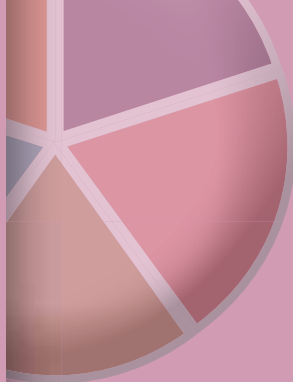
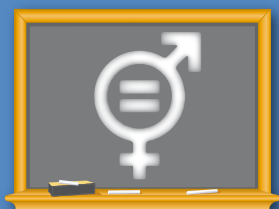


Le Programme d'action gouvernemental pour la promotion de l'égalité femmes-hommes, de l'interculturalité et de l'inclusion sociale, adopté le 25 février 2005 par le Gouvernement de la Communauté française, vise notamment à « Promouvoir l'égalité et la mixité des sexes dans l'enseignement obligatoire et supérieur ».

En Communauté française, très peu d'études proposent une analyse qui prend en compte les questions de genre dans le système éducatif et des processus inégalitaires

qui le traversent. Pour en saisir tous les enjeux et mieux comprendre cette problématique, la Direction de l'Égalité des Chances (DEC) a soutenu, via un appel à projet, sept études visant à encourager la recherche de genre portant sur les inégalités entre les filles et les garçons dans l'enseignement

de la Communauté française de Belgique. Ces études portent sur les questions liées à l'orientation, à l'échec et/ou la réussite scolaire et les autres questions liées aux inégalités entre filles et garçons dans l'enseignement. Ce numéro de Faits&Gestes met en exergue les constats principaux des sept études qui ont été sélectionnées dans ce cadre. L'idée n'est pas de proposer de manière successive les comptes-rendus des sept études, mais bien de faire des recoupements utiles et de relever ce qui fait consensus.



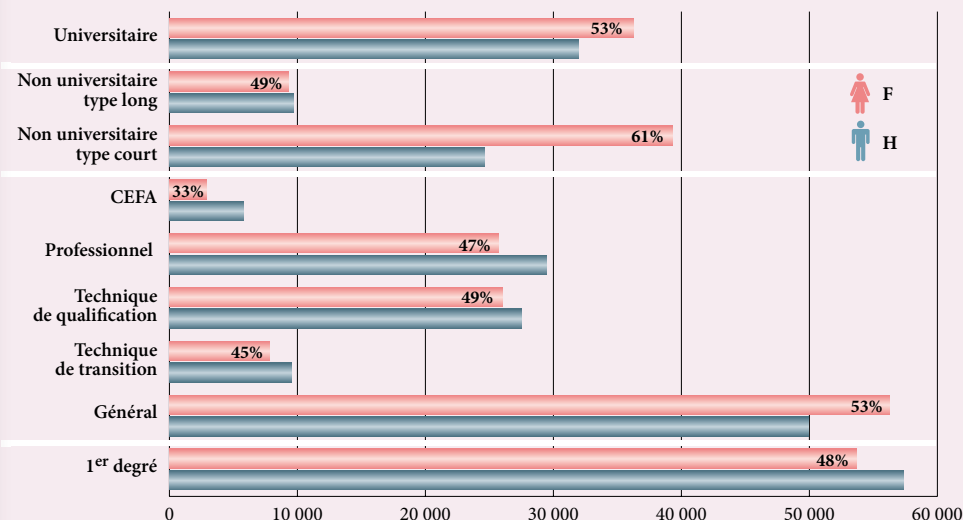
Filles-garçons, égaux dans l'enseignement ?

L'école a connu des transformations profondes et nombreuses. Terrain privilégié des politiques de cohésion sociale, elle a indéniablement un rôle intégrateur et émancipateur à jouer. Mais si l'égalité sociale est au cœur des politiques publiques d'enseignement depuis les années 60, elle inclut rarement la dimension du genre (voir définition dans la méthodologie).

Mis à part à l'occasion de (encore trop rares) relevés statistiques, le questionnement du genre surgit tout au plus en cas de conflits ou de choix « atypique » d'un ou une élève pour une option dite « de fille » ou « de garçon ».

Une lecture sous l'angle du genre de notre système éducatif est pourtant riche d'enseignements. Elle permet d'ap-

GRAPH. 1 : RÉPARTITIONS FILLES - GARÇONS DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ORDINAIRE ET SUPÉRIEUR DE LA CF



La population scolaire totale en 2007-2008 était de 1.018.372 jeunes avec une répartition égale entre garçons et filles. Légèrement minoritaires dans l'enseignement maternel, primaire et secondaire (49%), les filles sont nettement majoritaires dans l'enseignement supérieur (56%). Mais une polarisation sexuée importante existe selon les formes d'enseignement en secondaire et le type d'études en supérieur. Source : STAT 2008¹



préhender plus finement les performances scolaires, les attitudes des élèves et du corps enseignant, les rapports sociaux qui se dessinent ou se redessinent sur les bancs de l'école... Une série de dimensions dont on connaît l'impact sur les trajectoires professionnelles de chacun, sur la confiance en soi que garçons et filles acquièrent ou non au cours de leur scolarisation, sur le respect entre les sexes, sur la participation équilibrée des femmes et des hommes à la vie socio-économique et à la prise de décision, ...

Au-delà du constat des inégalités – parfois aussi discrètes que sournoises – cette lecture de genre révèle donc aussi un potentiel largement inexploité d'améliorer l'enseignement et d'élaborer des programmes bénéfiques tant aux garçons qu'aux filles.

Tout en explorant cette thématique sous des angles très différents, les études sélectionnées par la DEC font consensus sur un certain nombre de points. Il s'agit d'abord de la nécessité de « casser » une série de **mythes** relatifs aux rapports sociaux de sexe qui traversent le système scolaire. Plusieurs études reviennent aussi sur la question des **stéréotypes**, dont les chercheurs constatent à l'unanimité qu'ils restent trop peu décelés, décodés et interprétés. Enfin, le dernier point concerne la **sensibilisation** et la **formation** de la communauté éducative.

Des mythes à déconstruire ?

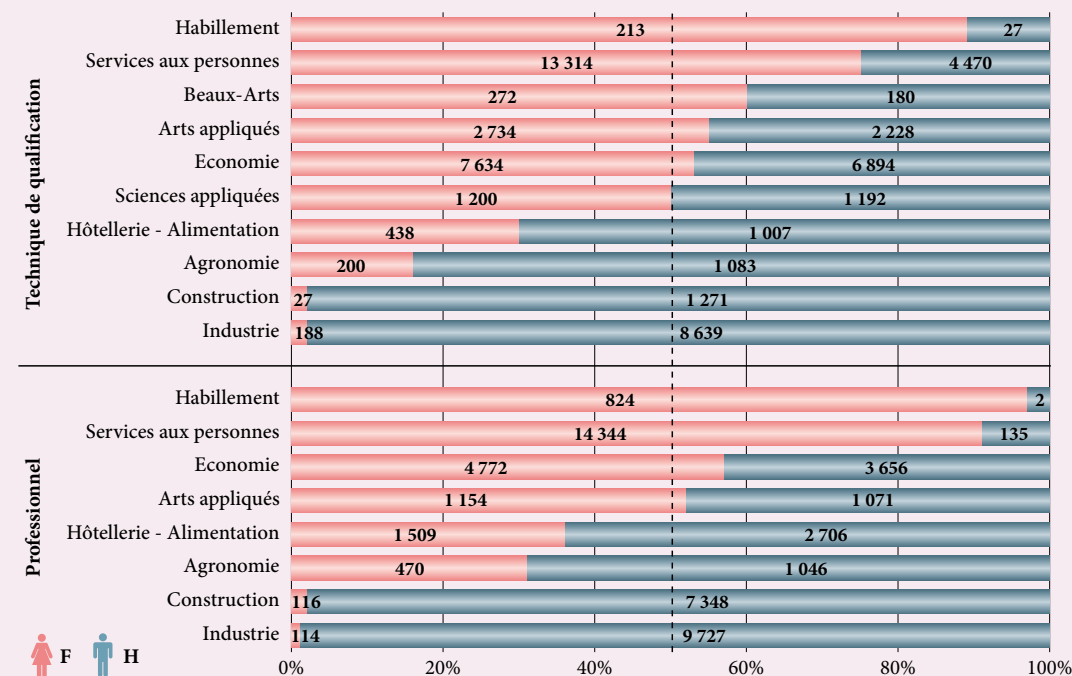
En apparence, l'école ne ferait pas de différences entre filles et garçons. A y regarder de plus près, deux constats viennent écorner cette image. Le premier est une simple observation des chiffres

qui indiquent une répartition inégale des filles et des garçons entre formes d'enseignement, filières et options. Le deuxième constat est celui d'un paradoxe : si les filles réussissent mieux à l'école et connaissent moins le redoublement, elles s'orientent néanmoins plus que les garçons vers des filières moins valorisées et ne « rentabilisent » pas leurs résultats. Peut-être faut-il donc analyser de plus près les divers mécanismes à l'œuvre dans la différenciation sexuée des parcours scolaires.

