



Vers l'égalité des sexes à l'école

Que font les cantons pour instaurer
l'équité entre hommes et femmes
dans le système éducatif?

Rapport de tendances

CSRE



Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung
Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation
Centro svizzero di coordinamento della ricerca educativa
Swiss coordination centre for research in education

No 10

Aarau, 2006

© Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation
Entfelderstrasse 61
5000 Aarau

Graphisme: liberA – Buchherstellung, Miriam Dalla Libera, Basel

Illustration de couverture: Brigitte Lattmann

Composition: Peter Meyer, CSRE

ISBN-10: 3-905684-01-2

ISBN-13: 978-3-905684-01-8

Centre suisse
de coordination
pour la recherche
en éducation (CSRE)

Vers l'égalité des sexes à l'école

Que font les cantons pour instaurer
l'équité entre hommes et femmes
dans le système éducatif?

Silvia Grossenbacher

TABLE DE MATIÈRES

1	Introduction	5
2	Recommandations concernant l'égalité des sexes dans le système éducatif suisse	7
	Principes de la formation des filles	7
	Recommandations sur les mêmes chances de formation	8
	Difficile démantèlement des stéréotypes	9
	Egalité des sexes dans le système éducatif	12
3	Mesures prises par les cantons pour instaurer l'égalité entre hommes et femmes dans le système éducatif	14
	Bases légales fédérales et cantonales	14
	Les recommandations de 1993 de la CDIP et les mesures prises pour les appliquer	16
	Structures d'appui pour appliquer les recommandations	31
	Enseignement soucieux d'égalité et formation du personnel enseignant	35
	Réseaux en faveur de l'égalité dans le système éducatif	37
	Complément d'informations: mesures en faveur de l'égalité dans la formation professionnelle et supérieure	39
4.	Les recommandations de la CDIP en vue de l'égalité de l'homme et de la femme à la lumière de recherches récentes	49
5.	Bilan et perspectives	74
	De mesures ponctuelles et disparates ...	74
	... à une stratégie fondée sur l'approche intégrée de l'égalité	75
	Annexes	85
	Bibliographie	89

1. INTRODUCTION

Depuis le début des années 70, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) s'est prononcée à plusieurs reprises sur la situation des femmes et des hommes dans le système éducatif. En 1972, en 1981 et en 1993, elle a ainsi publié des recommandations et des principes à ce sujet. Le présent rapport de tendance du Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE) se fonde sur le dernier de ces documents, soit les *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation*, du 28 octobre 1998. L'idée de sa rédaction est née d'une suggestion de Ron Halbricht, cofondateur du Réseau travail scolaire pour garçons (RTSG), qui a souligné le besoin d'un tel rapport à l'occasion d'une conférence du RTSG. Les travaux ont débuté en décembre 2003, soit environ dix années après la publication des dernières recommandations de la CDIP et ont été suivis par des membres du Réseau travail scolaire pour garçons et par le groupe de travail Rôles et égalité des sexes au niveau secondaire II. Le projet a également bénéficié de l'appui du Secrétariat général de la CDIP. Par ailleurs, en répondant au questionnaire sur les mesures prises pour appliquer les recommandations de 1993, les responsables cantonaux ont apporté une large contribution à l'élaboration du rapport. Nous tenons à remercier ici toutes ces personnes pour leur aide précieuse et leur participation active.

En publiant ce rapport, le Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation poursuit deux objectifs:

1. Le rapport entend donner un aperçu de la vaste palette de mesures destinées à mettre en œuvre les recommandations adoptées en 1993 pour promouvoir l'égalité entre hommes et femmes dans le système éducatif. Cet inventaire est présenté dans le chapitre 3, qui est rédigé de manière à pouvoir être lu indépendamment du reste du rapport. Le complément d'informations, en fin de chapitre, rend compte d'efforts similaires entrepris au niveau de la formation professionnelle et dans les hautes écoles.
2. Le rapport de tendance évalue aussi les recommandations de 1993 à la lumière des résultats des recherches les plus récentes. Ce faisant, il vise essentiellement à déterminer si les diverses recommandations sont encore d'actualité ou s'il ne conviendrait pas de les compléter, de les préciser, voire de les modifier. Cette évaluation figure dans le chapitre 4, qui peut, lui aussi, être lu séparément. Quant aux lectrices et aux lecteurs pressés, désireux de s'en tenir à la quintessence de cette évaluation, nous les renvoyons au chapitre 5, qui tire le bilan des divers constats et envisage des perspectives d'avenir.

Le chapitre 2 replace, quant à lui, les recommandations de 1993 dans la série des publications de la CDIP portant sur le même sujet et présente le contexte général.

2. RECOMMANDATIONS CONCERNANT L'ÉGALITÉ DES SEXES DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF SUISSE

Dès les années 60, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) a eu à s'occuper de la problématique genre dans le système éducatif. Le choc dit du Spoutnik, déclenché par la mise sur orbite d'un satellite soviétique en 1957, a provoqué en Occident d'intenses débats sur la formation. On est en particulier parvenu à la conclusion que la démocratisation de la formation et l'exploitation du réservoir de talents avaient pris un sérieux retard. L'analyse des désavantages dans le système éducatif allemand a ainsi débouché sur la fameuse formule «fille d'ouvriers catholiques de la campagne», qui désignait le groupe de population le plus désavantagé à l'école.

