paris 10, s.l., 2015 ; Fleur Guy, *La mobilité des adolescents en situation de placement dans le Rhône. L'espace, enjeu d'une action sociale*, PhD Thesis, Université Lyon 2 Lumière, s.l., 2015.
25. Voir notamment les travaux d'Édith Maruéjols et de Julie Delalande présentés dans la partie suivante ainsi que l'ouvrage collectif de Danic et al. Isabelle Danic, Olivier David et Sandrine Depeau, *Enfants et jeunes dans les espaces du quotidien*, s.l., Presses universitaires de Rennes, 2010.
26. Emmanuelle Gilles, *Une expérience genrée des espaces du quotidien à l'adolescence: le cas des filles et des garçons de 4<sup>ème</sup> dans le Calvados et la Manche*, Université de Caen Normandie, s.l., 2018.
27. Alix Teffo-Sanchez, « Espace scolaire, espace genré: l'usage de la géographie pour enseigner l'égalité », *Géocarrefour*, 2020, vol. 94, n° 1.
28. Muriel Monnard, *Lutte des places dans la société des pairs: une ethnographie scolaire dans trois cycles d'orientation genevois.*, Université de Genève, 2017.
29. Michel Lussault, *De la lutte des classes à la lutte des places*, s.l., Grasset Paris, 2009.
30. Muriel Monnard, « Entre deux salles de classe, parcourir l'école », *Diversité: ville-école-intégration*, 2014, vol. 179, pp. 98-104.
31. Voir par exemple [https://www.liberation.fr/france/2020/07/20/grenoble-fini-le-bleu-et-le-rose-la-recre-passe-au-vert\\_1794785/](https://www.liberation.fr/france/2020/07/20/grenoble-fini-le-bleu-et-le-rose-la-recre-passe-au-vert_1794785/) ou <https://reporterre.net/Adieu-bitume-vive-les-cours-d-ecole-vegetalisees>
32. Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, Site « Bâtir l'école ensemble », <https://batiscolaire.education.gouv.fr>
33. Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, « Bâtir l'école: Enjeux en matière de conception, d'aménagement et d'équipement des espaces scolaires », octobre 2021. Accessible en ligne à l'adresse: <https://batiscolaire.education.gouv.fr/sites/default/files/2021-10/les-enjeux-du-b-ti-scolaire-pdf-37909.pdf>
34. Ibid.
35. Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, « Pour une meilleure prise en compte des questions relatives à l'identité de genre en milieu scolaire », Bulletin officiel n° 36 du 30 septembre 2021. Accessible en ligne à l'adresse: <https://www.education.gouv.fr/bo/21/Hebdo36/MENE2128373C.htm>
36. Ibid.
37. Delalande Julie, « La cour de récréation », *Contribution à une anthropologie de l'enfance*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2001.
38. M. Monnard, *Lutte des places dans la société des pairs: une ethnographie scolaire dans trois cycles d'orientation genevois.*, op. cit.
39. Emmanuelle Gilles, « La cour de récréation à l'épreuve du genre au collège », *Géocfluences*, 2021.
40. Ibid.