QUE DISENT LES CHIFFRES ?

La répartition des effectifs scolaires dans le secondaire reste sexuellement différenciée selon les filières d'enseignement : les filles sont proportionnellement plus nombreuses que les garçons dans le général. Elles sont par contre moins présentes dans les autres formes d'enseignement. On observe cependant depuis la fin des années 90 une augmentation du nombre de filles dans l'enseignement tech-

GRAPH. 2 : RÉPARTITIONS F / G SELON LES OPTIONS GROUPÉES EN QUALIFICATION (TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL)²

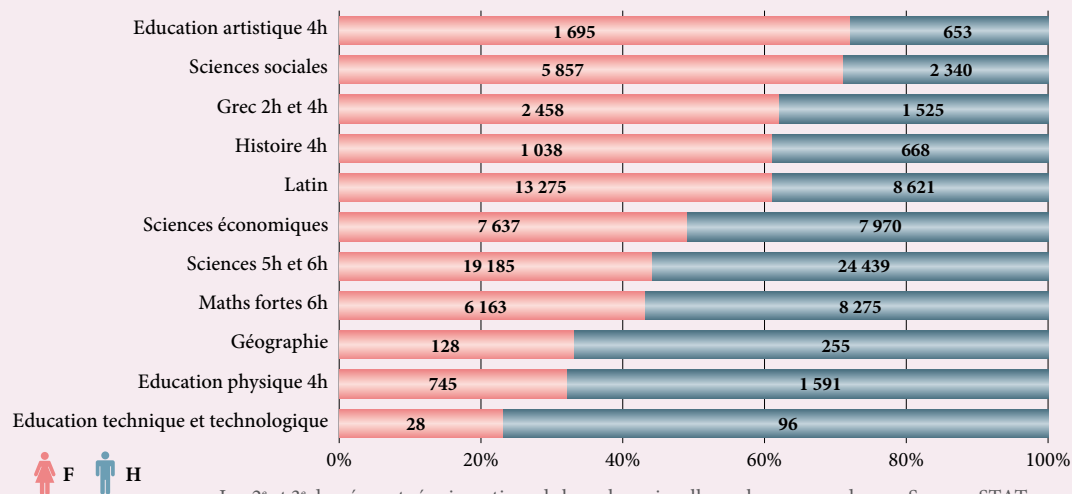


Source : STAT

(1) Source : Voir Liens utiles

(2) Notons que même dans les 3 secteurs où il semble y avoir égalité (Sciences appliquées, Économie et Arts appliqués), il existe de fortes polarisations sexuées à l'intérieur de ces secteurs. Le même type de polarisation se retrouve dans l'enseignement technique de transition.

GRAPH. 3 : RÉPARTITION F / G SELON LES PRINCIPALES OPTIONS DE BASE DANS LE GÉNÉRAL



nique de qualification, où elles sont aujourd’hui presque aussi nombreuses que les garçons, mais dans des filières différentes (habillement, services aux personnes,...).

L’enseignement professionnel reste très polarisé (graph. 2). Selon les agents CPMS, les choix restent encore trop restreints *pour les filles* dans l’enseignement professionnel et dans les CEFA³. Le problème est donc autant structurel que relevant du genre : les options proposées aux filles sont limitées et les plus dévalorisées car considérées comme des options de *relégation* pour les garçons et ‘*naturelles*’ pour elles. En l’absence de référentiels pédagogiques de compétences, la qualification repose sur la naturalisation de qualités féminines. Par exemple, aux garçons, ‘l’Industrie’ et ‘la Construc-

tion’, aux filles les ‘Services aux personnes’, comme ‘l’Auxiliaire familiale et sanitaire’ dont un des principaux débouchés professionnels est le travail en maison de repos, peu valorisé socialement ^{SYN}.

DANS L’ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL. L’image y semble a priori moins contrastée. La mixité équilibrée des classes contribue d’ailleurs à la – fausse – impression que la question du genre ne se pose pas. Pourtant, là aussi des différences très marquées se dessinent lorsqu’on observe les effectifs dans les options de base : majoritaires dans des branches telles que éducation artistique, Latin/Grec, histoire et sciences sociales, les filles sont quasi absentes en éducation technique/technologique et en éducation physique et elles sont minoritaires en sciences et en maths fortes.

Un 2^e facteur masque l’observation de différences de genre dans l’enseignement général : l’impression que les enjeux de l’orientation y sont moins cruciaux : il ne s’agirait « simplement » que de choisir des études supérieures et non un métier. Or c’est faire fi des effets conjoints du sexe, du niveau socioculturel et de l’option choisie pendant les études secondaires sur l’accès aux différentes filières de l’enseignement universitaire (voir les Faits&Gestes 7 et 12⁴ sur l’étude *Newtonia*⁵).

Il n’existe pas à l’heure actuelle de données statistiques d’ensemble sur les parcours des étudiants dans l’enseignement supérieur en fonction des options suivies dans le secondaire général. Cela contribue sans doute à l’invisibilité des effets de genre dans les humanités générales.

Mythe 1 : Une école intrinsèquement égalitaire ?

DES ATTENTES ET DES PRATIQUES « GENRÉES »

Dans leur grande majorité, les enseignants tiennent un discours de neutralité et de progressisme et affirment ne voir en face d’eux que des élèves, sans distinction de sexe ^{SYN}. En pratique, souvent involontairement, ils n’adoptent pas la même attitude envers les élèves-filles et les élèves-garçons. Les enquêtes ayant décrit ces différences d’attitudes sont nombreuses.

Des études ont *mis en évidence que la fille est interrogée le plus souvent pour rappeler les savoirs de la leçon précédente tandis que le garçon est sollicité au moment*

(3) Centres d’Éducation et de Formation en Alternance

(4) Faits&Gestes N°7 : *Les filles et les carrières scientifiques et techniques*, Faits&Gestes N°12 : *Les études et les carrières scientifiques au féminin*

(5) *Newtonia* : Accès des jeunes femmes aux études universitaires scientifiques et techniques, recherche cofinancée par la Communauté française et le Fonds social européen, menée par l’Institut de Sociologie et la Faculté des sciences de l’ULB sous la direction de M. Alaluf et P. Marage.



du cours où il y a production de savoir. La fille, considérée dans une position de reproduction, 'rappelle' ; le garçon pensé comme créatif, productif est intégré aux opérations cognitives. Le garçon est aussi interrogé beaucoup plus souvent que la fille, c'est la règle du 2/3-1/3⁶. Dans une autre expérience⁷, les mêmes copies de physique, bonnes, moyennes ou médiocres, sont distribuées à un panel d'enseignants avec un prénom de garçon ou de fille. Les bonnes copies se voient attribuer des notes plus élevées lorsqu'elles portent un prénom de garçon. Mais quand la copie est médiocre, elle obtient une moins mauvaise note avec un prénom de fille. *Le paradoxe n'est qu'apparent* souligne la recherche. *L'attente de réussite en matière scientifique est plus grande du côté des garçons que des filles. Quand un garçon rend une mauvaise copie, on le réprimande plus sévèrement. En revanche, on traite les filles avec indulgence* ^{IRFAM}.

Ce processus commence très tôt dans la scolarité ^{SYN} : les filles sont citées en exemples de bonnes élèves, qualifiées de plus calmes, plus studieuses, plus soigneuses, pendant que les garçons s'imposent dans l'espace de la classe (et dans les cours de récréation) et focalisent sur eux l'attention des enseignants. Les filles se sentent gratifiées par ce rôle de bonne élève... qui ne leur sera pourtant pas particulièrement utile sur le marché du travail. Les garçons se voient par ailleurs encouragés à transgresser les règles alors qu'on attend des filles qu'elles s'adaptent à la « société scolaire » et à des exigences de conformité ^{CES}. Quant aux comportements d'agressivité et d'agitation, ils sont stigmatisés dans tous les cas, mais jugés *naturels* quand ils viennent des garçons et inacceptables quand ils viennent des filles, et souvent pris pour des attaques personnelles ^{UI}.