Principes de la formation des filles

Ce débat sur la formation a également eu des retentissements en Suisse. La sous-représentation des filles et des jeunes femmes dans la formation secondaire et tertiaire sautait aux yeux et a incité la CDIP à créer la sous-commission Formation des jeunes filles au sein de sa Commission pour la coordination intercantonale des systèmes scolaires. Dans son rapport, la sous-commission a mis la sous-représentation des jeunes femmes dans la formation supérieure sur le compte des obstacles auxquelles les jeunes filles devaient faire face à l'école obligatoire. Dans nombre de cantons, elles ne pouvaient par exemple pas suivre le même nombre de leçons que les garçons dans des disciplines déterminant le passage au degré supérieur. Cette inégalité résultait de l'obligation faite aux filles de suivre des cours spécifiques de travaux manuels et d'économie domestique, qui chargeaient sensiblement leur horaire. Se fondant sur le rapport de la sous-commission, la CDIP a émis en 1972 ses *Principes relatifs à la formation des jeunes filles*, visant à instaurer l'égalité dans la formation des filles et des garçons au niveau de l'école obligatoire. Ces principes recommandent notamment:

- de développer autant que possible l'enseignement des travaux manuels des garçons dans la même mesure que celui des filles;
- de veiller à ce que, dans les plans d'études et les programmes, l'enseignement des travaux manuels pour jeunes filles et l'enseignement ménager ne soient pas donnés aux dépens des disciplines de promotion;

- d'introduire, au degré supérieur de la scolarité obligatoire, une différenciation des programmes en offrant des cours à option et des cours facultatifs.

A l'époque, nul ne s'est penché sur la perception différenciée des rôles sociaux, qui était en fait à l'origine des inégalités entre filles et garçons à l'école. La politique de l'éducation s'orientait en effet sur le modèle qui prévalait dans la société et se fondait sur la conception bourgeoise de la famille (père nourricier – mère au foyer). Les principes régissant la formation conservaient donc des programmes distincts pour les jeunes filles et les femmes d'une part, pour les garçons et les hommes d'autre part; ces programmes correspondant aux caractéristiques différentes que l'on attribuait aux femmes et aux hommes. Cette conception de la formation entrainait cependant de plus en plus en contradiction avec l'*exploitation du réservoir de talents* préconisée par l'économie, c'est-à-dire la demande croissante de main-d'œuvre qualifiée des deux sexes.

Recommandations sur les mêmes chances de formation

Au début des années 80, une commission ad hoc a vérifié l'application des *Principes relatifs à la formation des jeunes filles*. Elle a constaté que la part des jeunes filles dans les écoles obligatoires et les écoles de formation générale du niveau secondaire II était équitable, mais que les jeunes femmes demeuraient sous-représentées dans la formation professionnelle et dans les hautes écoles. S'appuyant sur le nouvel article constitutionnel, qui stipule notamment que l'égalité entre les sexes doit être garantie également au niveau de la formation, la commission a exigé que l'on assure réellement la même formation aux deux sexes. A l'issue des travaux de cette commission, la CDIP a adopté, le 30 octobre 1981, de nouvelles recommandations, *Mêmes chances de formation pour jeunes filles et garçons*, qui postulent clairement que les mêmes possibilités de formation doivent être offertes aux filles et aux garçons pendant la scolarité obligatoire. En voici les détails:

- assurer des plans d'études identiques et les mêmes horaires pour les garçons et les jeunes filles dans les disciplines de promotion;
- offrir la possibilité aux deux sexes de suivre sans obstacle aussi bien les disciplines obligatoires que toutes les disciplines à option ou facultatives;
- garantir l'éducation complète des jeunes filles et des garçons, y compris dans les disciplines que sont les travaux à l'aiguille, les activités créatrices et l'économie domestique;
- introduire / généraliser la mixité à tous les niveaux de la scolarité obligatoire;

- renoncer à attribuer des rôles stéréotypés aux deux sexes dans l'établissement des plans d'études et des horaires, dans l'élaboration des moyens d'enseignement, dans la formation des enseignants et dans la collaboration avec les parents;
- ouvrir les filières de formation des enseignants aux deux sexes et veiller à ce que le respect du principe de l'égalité entre jeunes filles et garçons dans la formation constitue un sujet central de cette formation;
- fournir aux deux sexes une information et une orientation professionnelles fondées uniquement sur des critères professionnels.

La publication des recommandations de 1981 a marqué un profond changement dans la politique de l'éducation: les programmes différenciés selon le sexe ont disparu au profit d'un modèle fondé sur le principe de l'égalité. Voici les éléments clés de ce modèle: égalité des plans d'études, généralisation de la mixité et abandon de l'attribution de rôles stéréotypés à chaque sexe. Ces recommandations ont ainsi introduit dans le système éducatif l'évolution qui s'annonçait dans les relations sociales entre hommes et femmes et le principe d'égalité inscrit dans la Constitution.

Difficile démantèlement des stéréotypes

Au début des années 90, dix ans environ après l'adoption des recommandations intitulées *Mêmes chances de formation pour jeunes filles et garçons*, la CIDP a à nouveau chargé une commission ad hoc d'évaluer leur mise en œuvre. Cette commission a mené une enquête auprès des cantons et procédé à une analyse approfondie de la littérature spécialisée allemande et française. Voici les résultats de l'enquête auprès des cantons:

- La mise en œuvre des recommandations est un fait accompli dans l'offre de formation scolaire. Dans tous les cantons, tous les degrés et types scolaires étaient ouverts aussi bien aux jeunes filles qu'aux garçons. Seules quelques rares exceptions subsistaient dans les écoles privées.
- Le portrait esquissé était moins uniforme en matière d'offre de disciplines, de la dotation horaire, du programme et de la mixité. Sur les 26 cantons suisses, seuls 12 ont confirmé ne plus faire de différence entre les sexes dans l'offre de cours. Dans la grande majorité des cantons, l'enseignement des disciplines *cognitives* était identique pour les deux sexes et mixte. Dans 3 cantons, des différences subsistaient en dessin géométrique, en dessin et en physique; 14 cantons appliquaient encore des enseignements différents dans les travaux ma-

nuels (travaux à l'aiguille pour les filles et «ouvrages» pour les garçons) et 7 cantons en économie domestique. La plupart des cantons avaient gommé la surcharge horaire imposée aux filles, mais une différence de dotation subsistait dans deux d'entre eux. En économie familiale, la mixité était acquise dans une majorité des cantons, tandis qu'elle ne l'était que dans une minorité d'entre eux pour les travaux manuels.