41. Barrie Thorne, « Girls and boys together... but mostly apart: Gender arrangements in elementary schools », *Education and Gender Equality* (J. Wrigley, ed.), 1986, pp. 117-132 ; Claude Zaidman, *La mixité à l'école primaire*, Paris, L'Harmattan, 1996, 238 p.
42. E. Gilles, « La cour de récréation à l'épreuve du genre au collège », art cit.
43. Édith Maruéjols, *Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes: pertinence d'un paradigme féministe*, Bordeaux, 2014.
44. Sophie Ruel, « Filles et garçons à l'heure de la récréation: la cour de récréation, lieu de construction des identifications sexuées », s.l., 2006.
45. Voir notamment Claude Zaidman, *La mixité à l'école primaire*, Paris, L'Harmattan, 1996, 238 p. ; Daniel Gayet, *L'élève, côté cour, côté classe*, INRP., Paris, 2003, 99 p. ; Julie Delalande, *La récré expliquée aux parents. De la maternelle à l'école élémentaire, la vie quotidienne dans une cour d'école.*, Louis Audibert., Paris, 2003, 149 p.
46. E. Gilles, « La cour de récréation à l'épreuve du genre au collège », art cit.
47. Édith Maruéjols, *Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes: pertinence d'un paradigme féministe*, PhD Thesis, Université Michel de Montaigne-Bordeaux III, s.l., 2014.
48. E. Gilles, « La cour de récréation à l'épreuve du genre au collège », art cit.
49. É. Maruéjols, *Mixité, égalité et genre dans les espaces du loisir des jeunes: pertinence d'un paradigme féministe*, op. cit.
50. Françoise Vouillot, Margaux Collet et Yseline Fourtic, *Formation à l'égalité filles-garçons: faire des personnels enseignants et d'éducation les moteurs de l'apprentissage et de l'expérience de l'égalité*, s.l., Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes, 2016.
51. E. Gilles, « La cour de récréation à l'épreuve du genre au collège », art cit.
52. Ibid.
53. Julie Delalande, « La socialisation des enfants dans la cour d'école: une conquête consentie ? » dans *Enfants et jeunes dans les espaces du quotidien*, PUR., Rennes, 2010.
54. E. Gilles, *Une expérience genrée des espaces du quotidien à l'adolescence: le cas des filles et des garçons de 4<sup>ème</sup> dans le Calvados et la Manche*, op. cit.
55. B. Thorne, « Girls and boys together... but mostly apart », art cit.
56. E. Gilles, *Une expérience genrée des espaces du quotidien à l'adolescence: le cas des filles et des garçons de 4<sup>ème</sup> dans le Calvados et la Manche*, op. cit.
57. Voir notamment l'analyse des différentes « masculinités » déployées dans les cours d'écoles primaires en fonction de la classe sociale des élèves, Delphine Joannin et Christine Mennesson, « Dans la cour de l'école. Pratiques sportives et modèles de masculinités », *Cahiers du genre*, 2014, n° 1, pp. 161-184.
58. E. Gilles, *Une expérience genrée des espaces du quotidien à l'adolescence: le cas des filles et des garçons de 4<sup>ème</sup> dans le Calvados et la Manche*, op. cit.
59. M. Monnard, *Lutte des places dans la société des pairs: une ethnographie scolaire dans trois cycles d'orientation genevois.*, op. cit.
60. Ibid.
61. E. Gilles, *Une expérience genrée des espaces du quotidien à l'adolescence: le cas des filles et des garçons de 4<sup>ème</sup> dans le Calvados et la Manche*, op. cit.
62. E. Gilles, « La cour de récréation à l'épreuve du genre au collège », art cit.
63. E. Gilles, *Une expérience genrée des espaces du quotidien à l'adolescence: le cas des filles et des garçons de 4<sup>ème</sup> dans le Calvados et la Manche*, op. cit.
64. M. Monnard, *Lutte des places dans la société des pairs: une ethnographie scolaire dans trois cycles d'orientation genevois.*, op. cit.
65. Ibid.
66. Bernard Charlot, *Le rapport au savoir en milieu populaire: une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*, s.l., Anthropos Research & Publications, 1999.
67. P. Clerc, « La salle de classe », art cit.
68. Séverine Depoilly, « Des filles conformistes ? Des garçons déviant ? Manières d'être et de faire des élèves de milieux populaires », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 2012, n° 179, pp. 17-28.