LES CHOIX ATYPIQUES

Les nombreuses difficultés (comportements sexistes, harcèlement verbal et psychologique, parfois physique...) rencontrées par les élèves qui ont fait des choix de formation atypiques témoignent aussi de cette relative égalité. Dans l'enseignement technique et professionnel en particulier, l'arrivée des filles sur des territoires traditionnellement masculins est perçue comme un envahissement, tandis que les garçons qui font un choix atypique font l'objet de jugements et de comportements homophobes de la part d'autres garçons ^{SYN}.

Les garçons sont plus facilement acceptés dans des classes majoritairement féminines que l'inverse et trouvent aussi plus facilement des lieux de stage que les filles 'atypiques' («elle travaille bien... mais je ne vais pas faire des sanitaires séparés pour une seule fille...»). Les filles semblent donc plus mal loties que les garçons, sauf dans les métiers qui ont trait à la petite enfance et aux soins du corps qui sont toujours d'un accès très difficile pour les garçons.

L'ÉGALITÉ : UNE MATIÈRE OU UNE MANIÈRE ?

L'égalité entre les sexes est abordée, comme *matière*, lors d'animations (portant par exemple sur la «vie affective et sexuelle» ou sur les stéréotypes) ou bien dans les cours de morale laïque ou d'histoire mais se retrouve ainsi «externalisée», détachée des rapports sociaux de sexe qui se jouent dans l'enceinte de l'école même. Ce qui est abordé, c'est l'égalité des sexes *dans la société*. A travers le discours des enseignants transparait l'idée selon laquelle lutter contre les inégalités ne pourrait se faire que via les conte-

nus, et non dans la *manière* d'enseigner. Même s'il existe des initiatives positives mais insuffisantes d'une minorité d'enseignants qui indique utiliser des supports didactiques spécifiquement conçus afin de traiter des stéréotypes sexués et des inégalités filles/garçons en classe ^{UI}.

Enfin, la thématique des inégalités ne semble abordable que dans des matières considérées comme *relationnelles et féminines*, comme si cette question ne concernait que les filles. La discipline *rationnelle et masculine* que sont les mathématiques n'aurait donc que faire de ce débat ^{UI}.

Mythe 2 : L'école s'est-elle féminisée ?

Plus de filles dans les rangs de l'enseignement général, un meilleur taux de réussite, plus de femmes parmi les enseignants, ... N'y en a-t-il donc plus que pour le sexe féminin dans l'enseignement ? Et la mixité a-t-elle soumis les garçons à une pression supplémentaire, entraînant un décrochage croissant ?

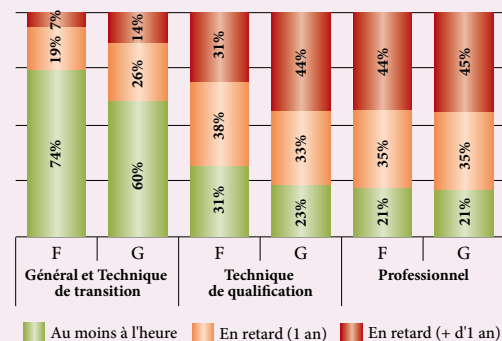
Dans les années 80, grâce à la mixité scolaire, l'école était considérée comme une pionnière en matière d'égalité des sexes. Les bons résultats scolaires des filles ont renforcé cet optimisme, avant que des doutes ne commencent à lézarder l'édifice ^{SYN}. Dès les années 90, on constate en effet que les filles même « brillantes » s'orientent peu vers les filières scientifiques et techniques. D'autres préoccupations naissent et concernent cette fois les garçons et leurs faibles résultats scolaires (considérés globalement) comparativement à ceux des filles (voir Faits&Gestes 28⁸).

(6) Duru-Bellat in Le Monde de l'éducation n° 310, janvier 2003

(7) Thèse de Mireille Desplats, 1989

(8) Faits&Gestes N° 28 L'enseignement sous le regard des chiffres

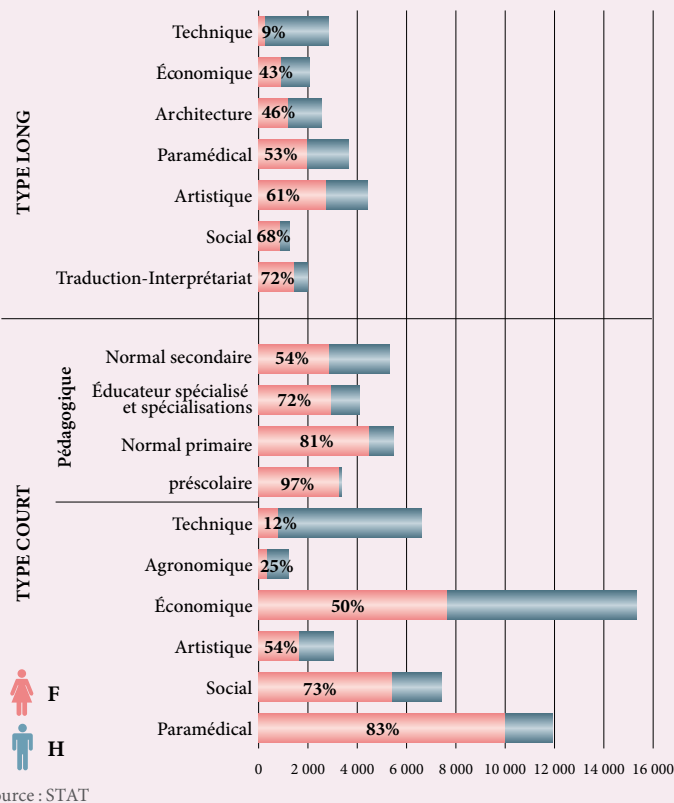
GRAPH. 4 : RYTHMES SCOLAIRES DES DIPLÔMÉS À L'ISSUE DES SECONDAIRES (04-05) SELON LA FILIÈRE ET LE SEXE



Du général au professionnel, les filles accusent un taux de retard scolaire inférieur à celui des garçons. 74% des filles qui sortent de transition sont au moins à l'heure et 45% des garçons de professionnel ont au moins deux ans de retard scolaire. Sources : Indicateurs 2009.

Le débat qui s'en est suivi a parfois débouché sur une remise en cause de la mixité, surtout dans les pays anglo-saxons. Émerge l'idée qu'en présence de l'autre sexe, filles et garçons auraient en effet tendance à se montrer particulièrement conformes aux attentes liées au sexe. Lorsqu'elles sont 'entre elles', les filles construiraient leur identité en se distinguant les unes des autres. Face aux garçons, elles chercheraient au contraire à s'affirmer en tant que filles en véhiculant plus facilement des stéréotypes féminins. Les garçons, prendraient leurs distances par rapport à l'école du fait de la remise en cause de leur identité masculine, conséquente à la réussite des filles et à l'indifférenciation des rôles. Mais d'autres sociologues évoquent plutôt un décalage croissant dans le rapport à l'école entre des garçons auxquels elle ne

GRAPH. 5 : RÉPARTITIONS F / G DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR NON UNIVERSITAIRE SELON LES SECTEURS



Source : STAT

peut plus assurer un avenir social et professionnel prometteur et des filles qui l'utilisent comme un moyen d'émancipation et de professionnalisation.

Reste qu'effectivement mixité n'équivaut pas à égalité. Non seulement l'une n'a pas entraîné l'autre, mais on peut affirmer – sans la remettre en cause – que

la mixité contribue aujourd'hui à occulter certaines inégalités en donnant l'apparence d'un équilibre entre filles et garçons à l'école.

Le défi réside donc à prendre en considération la globalité de la problématique d'échec et de relégation scolaire en évitant de mettre tout sur le dos de la mixité ^{IRFAM}.

Mythe 3 : les stéréotypes se construisent en dehors de l'école ?

Une idée est souvent avancée que, si l'école peut être un lieu où l'on tente de rectifier certains travers de la société globale, elle ne participe pas à leur création ^{UF}. L'école ne ferait donc – au pire – que reproduire les stéréotypes sexuels créés en dehors d'elle.