- Pour ce qui est d'éviter l'attribution de rôles stéréotypés dans les plans d'études, les moyens d'enseignement et la formation des enseignants, la commission ad hoc est parvenue à des résultats décevants. Seuls 7 cantons avaient pris des mesures pour adapter les plans d'études et les moyens d'enseignement, dont 3 ont déclaré être également intervenus dans la formation et le perfectionnement des enseignants. Les réponses fournies par les cantons ont amené la commission à une double conclusion: soit la sensibilité face à l'attribution de rôles stéréotypés faisait défaut, soit les responsables supposaient que l'introduction de la mixité allait résoudre le problème.
- A quelques exceptions près, les filières de formation pour enseignants étaient ouvertes aux deux sexes au moment de l'enquête. Les hommes étaient cependant rares à s'engager dans les filières traditionnellement *féminines*, comme le jardin d'enfants, les activités créatrices sur textile et l'économie familiale.
- En matière de préparation au choix professionnel et d'orientation professionnelle, quelques cantons tentaient d'abolir la discrimination sexospécifique en collaborant avec les déléguées à l'égalité ou par des initiatives appropriées.

Outre les questions concernant directement la mise en œuvre des recommandations de 1981, l'enquête demandait aussi aux cantons s'ils avaient entrepris quelque chose pour adapter l'organisation scolaire à l'évolution de la famille et à la tendance des parents à exercer tous deux une activité lucrative. Voici les résultats: 11 cantons ont répondu *non*; 2 cantons possédaient déjà des structures de prise en charge extrascolaire bien développées; 7 cantons avaient consenti des efforts dans ce domaine (directives, élaboration ou évaluation de projets d'horaires compacts); les autres cantons ont mentionné des progrès dans ce sens dans certaines communes.

En résumé, la commission ad hoc a conclu qu'il restait beaucoup à faire pour venir à bout des stéréotypes sexospécifiques et pour adapter l'école à l'évolution de la famille. L'analyse statistique, également présentée dans le rapport, a par ailleurs montré que, malgré les progrès patents enregistrés par les jeunes filles et les femmes, un écart subsistait entre les sexes dans le domaine de la formation. Les jeunes filles maîtrisaient un peu mieux la scolarité obligatoire que les garçons. Au degré secondaire II, les jeunes femmes étaient surtout sous-représentées dans la formation professionnelle et elles l'étaient davantage encore au degré tertiaire. La commission a constaté que les filières de formation restaient profondément marquées par

les rôles attribués aux sexes. L'inscription du droit à l'égalité dans une loi aurait certes permis de faire évoluer les choses, mais n'y aurait pas suffi à elle seule. A ce stade, d'autres efforts, bien plus décisifs, s'avéraient indispensables dans le système éducatif pour garantir le respect de la norme constitutionnelle.

Se fondant sur les résultats de recherches, l'analyse bibliographique incluse dans le rapport de la commission ad hoc a démontré «combien le pouvoir de socialisation de l'école induit des comportements différents selon les sexes» (CDIP 1992, 52). Cette analyse présente tout d'abord des études prouvant que la mixité tend à renforcer les stéréotypes plutôt qu'à les éliminer, tant du côté des enseignants (évaluation influencée par le sexe) que du côté des élèves (intérêts et comportements conformes aux stéréotypes, obstacles à l'affirmation de soi). Elle aborde ensuite des études consacrées à divers aspects de l'école et de l'enseignement au quotidien et des désavantages sexospécifiques qu'ils engendrent :

- Structures scolaires (manque de structures de prise en charge, mixité formelle sans réflexion sur les différences entre les sexes pour ce qui est des conditions d'apprentissage et des perspectives d'avenir).
- Contenus de l'enseignement (présentation de la matière axée uniquement sur les intérêts masculins et objectifs d'apprentissage définis selon des vécus typiquement masculins).
- Didactique (structure de l'enseignement axée unilatéralement sur la perception du monde par les garçons).
- Moyens d'enseignement (sur-représentation de modèles masculins et présentation défavorable des femmes, tant dans le texte que dans les illustrations; perpétuation de modèles traditionnels dans la répartition des tâches et des rôles; dépréciation du travail et de la vie des femmes).
- Langue d'enseignement (domination du masculin et omission des femmes dans le langage, entraînant une dévalorisation du féminin).
- Interactions entre corps enseignant et élèves (inégalités quantitatives et qualitatives dans l'attention accordée aux deux sexes, différences dans l'attribution de talents et d'efforts individuels).
- Interactions entre enfants ou adolescents (styles de comportement différents: tendance à la coopération chez les filles, à la compétition chez les garçons).
- Violence à l'école (comportement souvent agressif des garçons à l'égard des filles, sous-tendu par le sentiment d'infériorité face aux meilleures performances des filles et de leur capacité à s'adapter aux règles de comportement en vigueur à l'école).

Le rapport en conclut que «les filles sont désavantagées de multiples manières dans nos écoles. Les filles et les garçons sont contraints à des rôles qui ne correspondent plus aux réalités de la société actuelle.» (CDIP 1992, 73). Pour remédier à cette si-

tuation, la commission ad hoc ne préconise pas de renoncer à la mixité, mais de concevoir l'enseignement mixte de telle sorte qu'il ne discrimine ni les filles ni les garçons. Elle définit aussi deux mesures prioritaires pour promouvoir un enseignement qui attache la même attention à la formation des filles et des garçons: «Il faut tout d'abord agir sur les structures scolaires afin de modifier les rôles traditionnellement imputés aux filles et aux garçons, soit dans les plans d'études, dans les moyens d'enseignement, dans la langue et dans les interactions entre les sexes. Il faut ensuite encourager le développement de la confiance en soi chez les filles et les compétences sociales des garçons.» (ibid. 75).