69. A. Jarlegan, « Genre et dynamique interactionnelle dans la salle de classe », art cit ; Nicole Mosconi, « Genre et pratiques scolaires : comment éduquer à l'égalité », *Travail, genre et sociétés*, 2004, vol. 1, pp. 165-174 ; Nicole Mosconi, « Les recherches sur la socialisation différentielle des sexes à l'école », *Débats Jeunes*, 1999, vol. 4, n° 1, pp. 85-116.
70. Centre Hubertine Auclert, *Étude sur les freins à l'accès des filles aux filières informatiques et numériques*, Île-de-France, 2022.
71. Sophie Ruel, « L'espace classe », *Agora débats/jeunes*, 2010, n° 2, pp. 55-66.
72. Zoé Rollin, « Genre et sexualité dans le rapport pédagogique : ethnographie d'un lycée « de banlieue » », *Genre, sexualité & société*, 2012, n° 7.
73. Séverine Depoilly, *Rapport à l'école et rapport de genre chez les élèves de lycée professionnel : Pour une pensée relationnelle de l'expérience scolaire des filles et des garçons de milieux populaires*, PhD Thesis, Paris 8, s.l., 2011.
74. Alicia Bouchot, « Transmettre et conscientiser l'égalité filles-garçons : débattre, observer et aménager autour de l'égalité en classe d'EMC en 5e », *Sciences de l'Homme et Société*, 2020.
75. A. Teffo-Sanchez, « Espace scolaire, espace genré », art cit.
76. Ibid.
77. Chris Shilling, « Social Space, Gender Inequalities and Educational Differentiation », *British Journal of Sociology of Education*, 1991, vol. 12, no 1, pp. 23-44.
78. Centre Hubertine Auclert, *Étude sur les freins à l'accès des filles aux filières informatiques et numériques*, op. cit.
79. Dawn Penney, *Gender and Physical Education*, Londres, Routledge, 2002.
80. Marie-Carmen Garcia, « Représentations "genrées" et sexuation des pratiques circassiennes en milieu scolaire », *Sociétés Représentations*, 2007, vol. 2, n° 24, pp. 129-143.
81. Sabrina Dahache, « L'enseignement agricole en France : un espace de reconfiguration du genre », *Nouvelles Questions Feministes*, 2014, vol. 33, n° 1, pp. 35-48.
82. E. Gilles, *Une expérience genrée des espaces du quotidien à l'adolescence : le cas des filles et des garçons de 4<sup>ème</sup> dans le Calvados et la Manche*, op. cit.
83. M. Monnard, *Lutte des places dans la société des pairs : une ethnographie scolaire dans trois cycles d'orientation genevois.*, op. cit.
84. M. Monnard, « Entre deux salles de classe, parcourir l'école », art cit.
85. Ibid.
86. Gavin J. Andrews et Sandra Chen, « The production of tyrannical space », *Children's Geographies*, 2006, vol. 4, n° 2, pp. 239-250. Cité par M. Monnard, « Entre deux salles de classe, parcourir l'école », art cit.
87. Sheila M. Fram et Ellyn M. Dickmann, « How the School Built Environment Exacerbates Bullying and Peer Harassment », *Children, Youth and Environments*, 2012, vol. 22, n° 1, pp. 227-249.
88. Thibaut Hébert et Éric Dugas, « Quels espaces scolaires pour le bien-être relationnel ? Enquête sur le ressenti des collégiens français », *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, 1<sup>er</sup> février 2017, n° 43.
89. M. Monnard, *Lutte des places dans la société des pairs : une ethnographie scolaire dans trois cycles d'orientation genevois.*, op. cit.
90. Sheila L. Cavanagh, *Queering Bathrooms: Gender, Sexuality, and the Hygienic Imagination*, University of Toronto Press., s.l., 2010.
91. Eric Peterson, « Creating Bathroom Access and Gender Inclusive Society », 21 septembre 2018.
92. Laura J. Wernick, Alex Kulick et Matthew Chin, « Gender Identity Disparities in Bathroom Safety and Wellbeing among High School Students », *Journal of Youth and Adolescence*, 2017, vol. 46, n° 5, pp. 917-930.
93. Caroline Angelini et Sylvie Esman-Tuccella, « Collège en zep : quand la parole des élèves fait écho à l'ambiguïté du travail infirmier », *Travailler*, 2004, vol. 11, n° 1, pp. 123-146.

Guide financé dans le cadre de l'agence d'objectifs de l'IREIS avec l'UNSA Éducation

## RÉDACTION

**Rédaction principale :** Vahée Bouvatier, Lucie Etienne, Manon Réguer-Petit et Lou Tili

**Rédaction complémentaire :** Amandine Berton-Schmitt et Gaëlle Perrin

## COORDINATION ET SUIVI ÉDITORIAL

Léa Moureau

## ÉDITEUR

Centre Hubertine Auclert

Novembre 2022

## MISE EN PAGE

Stéphanie Poche

## PHOTO DE COUVERTURE

©Mikhail Nilov via Pexels

## IMPRIMERIE

Exaprint

## DÉPÔT LÉGAL

À parution

agencephare



[www.centre-hubertine-auclert.fr](http://www.centre-hubertine-auclert.fr)

*Le Centre Hubertine Auclert est le centre francilien pour l'égalité femmes-hommes, organisme associé du Conseil régional d'Île-de-France.*

*Il promeut l'égalité entre les femmes et les hommes et la lutte contre les violences faites aux femmes à travers l'Observatoire régional des violences faites aux femmes.*

*Il apporte de l'expertise et des ressources sur ces thèmes aux actrices et acteurs du territoire francilien (collectivités, associations, syndicats, établissements scolaires), notamment à travers la production d'études, la conception d'outils et l'animation de formations.*