PROFS ET STÉRÉOTYPES : UNE DIFFICULTÉ À PENSER LES INÉGALITÉS SEXUÉES

Les enseignants reconnaissent la présence de stéréotypes à l'école, mais ils les perçoivent comme étant le fait de certains élèves. Ils considèrent majoritairement leurs pratiques enseignantes comme neutres. Imprégnés et convaincus d'un discours égalitaire et du projet qui l'accompagne pour l'école, les enseignants resteraient très peu à même

Garçon-homme	Fille-femme
Sportif	Émotive
Créatif	Exécutante, compliquée
Protecteur	Recherchant la protection
Dominant, chef, direct	Devant plaire, veiller à sa présentation physique
Dominateur -concurrentiel- prenant des risques	Évitant les risques
Impliqué dans la sphère publique	Favorisant le compromis, le dialogue
Privilégiant la réussite professionnelle	Impliquée dans la sphère privée, centrée sur la famille et les enfants
Rationnel	Privilégiant l'épanouissement familial
Scientifique	Intuitive
Manuel, bricoleur	Littéraire
Stratège	Passive, conditionnée
Sexuellement actif	Sexuellement passive
Violent	Douce

Plusieurs recherches ont établi des listes de stéréotypes masculins et féminins, autrement dit de qualités supposées 'naturelles' en fonction du groupe sexué. La plupart valorisent symboliquement et concrètement le masculin.

de décoder et prévenir les facteurs discriminants dans leur pratique enseignante et certains enseignants vont jusqu'à remettre en cause le constat des inégalités et à le juger dépassé et exagéré ^{UF}.

De nombreux acteurs de l'enseignement ont une conception différentialiste des identités féminines et masculines et adhèrent au modèle de la complémentarité *naturelle* des sexes. Les inégalités de genre sont d'abord perçues comme ancrées dans les différences de sexe et non comme résultant de rapports sociaux, et seules la culture et l'éducation atténuent ou accentuent ensuite ces différences ^{SYN}. Une autre part du discours consiste à ne voir la trace d'inégalités que chez les autres. Ce sont les fi-

gures stéréotypées comme celles de l'*Italien macho* ou du *musulman dominateur* qui ressortent ^{UF}.

De la même façon, l'existence de stéréotypes sexués à l'école est rarement jugée préoccupante, relevant davantage d'enfantillages. Quant au caractère asymétrique des qualités associées '*traditionnellement*' au masculin ou au féminin, il n'est pratiquement jamais reconnu. et on en réfère encore souvent au biologique pour justifier qu'ils valorisent symboliquement le masculin ^{IRFAM}.

Les stéréotypes se construiraient-ils uniquement en dehors de l'école ? La réponse doit être nuancée. L'école, en tant qu'institution sociale, se trouve or-

ganisée par les mêmes principes structurants que les autres institutions que sont la famille, le travail ou encore la scène politique ^{UF}. Autrement dit, l'école n'échappe pas à la création de stéréotypes, mais elle peut également contribuer à les déconstruire.

JEUNES ET STÉRÉOTYPES

Les stéréotypes à l'égard de ceux qui ont fait un choix atypique – notamment ceux ayant trait au 'physique de tapettes' des garçons ou au 'physique de mastodontes' des filles - peuvent s'accompagner de confusion sur l'orientation sexuelle ^{SYN}. Mais la plupart des stéréotypes ont un caractère plus enfouis, plus discret, plus sournois.

Les jeunes ont intériorisé l'égalité formelle (le principe et le droit) mais restent largement soumis aux stéréotypes en ce qui concerne leur mise en œuvre concrète ^{IRFAM}. Le Faits&Gestes 22 sur « *Les jeunes face au sexisme à la télévision* » montrait déjà combien l'adhésion des jeunes aux stéréotypes restait forte, avec toutefois des variations importantes selon les milieux sociaux, l'origine des familles et le sexe⁹.

Un autre constat frappant est que les stéréotypes « masculins » ressortent comme étant plus forts que les stéréotypes « féminins ». Les déclarations des filles montrent une prise de distance plus importante par rapport aux stéréotypes classiques. Cette *stratégie* féminine n'est cependant pas dépourvue d'ambivalence et de prudence. Ainsi, l'adoption et le rejet simultanés de stéréotypes féminins semblent représenter pour elles un compromis nécessaire pour trouver leur place dans la société. Par ailleurs, les résultats montrent claire-

(9) Faits&Gestes N°22 : *Les jeunes face au sexisme à la télévision*

ment des écarts entre jeunes filles selon leur appartenance sociale et leurs valeurs culturelles et philosophiques (acceptation plus forte de la hiérarchie entre le masculin et le féminin dans les familles moins diplômées et plus religieuses).

Les stéréotypes masculins, quant à eux, se révèlent plus nombreux et plus accrochés, sauf au sommet de la pyramide sociale. Cela ne présume en rien pour l'avenir d'une plus grande égalité au sein de ces couples de diplômés, les changements se produisant plus généralement d'abord au centre de l'échelle sociale [IRFAM](#).

STÉRÉOTYPES ET RÉUSSITE SCOLAIRE

Les facteurs généralement mis en rapport avec les difficultés et l'échec scolaire prennent rarement en considération la dimension de genre. Pourtant, il semble que les jeunes qui prennent de la distance par rapport aux stéréotypes et ont une plus grande perméabilité des registres masculins et féminins ont tendance à mieux réussir dans les matières où leur groupe sexué est généralement plus faible [IRFAM](#).

L'enquête établit les enchaînements de causalité suivants :

Groupe masculin : milieu social faible :

- plus grande valorisation de la violence
- moins bonne réussite scolaire (en français).

Groupe féminin : milieu social fort :

- plus grande valorisation d'une féminité contemporaine
- meilleure réussite scolaire (en mathématique, en français et globalement).

L'efficacité des solutions mises en avant pour contrer l'échec scolaire restera donc limitée tant qu'on ne prendra pas en compte l'articulation entre les mécanismes de genre et de reproduction sociale.

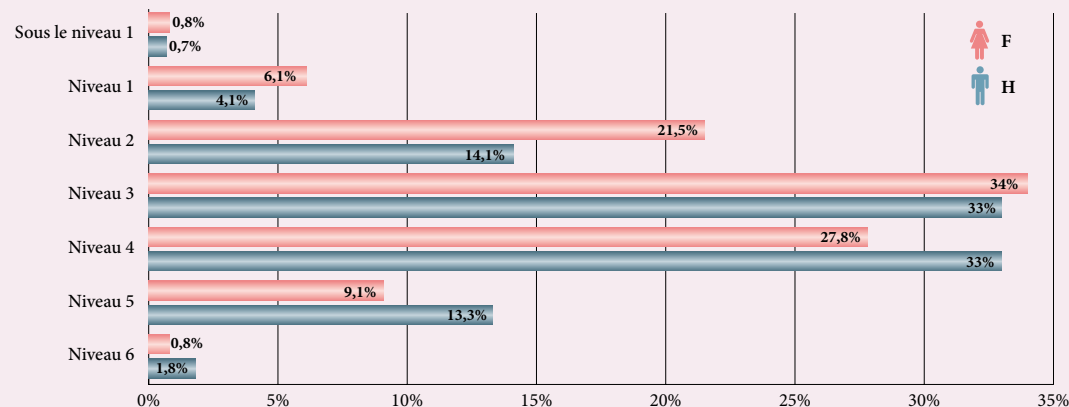
Mythe 4 : Les filles, moins douées en sciences ?

Il est fréquent d'entendre dire que les garçons seraient « naturellement » bons en sciences ou en mathématiques alors que les filles seraient plus douées pour les lettres. « Cette croyance est décelée dès l'école primaire, alors même que les différences de performance sont inexistantes »¹⁰.

Des différences se dessinent à un stade ultérieur de la scolarité puisque les taux de fréquentation de l'enseignement supérieur scientifique sont beaucoup moins élevés pour les femmes que pour les hommes (34 % de femmes contre 66% d'hommes, selon Eurostat, 2005).

Or les résultats de la dernière évaluation internationale PISA¹¹, centrée particulièrement sur les sciences auprès des jeunes de 15 ans de l'enseignement secondaire de la Communauté française montrent que non seulement les filles ont des performances comparables à celles des garçons, mais qu'elles ont des attitudes aussi positives que leurs condisciples à l'égard des sciences. Enfin, filles et garçons de 15 ans aspirent tout autant à des études supérieures et carrières scientifiques.

GRAPH. 6 : NIVEAU DE COMPÉTENCES EN SCIENCES DES FILLES ET DES GARÇONS DE 15 ANS
DANS LE 2^E DEGRÉ DE TRANSITION EN CF aSPe



L'analyse en termes de niveaux de compétences (allant de 1 = très faible à 6 = très fort) aide à mieux visualiser le constat de la supériorité des garçons du 2^e degré de l'enseignement de transition en sciences (d'après PISA).