Dans ses conclusions, la commission juge urgent de s'attaquer aux problèmes suivants:

- Élimination de la présentation stéréotypée et traditionnelle des rôles sexuels, intégration de la perspective féminine, langage respectant les deux sexes.
- Suppression des préférences dont bénéficie l'un des deux sexes dans certaines formes d'interaction (langage, attention vouée aux élèves, remarques formulées, prise en compte des intérêts).
- Réflexion sur les mécanismes de la discrimination entre les sexes, notamment du modèle d'interaction sexospécifique dans la formation et le perfectionnement des enseignants.
- Représentation équilibrée des sexes parmi les enseignants aux divers échelons du système éducatif.
- Analyse et abolition des stéréotypes associés aux métiers et aux projets de vie dans la préparation au choix professionnel ou scolaire. Association de valeurs équivalentes à tous les aspects de la vie (ouvrir aux filles et aux garçons les mêmes perspectives face à l'exercice d'une profession, à l'épanouissement personnel, à l'éducation des enfants, etc.).
- Adaptation de l'organisation scolaire à l'évolution des modes de vie et des besoins sociaux.
- Adoption de l'égalité des sexes dans tous les services pédagogiques en tant que thème prioritaire doté des ressources appropriées.

Egalité des sexes dans le système éducatif

Les propositions de la commission ad hoc ont été reformulées et reprises dans les recommandations adoptées le 28 octobre 1993 par la CDIP sous le titre *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation* (voir annexe).

Ces recommandations renforcent des principes déjà émis par le passé (égalité d'accès à toutes les filières de formation pour les deux sexes, orientation et contenus identiques des filières de formation et mixité, égalité d'accès aux professions de l'enseignement) tout en les élargissant. Il convient d'assurer non seulement l'égalité d'accès à la formation d'enseignant, mais aussi de veiller à une représentation équilibrée des deux sexes dans cette filière ainsi qu'aux échelons administratifs du système éducatif. La coéducation est un principe de base, mais on peut renoncer à la mixité s'il s'agit de promouvoir l'égalité des sexes. Les propositions de la commission ad hoc sur l'enseignement et les interactions en classe n'ont été reprises que sous une forme très abrégée. Pour le reste, les recommandations suivent les propositions formulées par la commission en ce qui concerne la formation et le perfectionnement des enseignants, l'orientation scolaire et professionnelle, l'organisation scolaire et la recherche.

Des recommandations adoptées en 1993 par la CDIP, il ressort clairement que ni un décret ni des mesures structurelles sans nuances, telles que la mixité absolue, ne pourront faire de l'égalité des sexes une réalité. Bien entendu, l'introduction et la généralisation de la coéducation, de même que l'inscription formelle de l'égalité dans la législation, ont constitué des progrès marquants sur la voie vers l'égalité des sexes, celle-ci ne pourra toutefois être atteinte que par la mise en œuvre d'un ensemble de mesures étroitement coordonnées. Le chapitre suivant décrit comment les cantons se sont attelés à cette tâche depuis 1993.

3. MESURES PRISES PAR LES CANTONS POUR INSTAURER L'ÉGALITÉ ENTRE HOMMES ET FEMMES DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF

Ce chapitre se fonde sur un sondage mené entre décembre 2003 et octobre 2004 par le Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation auprès des 26 cantons suisses. Le sondage a essentiellement porté sur les mesures élaborées par les cantons afin de mettre en œuvre le document adopté le 28 octobre 1993 par la CDIP sous le titre *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation*. Les questions posées aux cantons ont volontairement été formulées de manière très ouverte (voir le questionnaire en annexe). Le classement dans des catégories, tel qu'il apparaît ci-après et dans le tableau à la fin de ce chapitre, a été établi sur la base des réponses. Les cantons figurent par ordre alphabétique dans le tableau.

Bases légales fédérales et cantonales

En Suisse, la politique de l'éducation exige le respect de l'égalité tant formelle qu'effective entre les sexes (Lehmann 2003, 26). Les bases légales de cette volonté figurent dans l'article sur l'égalité de la Constitution fédérale¹ et dans la loi fédérale sur l'égalité entre femmes et hommes.²

La législation sur l'école et la formation de nombreux cantons mentionne par ailleurs l'égalité des sexes. Bien que les formulations varient grandement, le respect de l'égalité est en effet inscrit dans la législation de 13 cantons. La loi lucernoise sur l'école primaire précise ainsi explicitement que l'école primaire doit promouvoir «die Gleichstellung von Frau und Mann» (Gesetz über die Volksschulbildung

-
- 1 Teneur de l'art. 8, al. 3 de la Constitution fédérale: «L'homme et la femme sont égaux en droit. La loi pourvoit à l'égalité de droit et de fait en particulier dans les domaines de la famille, de la formation et du travail. L'homme et la femme ont droit à un salaire égal pour un travail de valeur égale.»
 - 2 Dans la loi sur l'égalité entre femmes et hommes, l'interdiction de discriminer est précisée comme suit (art. 3, al. 3): «Ne constituent pas une discrimination les mesures appropriées visant à promouvoir l'égalité entre femmes et hommes.»