(10) Conférence prononcée au Ministère français de l'Éducation nationale, le 16 octobre 2003, sur le thème « Les paradoxes de la mixité filles-garçons à l'école - Perspectives internationales ». Citée par IRFAM

(11) Enquête PISA 2006, OCDE

En tentant d'élucider ce paradoxe, l'étude ^{aSPe} constate, dans l'enseignement de transition (général et technique de transition), c'est-à-dire chez les élèves qui sont les plus susceptibles de poursuivre des études supérieures à caractère scientifique, des différences flagrantes, toutes en faveur des garçons, tant en termes de résultats que d'attitudes.

1^{ER} CONSTAT, LES RÉSULTATS. Les garçons sont plus nombreux que les filles dans les niveaux de compétences supérieurs. Or, en observant les résultats globaux, sans isoler les élèves de l'enseignement de transition, ces écarts sont négligeables. L'étude ^{aSPe} avance donc l'hypothèse qu'un premier tri aurait déjà été effectué, la filière de transition s'étant davantage « délestée » de ses garçons faibles que de ses filles faibles.

2^E CONSTAT, L'ATTITUDE. Des différences selon le sexe se marquent pour trois des quatre dimensions mesurées : les garçons accordent une valeur plus importante à la démarche scientifique, ils ont une meilleure perception d'eux-mêmes en sciences et manifestent un plus grand intérêt pour la science.

D'où la question du lien entre attitudes et performances : les performances moindres des filles

seraient-elles liées à leurs attitudes moins positives ? Les résultats du test PISA montrent en tous cas qu'à compétences égales et très élevées, l'écart d'attitudes entre les filles et les garçons se creuse. Les filles très performantes accorderaient un intérêt

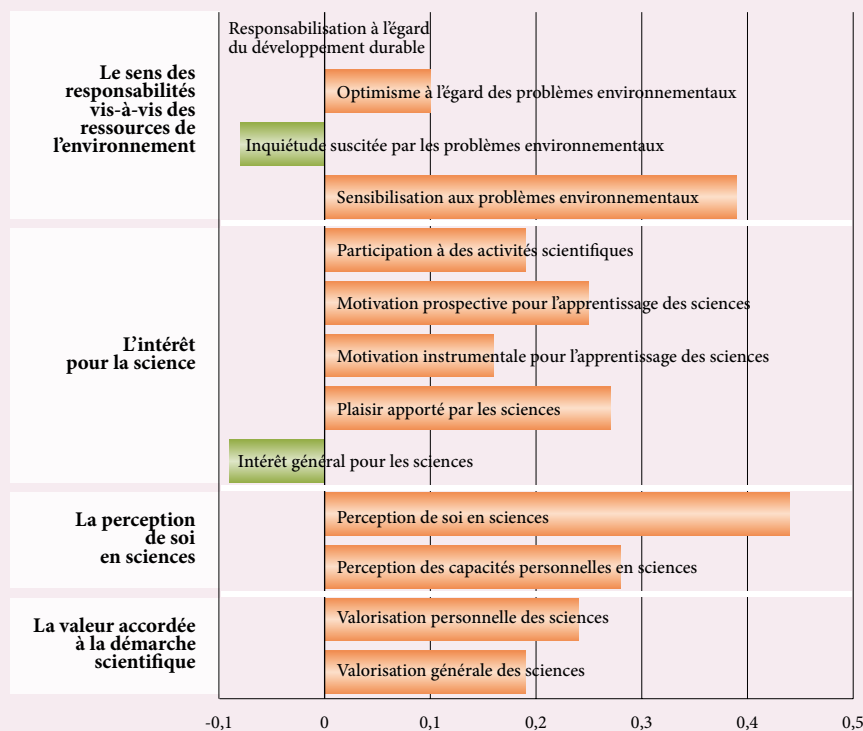
moindre à la démarche scientifique, mais surtout, elles se dévaloriseraient fortement par rapport aux garçons. Tout se passe comme si les filles très fortes en sciences ignoraient leurs propres capacités, se croyant dépassées par une matière dans laquelle elles ne se sentent pas à l'aise. Les garçons très performants seraient en revanche bien conscients de leurs atouts en sciences ^{aSPe}.

Si l'on compare non plus filles et garçons très performants mais filles et garçons inscrits dans une option scientifique, les différences s'estompent immédiatement, comme si l'appartenance à une section scientifique rendait confiance et intérêt aux filles.

Il est d'ailleurs frappant de constater que les garçons fréquentant l'enseignement général ou technique de transition se contentent de résultats moyens pour choisir une option scientifique. Les filles, par contre, exigeraient d'elles-mêmes des résultats excellents pour oser s'orienter vers ces études. De manière générale, les filles attribuent plus souvent leurs échecs à leur incapacité

et leurs réussites à leur effort tandis que les garçons attribuent plus souvent leurs échecs à leur manque de travail et leurs réussites à leur capacité intellectuelle. On voit ici combien la question de la confiance en soi devient cruciale ^{aSPe}.

GRAPH. 7 : AMPLEUR DE L'EFFET DES DIFFÉRENCES D'ATTITUDES ENVERS LES MATIÈRES SCIENTIFIQUES SELON LE SEXE DANS LES FILIÈRES DE FILIÈRE DE TRANSITION ^{aSPe}



L'indice statistique utilisé varie de - 1 à + 1. Il montre l'ampleur relative des différences de réactions constatées entre les filles et les garçons. Plus l'indice se rapproche des extrêmes, plus l'effet des différences est grand. Les valeurs positives traduisent un effet en faveur des garçons, les valeurs négatives, en faveur des filles.

L'ÉGALITÉ DÈS LA MATERNELLE : OUTIL GENDERATWORK

GENDERATWORK, ASBL, a décidé d'orienter sa recherche-action sur le niveau maternel car l'identité sexuée et de genre se construit dès le plus jeune âge.

Un guide d'entretien à destination des enseignants a été réalisé à partir d'un inventaire des facteurs de genre pouvant jouer un rôle dans la classe maternelle.

Les entretiens ont démontré que l'égalité était un souci partagé par la majorité du corps enseignant. Cependant, l'approche développée par les écoles, en matière d'égalité entre les filles et les garçons, semble souvent instinctive et peu formalisée et les (futurs) enseignants sont convaincus de leurs propres normes et valeurs égalitaires sans être conscients qu'ils véhiculent, souvent malgré eux, des stéréotypes de genre.

Ces constats ont abouti à la création d'un outil de sensibilisation, constitué de différentes parties (concepts, 'pense-pas-bête', fiches pratiques, références...), qui offre des pistes concrètes pour intégrer les questions d'égalité entre les filles et les garçons de manière ponctuelle et systématique dans l'école maternelle.

Enfin, les mêmes clichés se retrouvent, chez tous, filles comme garçons, en option sciences ou non, à propos des études et des métiers scientifiques. Mêmes images du chercheur solitaire, mal payé et mêmes difficultés à citer des métiers scientifiques dans toute la palette des variétés de métiers auxquels mènent les études supérieures en sciences. Le Faits&Gestes 12, sur « *Les études et les carrières scientifiques au féminin* » avait établi ce même constat au départ de la recherche-action de Newtonia sur l'accès des jeunes femmes aux études universitaires scientifiques et techniques.

Une brochure est prévue, fin 2010, à destination de l'enseignement secondaire ordinaire pour promouvoir l'orientation des jeunes, et plus particulièrement des filles, vers les options scientifiques dès l'enseignement secondaire, en s'attaquant aux stéréotypes dans les images des métiers scientifiques y compris que seules les élites peuvent accéder à ces métiers ^{aSPe}.

Mythe 5 : des aspirations professionnelles et sociales différentes ?

L'étude ^{EGID} a demandé à des élèves de secondaire de se projeter à l'âge de 30 ans pour vérifier comment filles et garçons se projettent dans l'avenir et quelles sont leurs attentes différenciées par rapport à l'école.

CONSTAT. Les projets de vie des filles et des garçons diffèrent très peu. Filles comme garçons mettent en avant un emploi, une famille et une maison. L'argent est perçu comme très important par

la plupart d'entre eux et elles. La volonté de garder des contacts avec ses amis et sa famille est exprimée par les jeunes des deux sexes. Certains jeunes font référence à un projet de vie qui implique un engagement social, politique ou syndical.

Toutes les filles et tous les garçons interrogés, sans exception, se voient avec un emploi à l'âge de 30 ans. Les filles se déclarent plus intéressées par les métiers du social, au sens large, et formulent nettement plus souvent que les garçons des métiers perçus comme conciliables avec les horaires des enfants. Les garçons mentionnent souvent leur intention d'être présents auprès de leurs enfants. Mais certains pensent que leur choix professionnel risque d'avoir l'effet contraire.

Il semble donc que ces jeunes correspondent aux images communément acceptées : les garçons sont plus tournés vers leur carrière et trouvent leur épanouissement dans un contexte professionnel alors que les filles seraient plus tournées vers la famille,

le social et la recherche d'un équilibre entre vie privée et vie professionnelle. La littérature montre d'ailleurs que 22% des garçons contre 11% des filles sont prêts à tout sacrifier pour leur profession¹², et que l'envie de faire carrière est beaucoup plus affirmée du côté masculin.

EXIT LA FEMME AU FOYER ^{EGID}

Les jeunes filles se projettent rarement comme femme au foyer, elles ont un réel besoin de reconnaissance sociale et veulent travailler.

Pour les garçons, plus le niveau de leur filière ou leur niveau socio-économique est élevé, plus ils expriment que leur future femme sera libre de faire ce qu'elle veut : travailler ou pas, à temps plein ou à temps partiel. Les garçons de l'enseignement professionnel voient aussi leur femme travailler mais plus par contrainte que par choix. Ils considèrent en effet que pour avoir un niveau de vie suffisant, deux salaires seront sans doute nécessaires.

(12) Gavray, C. (2004). Trajectoires professionnelles féminines : flexibilités et enjeux de genre. Université de Liège, Liège.

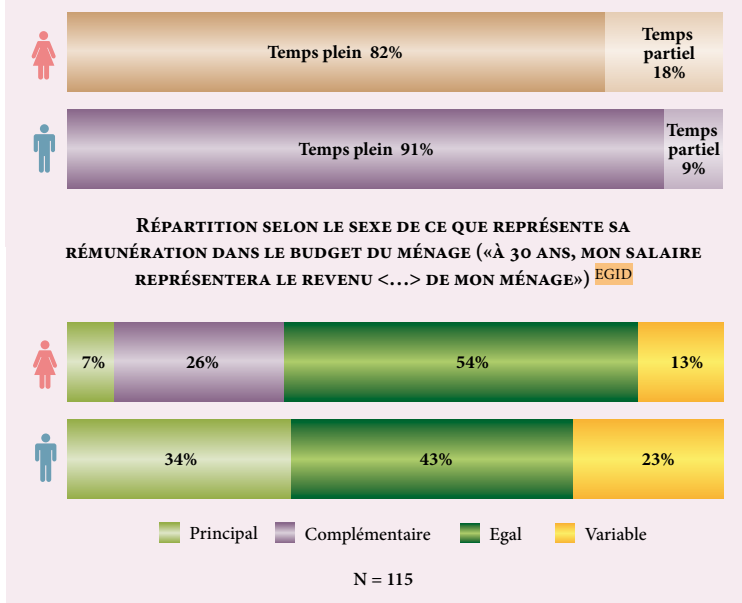
TEMPS DE TRAVAIL. Les jeunes se voient très majoritairement travaillant à temps plein (86%). Reste que le temps partiel revient de manière plus régulière et presque exclusivement chez les filles.

Les garçons se disent cependant ouverts à l'idée d'une répartition du temps de travail entre les deux sexes avec une formule 2 fois $\frac{3}{4}$ temps plutôt qu'un temps plein et un temps partiel. On note cependant que les schémas traditionnels se retrouvent davantage chez les garçons de l'enseignement professionnel puisque 27% d'entre eux souhaitent une conjointe qui ne travaille pas ou travaille à temps partiel, contre 13% dans le général et 8% dans le technique. Les filles de l'enseignement professionnel accordent aussi plus d'importance à leur rôle de mère et d'épouse.

Deux questions indirectes posées aux jeunes nous montrent que les attentes des filles et des garçons quant à leur avenir professionnel et familial n'ont pas encore rejoint l'idéal d'égalité.

SUR L'APPORT FINANCIER que représente la rémunération de chacun dans son couple, les résultats montrent des différences extrêmement significatives selon les sexes : seule la moitié des élèves interrogés (54% des filles et 43% des garçons) pensent que leur contribution à l'argent du ménage sera égale, 1/3 des garçons (34%) pensent que leur rémunération sera le principal apport financier du ménage... contre 7% des filles. Une

GRAPH. 8 : RÉPARTITION SELON LE SEXE DE LA DURÉE DE TEMPS DE TRAVAIL PROJÉTÉE: («À 30 ANS JE TRAVAILLERAI À...») EGD



filles sur 4 (26%) se voit dans un scénario où son salaire ne constitue qu'un revenu complémentaire pour le ménage, alors qu'aucun garçon ne le pense !

LE RAPPORT AUX LOISIRS. 91% des jeunes s'imaginent à 30 ans exerçant une activité régulière de loisir. Dans leur majorité (soit 56% des cas), les garçons envisagent des activités de loisirs d'au moins 5h par semaine. Les filles sont par contre nettement plus nombreuses à n'envisager que 1 à 2h par semaine (38% des filles contre 17% des garçons).

Mythe 6 : L'orientation : un choix libre ?

L'élève choisit-il/elle son orientation librement, consciemment, en fonction de ses préférences et intérêts propres ? A priori, il y est encouragé. Les CPMS, notamment, organisent des séances d'information et des animations collectives, des entretiens individuels d'orientation, des rencontres avec des professionnels, des stages ou journées d'immersion, des participations à des salons d'information...

DES CHOIX SOUS INFLUENCE

Plusieurs des études sélectionnées par la DEC montrent que le processus est biaisé dès le départ. Un de ses travers principaux est que chaque élève tente, inconsciemment, de gérer et d'articuler des logiques très différentes : goûts personnels, volonté d'épanouissement mais aussi de reconnaissance et d'intégration, logiques sociales et institutionnelles qu'il/elle ne maîtrise pas...

L'élève exprime spontanément et immédiatement des intérêts et des préférences qui correspondent à l'image qu'il a de lui-même en fonction de son identité sexuée, de la position sociale de sa famille, et de sa place dans un système scolaire hiérarchisé (et genré) ... sauf si quelque chose vient déranger le mécanisme. Autrement dit, s'il n'y a pas un espace de réflexion ouvert, permettant de se détacher de cet ensemble intriqué de

représentations, le projet énoncé exprimera un degré d'ambition et de conformité répondant aux normes et attentes sociales, plutôt qu'à ses aspirations réelles ^{SYN}.

Cet ensemble de représentations éclaire l'inefficacité, en terme de genre, des stratégies d'orientation qui reposent sur une information et des explications rationnelles sur l'intérêt de choisir tel ou tel type d'étude, alors que le processus d'orientation n'est ni rationnel ni pleinement conscient ^{SYN}.

L'étude ^{CES} prolonge la réflexion, en dégagant des modèles tenant compte des différentes fonctions de l'école, et de la manière dont les élèves se situent par rapport à ces fonctions. L'école aurait trois fonctions principales : une fonction éducative, bien sûr, une fonction de distribution des compétences et des qualifications (préparant les élèves au marché du travail) mais aussi une fonction d'intégration.

L'élève, de son côté, peut poursuivre des objectifs différents : émancipation par rapport à la situation des parents, moyen de s'assurer une reconnaissance en favorisant l'accès à un bon statut social, moyen d'épanouissement personnel... Le « marché scolaire » répond à sa manière à ces différentes aspirations, en proposant différents modèles ou cultures d'enseignement ^{CES}.

Le modèle citoyen contribue à produire un individu autonome et émancipé de ses rôles sociaux et sexués. Son public est de composition hétérogène. Le modèle communautaire s'adresse plutôt à un public féminin, cherchant à articuler ses diverses

identités. Le modèle entrepreneurial forme un élève compétitif sur le marché du travail, mais peut induire souvent une forme de ségrégation sexuée entre les divers types de métiers auxquels il prépare.

La possibilité de faire des choix plus libres passe donc par une meilleure maîtrise de ces logiques, autrement dit par une meilleure formation et sensibilisation de toutes les personnes concernées : les élèves et leurs familles mais aussi les acteurs scolaires au sens large ^{CES}.

DES CHOIX À UN ÂGE CRITIQUE

Le premier degré est devenu une période cruciale pour l'orientation future des élèves. La logique du « tronc commun » a en effet fait du passage vers le deuxième degré un véritable palier d'orientation en même temps qu'une « soupape » laissant s'échapper vers des filières moins prestigieuses les élèves les plus faibles scolairement ^{CES}. Conséquence relevée par plusieurs des études sélectionnées : des décisions d'orientation déterminantes pour la suite du parcours scolaire se prennent à un âge particulièrement sensible.