du 22 mars 1999). La loi scolaire tessinoise comporte une formulation très similaire: «In particolare la scuola (...) promuove il principio di parità tra uomo e donna (...)» (Legge della Scuola du 1er février 1990). Dans la loi scolaire du canton d'Appenzell Rhodes-Extérieures, il est écrit que la formation et l'éducation doivent notamment favoriser «die Achtung vor dem Mitmenschen, insbesondere vor dem anderen Geschlecht» (Gesetz über Schule und Bildung du 24 septembre 2000). La loi du canton de Bâle-Campagne sur la formation exige que l'école, les entreprises formant des apprentis et les autres institutions de formation respectent «die geschlechtliche und kulturelle Identität» des écolières et des écoliers, des apprenties et des apprentis (Bildungsgesetz du 6 juin 2002). L'ordonnance schwyzoise sur l'instruction publique (du 25 janvier 1973) prescrit ceci: «Allen Jugendlichen sind ohne Rücksicht auf das Geschlecht, die Konfession, die soziale und regionale Herkunft die gleichen Bildungschancen zu gewährleisten.» La loi sur la formation du canton de Nidwald (du 17 avril 2002) formule ce principe de manière assez similaire: «Schülerinnen und Schüler dürfen nicht aufgrund ihres Geschlechts, ihrer Herkunft oder ihrer Konfession benachteiligt oder grundsätzlich getrennt unterrichtet werden.» La loi de Nidwald exige de plus que les écoles publiques s'attachent à promouvoir aussi bien les filles que les garçons. Dans sa version de 1984, la loi sur l'instruction publique du canton de Zurich contenait une phrase presque identique: L'instruction publique «fördert Knaben und Mädchen gleichermaßen». Après la révision de 1997, elle précise pour le degré secondaire I: «Knaben und Mädchen werden dieselben Unterrichtsgegenstände angeboten. Der Unterricht wird für Knaben und Mädchen gemeinsam erteilt, soweit nicht der Lehrplan Ausnahmen vorsieht oder einzelne Unterrichtsprojekte Abweichungen erfordern. Geschlechtsgetrennter Unterricht ist möglich, soweit er die tatsächliche Gleichstellung der Geschlechter fördert.» A l'instar de la loi scolaire jurassienne (du 20 décembre 1990) et de la loi uranaise sur l'école et la formation (du 2 mars 1997), la loi scolaire argovienne (du 17 mars 1981) prévoit que les filles et les garçons ont droit aux mêmes possibilités de formation. Dans les textes législatifs du canton de Genève, on trouve la formulation suivante: «L'école publique a pour but (...) de tendre à corriger les inégalités de chance de réussite scolaire des élèves» (Genève, loi sur l'instruction publique, 6 novembre 1940). La loi scolaire du canton de Bâle-Ville (du 4 avril 1929, dans la version du 16 octobre 1958 de l'article pertinent) et la loi sur l'enseignement du canton de Thurgovie (du 1er mars 1980), précisent toutes deux que les garçons et les filles suivent en principe les mêmes cours.

Les recommandations de 1993 de la CDIP et les mesures prises pour les appliquer

Outre les dispositions légales, les politiques cantonales de l'éducation se fondent sur les recommandations émises par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Comme nous l'avons mentionné, le dernier document en date de la CDIP remonte au 28 octobre 1993 et porte le titre *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation*. En l'adoptant, la CDIP réagissait aux résultats d'une évaluation réalisée à sa demande, *Filles – Femmes – Formation – Vers l'égalité des droits* (CDIP 1992), tout en développant des recommandations allant dans le même sens: *Principes relatifs à la formation des jeunes filles* (du 2 novembre 1972) et *Mêmes chances de formation pour jeunes filles et garçons* (du 30 octobre 1981).

Les recommandations de 1993 comprennent les points suivants (ils sont résumés ci-après, mais leur formulation intégrale figure en annexe):

1. Principes: accès égal aux filières de formation pour les deux sexes; mêmes objectifs et contenus dans ces filières; représentation équilibrée des deux sexes à tous les niveaux de la profession enseignante et à tous les échelons administratifs.
2. Coéducation: mixité de l'enseignement, mais possibilité de recourir à une éducation non mixte pour promouvoir l'égalité des sexes.
3. Equivalence: esprit d'ouverture et respect de l'environnement quotidien et professionnel des deux sexes dans l'enseignement et les moyens d'enseignement; respect de l'équivalence des deux sexes dans le langage et les autres formes de communication.³
4. Formation initiale et perfectionnement des enseignants: l'égalité est une discipline obligatoire du programme de formation; les enseignantes et les enseignants doivent être amenés à reconnaître tout ce qui peut être préjudiciable à ce principe, et à y remédier.
5. Orientation scolaire et professionnelle: l'information des jeunes est assurée de manière à ce qu'ils fassent leur choix indépendamment de tout stéréotype lié au sexe.
6. Organisation scolaire: faciliter la conciliation de la vie professionnelle et familiale par le biais d'horaires compacts, de structures d'accueil, etc.

3 Le 17 septembre 1992, la CDIP a adopté des recommandations sur l'utilisation de la langue en allemand.

7. Développement de l'école et recherche: les cantons s'attachent à promouvoir les études et les projets visant à assurer l'égalité des sexes.

Travaux faisant suite aux recommandations de 1981

L'état des lieux dressé par la CDIP en 1992 a montré que tous les cantons n'appliquaient pas encore les recommandations de 1981 intitulées *Mêmes chances de formation pour jeunes filles et garçons*. Il s'agissait donc de combler les lacunes, tâche à laquelle certains cantons se sont attelés. Lors du sondage réalisée par le CSRE, ils ont ainsi pu faire remarquer qu'ils étaient parvenus, depuis 1993, à instaurer l'égalité formelle, qu'ils offraient un enseignement identique pour tous et avaient en principe introduit la coéducation dans toutes les matières (mention des cantons d'Appenzell Rhodes-Intérieures, Grisons, Thurgovie, Lucerne et Uri).

Equivalence dans l'enseignement: directives des plans d'études

Dans certains cantons, l'égalité des sexes figure parmi les lignes directrices du plan d'études. L'intégration de ce principe dans les textes va des formulations générales et brèves à des sections entières dotées de leur propre titre, qui concrétisent les principes définis par la CDIP. La partie générale du plan d'études soleurois de 1992 régissant l'école obligatoire précise ainsi sous *éducation générale*:

«L'instruction publique s'attache à éviter que les élèves se figent dans des rôles sociaux et sexuels. Voilà pourquoi l'école doit offrir une formation identique aux jeunes filles et aux garçons.» [trad.]

Dans le plan d'études de 1991 pour l'école primaire du canton de Bâle-Ville, l'égalité figure également parmi les règles générales:

«Pour faire des enfants des individus capables de vivre en société, l'éducation doit les habituer très tôt à certaines règles sociales et mettre en œuvre les moyens dont elle dispose pour les intégrer dans la société. L'enseignement doit aussi favoriser de manière équivalente la formation des jeunes filles et des garçons, et donc leur offrir une liberté aussi large que possible dans le choix de leur rôle.» [trad.]

Le canton de Bâle-Ville a consacré à l'égalité un texte plus détaillé encore dans les plans d'études du cycle d'orientation, du cycle de formation complémentaire et du gymnase. Ce texte contient des indications sur la formation d'équipes parmi les enseignants, la composition des classes, l'enseignement non mixte, le langage, la représentation des sexes dans le matériel didactique, la prise en considération des

filles et des garçons dans les activités interactives et le travail avec des groupes homogènes pour ce qui est du sexe.

L'égalité fait aussi l'objet de considérations détaillées dans le plan d'études adopté en 1995 par le canton de Berne pour sa partie germanophone. Dans la partie générale, tout un chapitre lui est ainsi consacré («*Gleichstellung von Mädchen und Knaben*»). Voici le préambule de ce chapitre:

«Instaurer l'égalité entre filles et garçons, c'est tenir compte des capacités et de l'expérience des deux sexes et les promouvoir. Il faut donner l'occasion aux filles et aux garçons d'analyser leurs valeurs morales, de les remettre éventuellement en question et de se situer par rapport à divers modes de vie indépendamment du sexe. L'école offre de nombreuses possibilités aux élèves d'apprendre à vivre dans un milieu où l'égalité des sexes est acquise.» [trad.]

Après cette introduction, le texte souligne le rôle de modèle des enseignants et évoque les éléments suivants de l'enseignement: prise en compte des réalités quotidiennes des deux sexes dans les objectifs et les contenus; application du principe de la mixité, mais recours possible à l'éducation non mixte; intégration des capacités et des expériences spécifiques dans les formes d'enseignement et les manières de travailler; analyse des stéréotypes pour les surmonter; langage épiciène; présentation équivalente et variée des deux sexes dans le matériel d'enseignement; étude de types de comportement; élimination des affirmations toutes faites sur les sexes.

Assorties de légères modifications, les mêmes explications figurent dans les recommandations spécifiques, *Weisungen zur Gleichstellung von Mädchen und Knaben in Kindergarten und Volksschule*, annexées au plan d'études du canton de Saint-Gall.

Le plan d'études du degré secondaire I du canton de Bâle-Campagne accorde également une grande importance à l'égalité des sexes.

En dehors des 5 cantons mentionnés ci-dessus (Bâle-Campagne, Bâle-Ville, Berne, Saint-Gall et Soleure), ceux d'Appenzell Rhodes-Extérieures, d'Argovie, de Glaris, de Schaffhouse et de Zurich ont mentionné, lors du sondage, avoir inscrit des principes et des lignes directrices concernant l'égalité dans leurs plans d'études. Au total, 10 cantons ont donc déclaré avoir pris des mesures formelles dans ce domaine.

Outre les lignes directrices, les cantons ont également intégré divers aspects de l'égalité dans la formulation des objectifs inscrits dans les plans d'études. A titre d'exemple, nous reprenons ici quelques passages du plan d'études de Saint-Gall. Dans le domaine de l'économie familiale, sous *Apprendre à coopérer*, figure l'objec-

tif prioritaire «Reconnaître le comportement stéréotypé propre à son sexe et au sexe opposé et savoir l'analyser.» Voici les contenus possibles qui sont mentionnés ensuite: «typiquement masculin – typiquement féminin, sa propre situation familiale, la place de l'individu dans un groupe, pression exercée par le groupe». A titre de référence, le texte mentionne l'activité lucrative, la prise en charge des enfants, les tâches ménagères et les loisirs. Dans la partie consacrée à l'individu et à la société, sous le titre *Se familiariser avec l'amitié et l'amour*, on trouve les objectifs suivants: «Connaître les comportements et les préjugés liés au sexe et les remettre en question». Enfin, sous le titre *Etendre les choix professionnels*, l'un des objectifs généraux se lit «Explorer et exercer des activités dans le monde du travail, la prise en charge des enfants et les tâches ménagères».

Guides pratiques annexés aux plans d'études

Pour aider les enseignants à appliquer les directives en matière d'égalité, certains cantons ont élaboré des aides didactiques. Le plan d'études du canton de Berne (partie germanophone) contient ainsi un guide pratique assez complet. Il commence par expliquer le principe de l'égalité et par mettre en garde contre d'éventuels malentendus (nivellement, uniformisation, adaptation unilatérale de l'un des sexes à l'autre, etc.). Dans les objectifs, il affirme ensuite que les enseignants désireux d'instaurer l'égalité doivent notamment veiller à respecter deux règles essentielles:

- «L'enseignante ou l'enseignant est conscient-e du modèle sexospécifique qu'il ou elle représente et agit en conséquence.
- Les cours offrent toujours la possibilité aux jeunes filles et aux garçons d'échanger leurs expériences sexospécifiques et d'accroître ainsi mutuellement leurs connaissances.» [trad.]

Le guide propose ensuite des idées pratiques concernant divers aspects tels que les attentes, l'évaluation, les interactions, le langage, le matériel didactique, l'accès à l'apprentissage et l'ambiance en classe.

En 1998, le Zentralschweizerischer Beratungsdienst für Schulfragen (centre de consultation et d'appui en matière d'éducation pour la Suisse centrale, aujourd'hui Bildungsplanung Zentralschweiz) a compilé, pour sa région, une liste bibliographique en faveur d'un enseignement sensible à la dimension genre. Parue sous le titre *Alles klara*, cette brochure commente les différents guides pratiques, documents et ouvrages spécialisés destinés aux enseignants, et contribue ainsi à répondre à certaines questions et à aborder certains thèmes. Si les documents sont subdivisés par discipline, les auteurs ont toutefois mis en évidence des liens avec d'autres disciplines. En prenant le cas de l'histoire, la brochure montre par exemple

comment les enseignantes et les enseignants peuvent faire des femmes et de leurs réalisations le sujet d'un cours sans trahir le plan d'études officiel.