Le 'milieu' du parcours scolaire dans le secondaire correspond en effet au moment où se « stabilise » l'identité sexuelle des jeunes ^{IRFAM} et où les jeunes endossent un rôle dans la re/reproduction des rapports sociaux de sexe. Ils sont alors fort préoccupés par leur identité sexuelle et leur image 'masculine' ou 'féminine' auprès de leurs pairs. Les garçons – particulièrement au début de l'adolescence – tendent à rejeter les métiers qui leur paraissent trop

« féminins », surtout dans les filières techniques et professionnelles. Pour les filles comme pour les garçons, l'idée de se retrouver dans un milieu scolaire composé majoritairement d'élèves de l'autre sexe que le leur est aussi un obstacle ^{SYN}.

Cette concurrence entre différentes questions cruciales à l'adolescence n'est pas sans effet sur les trajectoires scolaires (et professionnelles) des jeunes. Or cet aspect du processus d'orientation est rarement pris en compte.

DES CHOIX À CONTRE-COURANT

La recherche du ^{CES} a analysé deux types de trajectoires féminines s'écartant de leur *destin* sexué : celle de rhétoriciennes d'origine immigrée et celle d'étudiantes en sciences.

La contradiction entre la culture éducative familiale qui ne les pousse pas aux études et celle de l'institution scolaire qui valorise l'égalité par la réussite est au cœur de l'expérience scolaire des premières. La prise de conscience de cette contradiction apparaît comme un facteur de réussite.

Le cas des étudiantes en sciences est très différent. Celles-ci ont généralement pu compter dans leur parcours atypique sur le soutien d'une famille très dotée culturellement. Reste que leur discours valorise avant tout l'émancipation de soi, en affirmant que la dimension principale de l'identité n'est pas la dimension du genre. Elles disent d'ailleurs regretter que l'institution scolaire continue à se référer à cette dimension commode, parce que binaire, qu'est la dimension sexuée.

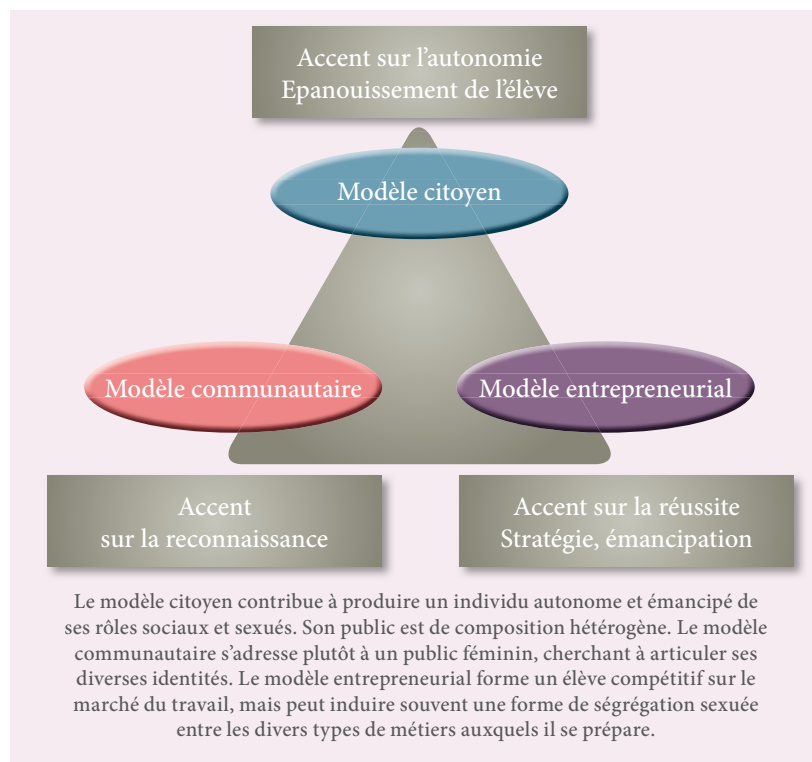
L'analyse de ces deux types de trajectoires montre qu'il est possible de gérer les conflits et les incohérences entre ses idéaux de réussite, d'épanouissement personnel et d'intégration et de vivre sa scolarité en tant qu'acteur.

DES CHOIX (INSUFFISAMMENT ?) ACCOMPAGNÉS

Les séances collectives d'information et les animations dédiées à la découverte des métiers organisées par les CPMS font clairement apparaître que les représentations en termes de « métiers de femmes » et « métiers d'hommes » structurent encore largement la manière dont les élèves appréhendent l'univers des études et des professions ^{SYN}.

Ainsi, de nombreuses jeunes filles désireuses de se former aux métiers scientifiques ou manuels rebroussement encore chemin devant le mur des stéréotypes. Idem pour les jeunes garçons attirés par le secteur de la petite enfance ou d'autres vocations à connotation traditionnellement féminine.

Les agents des CPMS affirment s'efforcer de relativiser les préjugés et les conceptions rigides des rôles sexués ^{SYN}. Mais leur intérêt pour cette thématique est mitigé. Manque de temps, manque de familiarité avec la problématique, rapport difficile au féminisme mais aussi le fait que la problématique de l'égalité entre filles et garçons à l'école soit



peu visible « à l'œil nu » ne jouent pas en faveur d'une approche plus volontaire de cette question.

Quid de la formation ?

Près de 80% des enseignants interrogés disent ne pas avoir reçu de formation sur l'intensité et la qualité différentes d'attention portée aux élèves suivant leur sexe, en outre près de 70% reconnaissent ne pas avoir d'expérience pratique en matière

de pédagogies et de méthodologies non sexistes ^{UF}. Cependant, la majorité des enseignants interrogés ont exprimé une certaine réticence à être davantage sensibilisés aux mécanismes discriminants lors de leurs formations initiale ou continuées.

Cette réticence s'explique sans doute parce que le corps enseignant est généralement convaincu de défendre et d'appliquer des valeurs égalitaires. Interroger ses pratiques revient à remettre en question son approche pédagogique et donc son identité. Il s'agit là d'un processus concernant à la fois l'individuel et le collectif, l'histoire personnelle et le terrain professionnel...

Les formateurs des enseignants sont plus aptes à identifier les mécanismes discriminants et sont aussi plus au fait des analyses en sociologie ou en sciences de l'éducation consacrés à

cette question ^{UF}. Ils ont donc une position plus favorable à l'intégration de la question du genre dans la formation des enseignants.

Le législateur, dans ses décrets sur la formation initiale des instituteurs et des régents, a ajouté la dimension de genre aux 30 heures de cours d'Approche théorique et pratique de la diversité culturelle. Mais en pratique, de nombreux obstacles retarderaient sa mise en œuvre et la concrétisation de ses objectifs. Les formateurs qui intègrent effec-

L'ÉGALITE DANS LES TEXTES

Plusieurs textes émanant d'autorités internationales, fédérales ou de la Communauté française de Belgique font référence à la lutte contre les inégalités sexuées dans l'enseignement, et ce depuis plus de vingt ans.

En **COMMUNAUTÉ FRANÇAISE** cette dimension a été inscrite notamment dans

- l'art. 10 du décret 'Missions' de 1997 ;
- le *Programme d'action gouvernemental pour la promotion de l'égalité femmes-hommes, de l'interculturalité et de l'inclusion sociale* ;
- *Le Contrat pour l'école* ;
- le Décret relatif aux missions, programmes et rapport d'activités des CPMS du 14 juillet 2006, art. 19 alinéa 2 ;
- la *Déclaration de politique communautaire 2009-2014* ;
- des recommandations du Conseil de l'Éducation et de la Formation (CEF) dans les avis 42, 65, 78, 90, 98, 101 par exemple.

tivement le genre dans le contenu de ce cours déplorent que cet ajout n'ait pas entraîné une hausse du volume horaire qui lui est consacré.

Reste qu'un changement vraiment significatif ne peut intervenir que si l'ensemble des acteurs de la communauté éducative intègrent la question du genre dans leurs préoccupations et leurs pratiques **SYN**.

Perspectives et pistes de travail

Il n'est aujourd'hui pas « neutre » d'être fille ou garçon du point de vue de son orientation et de sa trajectoire scolaire, tout comme il n'est pas neutre d'être originaire de tel ou tel milieu social ou culturel **CES**. C'est pourtant dans l'enchevêtrement de ces différents rapports sociaux, de genre, de classe, d'origine que s'effectuent les trajectoires des élèves, filles et garçons. Or, les causes de ces phénomènes inégalitaires sont souvent mal analysées et ne sont pas vraiment intégrées dans les pratiques pédagogiques de la communauté éducative.