Pour les cantons francophones, la Conférence latine des déléguées à l'égalité des droits entre femmes et hommes a édité en 1997 le classeur *Apprendre l'égalité*. Destiné aux enseignantes et enseignants désireux d'aborder l'égalité en classe, il montre qu'il est possible de le faire dans toutes les disciplines. Ce classeur propose une foule d'idées de cours, les complète par des réflexions didactiques et fournit souvent des exercices idoines qu'il suffit de copier.

Le guide pratique le plus récent est un coffret (Bader & Häseli 2004), qui a été réalisé et publié sur mandat du bureau de l'égalité du canton d'Argovie. Conçu pour le jardin d'enfants et l'école primaire, le *Materialienkoffer für einen geschlechterbewussten Unterricht* souhaite amener les enseignantes et les enseignants, de même que les enfants, à s'interroger sur des sujets tels que la diversité et la répartition sexospécifique des rôles ou sur l'attribution de talents et les idées associées aux perspectives professionnelles et familiales.

Si l'on prend en compte les guides régionaux, on peut supposer que 14 cantons (6 cantons et le Haut-Valais dans la région de Suisse centrale, 6 cantons de Suisse romande, ainsi que le canton d'Argovie et la partie germanophone du canton de Berne) se sont dotés d'aides didactiques qui facilitent l'application des principes d'égalité. Par ailleurs, les cantons de Bâle-Campagne, de Bâle-Ville et du Tessin ont édité des publications pour sensibiliser les enseignants à la problématique des relations hommes-femmes (voir ci-dessous).

Publications de sensibilisation

Nombre des réponses au sondage du CSRE auprès des cantons soulignent que l'égalité des sexes est une question de point de vue et d'attitude. Pour infléchir l'attitude des gens, divers cantons ont dès lors édité leurs propres publications. Citons, à titre d'exemple, le cas du canton de Lucerne: son Office de l'instruction publique a fait paraître, en mai 2004, la brochure *Coole Mädchen – nette Jungs*, consacrée à une pédagogie sensible à la dimension genre, et l'a diffusée dans les établissements scolaires (Lucerne, Amt für Volksschulbildung 2004). D'autres cantons ont consacré des numéros de leur feuille officielle scolaire à ce domaine (Basellandschaftliche Schulnachrichten 5, 1996, ou Scuola Ticinese n° 254, 2003, par ex.). Enfin, des articles consacrés à l'égalité des sexes sont parus dans les feuilles scolaires officielles. Mentionnons par exemple le rapport de deux membres du corps enseignant sur l'éducation non mixte, publié dans la feuille officielle scolaire commune aux cantons d'Obwald et de Nidwald (Meier & Jenni 2004).

Les bibliothèques et les médiathèques des institutions de formation pour enseignants et les centres pédagogiques, mais aussi les bureaux de l'égalité, proposent de la littérature spécialisée consacrée à l'égalité des sexes dans le système éducatif. Dans leurs réponses, certains cantons renvoient à ces ressources qui sont destinées au corps enseignant.

Equivalence dans l'enseignement (matériel didactique)

Selon les recommandations de la CDIP, l'enseignement et le matériel didactique doivent être conçus dans un esprit d'ouverture et dans le respect de la diversité de l'environnement quotidien et professionnel des deux sexes. Un sondage réalisé auprès des cantons ne permet bien entendu pas d'évaluer dans quelle mesure les membres du corps enseignant appliquent cette règle. De plus, certaines réponses soulignent que l'autonomie dont jouissent les établissements scolaires élargit leur marge de manœuvre pédagogique, de sorte que la compétence en la matière incombe désormais aux établissements eux-mêmes.

Les services compétents veillent cependant à une représentation équitable et non stéréotypée des sexes dans le matériel didactique. Pour y parvenir, la solution consiste à attribuer un mandat clair aux autrices et auteurs, dans le cas des ouvrages édités par les services eux-mêmes (telles les éditions scolaires), ou aux commissions chargées de choisir le matériel didactique. Ce mandat comprend en général une liste de critères prédéfinis. Grâce à une initiative des bureaux de l'égalité entre femmes et hommes, la Suisse romande dispose depuis longtemps déjà d'un guide pratique pour élaborer des manuels et sélectionner du matériel à même d'assurer un enseignement soucieux d'égalité dans diverses disciplines (Moreau 1994). Les bureaux de l'égalité de Suisse alémanique ont suivi le mouvement à la fin des années 90: après avoir analysé divers moyens d'enseignement, ils ont défini des normes et rédigé un vade-mecum sur l'élaboration du nouveau matériel pédagogique (Conférence suisse des déléguées à l'égalité entre femmes et hommes 1999). La dernière publication fournissant des conseils et des indications à ce sujet a été publiée en 2004 par les éditions scolaires du canton de Zurich. Il s'agit d'un guide pour concevoir du matériel didactique sensible à la dimension genre. Appliquant les normes définies par le Conseil zurichois de la formation (voir ci-après), ce guide commente des exemples tirés des diverses disciplines et traite aussi du problème des illustrations (Ryter et al. 2004).

Dans notre sondage, 7 cantons mentionnent le matériel didactique et déclarent avoir adopté des critères pour sa sélection ou son élaboration (Saint-Gall, Schaffhouse, Zurich, Berne, Lucerne, Genève et Neuchâtel).

Langage

Le 17 septembre 1992, les directeurs de l'instruction publique des cantons germanophones ont adopté les *Richtlinien zur sprachlichen Gleichbehandlung von Frau und Mann*. Valables pour l'utilisation de l'allemand, ces recommandations sont rappelées dans la version allemande des recommandations de 1993 de la CDIP. Elles visent à adapter le langage pour le rendre épïcène et éliminer ainsi toute discrimination linguistique entre femmes et hommes.