Certains éléments font ainsi consensus dans les sept études présentées dans ce Faits&Gestes :

1. L'école est moins égalitaire qu'il n'y paraît. Des différences d'attentes et des différences d'attitudes vis-à-vis des filles et des garçons imprègnent les pratiques enseignantes.
2. L'école n'est pourtant pas encore consciente qu'elle participe à la reproduction et à la création de ces stéréotypes sexués. Ces processus commencent dès l'école maternelle, au point que ces inégalités de départ sont intériorisées

comme des différences *naturelles* entre filles et garçons.

3. La communauté éducative est peu sensibilisée à cette question, bien que la ségrégation sexuée s'effectue à tous les niveaux du système éducatif via des processus discriminants subtils et discrets.
4. L'orientation est un processus extrêmement complexe, dont on saisit encore trop peu les rouages et les enjeux. Il doit être mieux analysé afin de l'affranchir des a priori de genre.

SUGGESTIONS ET PISTES DE TRAVAIL

Des recherches ciblées sur le genre dans l'enseignement devraient permettre de formuler des messages institutionnels plus clairs en faveur de l'égalité des filles et des garçons dans l'enseignement.

Concernant la sensibilisation et la formation de l'ensemble des intervenants de la communauté éducative, les formations existantes devraient être évaluées et la dimension de genre devrait être intégrée dans le cursus de l'agrégation et du CAPAES.

L'effort doit être poursuivi pour avoir une politique globale sur le genre dans les contenus des supports pédagogiques et des manuels scolaires utilisés par les enseignants et les formateurs de formateurs.

Il faut susciter l'intérêt et la conscience des élèves pour les questions de genre par des modules d'animation spécifiques et en particulier lors des animations portant sur l'orientation.

C'est ainsi qu'il conviendrait également d'élargir le champ des représentations des jeunes concernant

les métiers et leur exercice ainsi que des différentes formes et modèles de conciliation vie privée et vie professionnelle **EGID**.

L'école devrait, en général, porter une attention plus grande aux difficultés rencontrées par les élèves « atypiques » ou faisant des choix atypiques.

Des questions plus spécifiques comme la polarisation des sexes dans l'enseignement professionnel et technique de qualification méritent une analyse plus approfondie.

Enfin, il est évident que ces stratégies ne se révéleront payantes que si, d'une part, elles reposent sur une reconnaissance des inégalités de genre auxquelles il faut cesser de se référer comme étant de simples différences « naturelles » et si d'autre part, elles font consensus chez l'ensemble des acteurs de l'école.

MÉTHODOLOGIES ET PRÉSENTATION DES SEPT RECHERCHES

L'orientation scolaire et professionnelle dans l'enseignement secondaire aux prises avec le genre. Enquête auprès des Centres PMS du réseau libre subventionné

Code : SYN

- ▶ SYNERGIE ASBL en partenariat avec la Fédération des Centres PMS du réseau libre (FCPL) intégrée au SeGEC.
- ▶ **Étude qualitative** : Repérer l'existence et les formes sous lesquelles apparaissent les questions liées au genre dans l'orientation scolaire et professionnelle ; utiliser le matériel récolté pour stimuler la réflexion, adapter ou créer des outils,... (secondaire général, technique et professionnel).

Promouvoir l'orientation des filles vers les options scientifiques dès l'enseignement secondaire

Code : aSPe

- ▶ UNITÉ D'ANALYSE DES SYSTÈMES ET DES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT (aSPe, ULg)
- ▶ **Étude qualitative et quantitative** : Concourir à l'égalisation de l'orientation des garçons et des filles dans les filières scientifiques via l'information et la formation de leurs enseignants ; dresser l'état de la question de l'égalité de genre en sciences dans l'enseignement (2^e et 3^e degrés du secondaire général et technique de transition).

Approche comparative selon les sexes de la représentation des jeunes par rapport à leur avenir professionnel et à leur future conciliation vie familiale – vie professionnelle et de l'impact sur leurs choix scolaires

Code : EGID

- ▶ ÉTUDES SUR LE GENRE ET LA DIVERSITÉ – HEC-ULG
- ▶ **Étude qualitative** : Préciser quelles sont les représentations des jeunes – garçons et filles – par rapport à leur avenir professionnel et à leur conciliation vie familiale-vie professionnelle (6^e secondaire général, technique et professionnel)

L'affranchissement des modèles de sexe comme facteur de meilleure réussite scolaire

Code : IRFAM

- ▶ Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations
- ▶ **Étude qualitative et quantitative** : Vérifier si les stéréotypes sexués ainsi que les pratiques qui les accompagnent ont un impact sur l'attachement et la réussite scolaire (secondaire général, technique et professionnel)

Genre et pratique enseignante. Les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires

Code : UF

- ▶ UNIVERSITÉ DES FEMMES
- ▶ **Étude qualitative et quantitative** : Cerner les différentes dimensions et critères d'une aide concrète aux équipes éducatives en matière d'éducation à l'égalité entre les filles et les garçons (primaire et premier degré du secondaire)

Les déterminants de l'orientation scolaire. Une recherche-action sur les trajectoires des filles et des garçons dans l'enseignement secondaire général, technique et professionnel

Code : CES

- ▶ CENTRE D'ÉTUDES SOCIOLOGIQUES, Facultés universitaires Saint-Louis
- ▶ **Recherche-action** : Éclairer le jeu des mécanismes à l'œuvre à un moment-clé du parcours scolaire : l'orientation à la fin du premier degré ; expliquer les déterminants des trajectoires scolaires atypiques. (secondaire général, technique et professionnel)

Le genre à l'école maternelle : développement d'un guide pratique pour l'enseignement maternel

Code : G@W

- ▶ GENDERATWORK, ASBL
- ▶ **Recherche-action** : Créer un outil pratique de sensibilisation sur les dimensions de genre dans l'enseignement maternel



SECRÉTARIAT GÉNÉRAL

www.faitsetgestes.cfwb.be

Périodique trimestriel

ISSN : 1376 - 697X

PUBLICATION

Service de la Recherche du Secrétariat général

Ministère de la Communauté française

44, boulevard Léopold II à 1080 Bruxelles

REDACTION

Directeur de la publication : Jean-Claude TORFS

Rédactrice en chef : Christine HOUDART

Rédactrice : Nadine BRAUNS

ABONNEMENTS ET COMMANDES

Service de la Recherche

Tél. : + 32 2 413 36 42

Fax : +32 2 413 35 63

Courriel : faits.gestes@cfwb.be

Tél. vert gratuit : 0800 20 000 - telvert@cfwb.be

SITE INTERNET ET ABONNEMENT ELECTRONIQUE

www.faitsetgestes.cfwb.be

Membre de l'ARSC (Association des revues scientifiques et culturelles)

Tirage : 10.000 ex.

Graphisme : Polygraph' sprl (polygraph@skynet.be)

Imprimerie : Les Éditions européennes

Éditeur responsable : Frédéric Delcor, Secrétaire général

MÉTHODOLOGIE & RÉFÉRENCES

Parmi les études, deux sont des recherches - actions, cinq sont qualitatives, dont trois intègrent une approche quantitative. Elles utilisent toutes des méthodologies différentes sur lesquelles nous ne pouvons nous appesantir ici. Les données chiffrées de ces études qualitatives ne peuvent être considérées que comme des tendances. Par contre, ce Faits&Gestes est étayé par des données graphiques issues des statistiques et des indicateurs de l'enseignement reposant, eux, sur les effectifs complets.

Des références plus complètes des études et des indications méthodologiques sont reproduites dans un encadré en fin de numéro. Un 'code' a été attribué à chaque étude afin de l'identifier dans le corps du texte du Faits&Gestes.

DÉFINITION DU 'GENRE'. Le terme *genre*, traduit du mot anglais gender, permet de faire la distinction entre les dimensions biologique (sexe) et culturelles (genre). Le genre met en évidence le fait que les rôles *féminins* et *masculins* (ex : les femmes doivent s'occuper des tâches ménagères et des enfants, la politique ou la direction d'entreprises sont des domaines réservés aux hommes), ne sont pas déterminés à la naissance (caractères innés déterminés par la biologie) et voués à ne jamais changer, mais sont attribués aux hommes et aux femmes par la société (rôles acquis / socialement construits, à l'école ou au sein de la famille, etc.) et peuvent donc évoluer différemment selon les situations sociales, économiques, culturelles ou historiques.

LIENS UTILES

Direction de l'Égalité des Chances : www.egalite.cfwb.be

Le site de l'Enseignement et Les Indicateurs de l'Enseignement, 2009 : www.enseignement.be

Les Statistiques de l'enseignement (STAT) : www.statistiques.cfwb.be

Faits&Gestes n° 7, 12, 23 et 28