Depuis lors, les textes officiels de l'administration scolaire (lois, ordonnances, plans d'études, etc.) recourent de plus en plus à des doublets («écolières et écoliers») ou à des termes collectifs (le corps enseignant, les jeunes, etc.). Cependant, même parmi les textes législatifs édictés après 1992, certains respectent ces règles tandis que d'autres contiennent un article, souvent intitulé «généralités», qui institue un masculin dit *générique*, c'est-à-dire que le masculin pluriel englobe les personnes des deux sexes.

Nombre des responsables cantonaux qui ont répondu au sondage relèvent que les directives sur le langage épïcène s'imposent peu à peu dans leur domaine de compétence. Ces directives ne figurant toutefois pas parmi les recommandations de 1993, leur application ne fait pas l'objet du présent rapport.

Cours de perfectionnement pour enseignantes et enseignants

Dans ce domaine, les mesures les plus fréquentes visent à sensibiliser les membres du corps enseignant et les autres professionnels du système éducatif à la dimension genre, de même qu'à accroître leurs compétences en matière d'égalité. On les retrouve dans l'offre des institutions de formation et de perfectionnement, qui proposent régulièrement des cours de pédagogie générale ou de méthodologie didactique en vue d'instaurer l'égalité dans l'enseignement.

Pour atteindre l'objectif visé, les cantons n'optent bien entendu pas tous pour la même voie. Certains, à l'instar de celui de Lucerne, proposent certes des cours (non obligatoires) dans le cadre du perfectionnement des enseignants, mais accordent une grande importance à la sensibilisation et à la formation des personnes de référence et des cadres scolaires (développement scolaire, inspection scolaire, administration, politique, formation des formateurs et des formatrices, directions d'école, etc.), pour lesquels ils organisent des conférences et des ateliers spécifiques. Dans le canton de Berne, le Centre de perfectionnement pour le corps enseignant a mis sur pied un groupe de projet en 1996, qui a été chargé d'élaborer des cours de perfectionnement en vue d'atteindre l'objectif en matière d'égalité inscrit dans

le plan d'études. Les cours proposés s'adressaient aux enseignants et à des groupes d'enseignants. Faute de demande, une nouvelle offre a cependant été mise au point sous le nom de *classe-pilote*. Dans ce système de formation d'accès facile, deux membres du groupe de projet – une femme et un homme – abordent chacun pendant une demi-journée les relations hommes-femmes dans une classe, tout en laissant l'enseignant titulaire observer attentivement leur manière de procéder. Les enseignantes et les enseignants acquièrent ainsi des connaissances sur la dynamique entre les sexes dans la classe, ce qui les incite à en tenir compte dans leur propre travail. Cette offre a rencontré un vif succès et accru la demande de cours, de conseils et de travaux de perfectionnement sur mesure avec des groupes d'enseignants. Les activités du groupe de projet ont également suscité le lancement de processus de développement et font désormais partie intégrante des projets de développement scolaire.

La majorité (18) des cantons interrogés mentionnent explicitement l'existence de cours sur l'égalité dans le perfectionnement des enseignants.

Esprit d'ouverture dans la préparation au choix professionnel

La préparation au choix professionnel est l'une des disciplines scolaires en prise directe avec l'égalité des sexes. En conséquence, comme le montre notre sondage, nombre de cantons la placent en tête des priorités. Ce domaine comprend d'une part les informations mises à disposition par les centres d'information professionnelle ou les services d'orientation professionnelle et scolaire. D'autre part, il englobe la manière dont ces services abordent les intérêts et les stratégies de recherche des jeunes qui viennent les consulter. Au niveau scolaire, c'est toutefois la préparation au choix professionnel qui compte: elle devrait offrir aux adolescents la possibilité de considérer ouvertement leurs aspirations, leurs souhaits professionnels et leurs projets de vie.

Comme la recherche l'a prouvé, nous sommes ici dans un domaine charnière où les stéréotypes peuvent encore déployer tous leurs effets (voir Hurni & Stalder 1994; Grünewald-Huber 1997). Si l'on veut que les jeunes puissent opter pour une orientation professionnelle et scolaire indépendamment de tout préjugé sexuel, conformément aux recommandations de la CDIP, la préparation à ce choix doit leur offrir l'occasion de remettre en question les modèles coutumiers, d'apprendre à connaître d'autres modes de vie et de faire des stages dans des métiers généralement associés au sexe opposé. Ces dernières années, divers documents et guides ont été élaborés pour promouvoir cet effort de remise en question et de recherche personnelle, et les écoles en font largement usage. Le travail est ici en majeure partie assuré par les bureaux de l'égalité.

Le bureau de l'égalité entre femmes et hommes de la Ville de Zurich a ainsi publié une série de brochures qui s'adressent aux jeunes filles, aux garçons et aux parents, et qui ont également été traduites dans la langue des principaux groupes de migrants (Zurich, Büro für die Gleichstellung von Frau und Mann 1995). De son côté, la Conférence suisse des déléguées à l'égalité a aussi édité une série de brochures en 1996 sous le titre *Zug um Zug. Mädchen und Jungen – auf zu einer offenen Berufswahl*. Quant au classeur *Apprendre l'égalité*, publié en 1997 par la Conférence latine des déléguées à l'égalité, il contient un chapitre intitulé *Choisir un métier*, qui fournit une foule d'idées pour l'enseignement. Le document le plus récent dans cette série, est la brochure éditée en 2001 par les bureaux de l'égalité des cantons de Saint-Gall et d'Appenzell Rhodes-Extérieures («Neue Horizonte in Sicht»), qui contient des feuilles de cours pour la préparation au choix professionnel.

Le projet 16+, lancé par la Conférence suisse des déléguées à l'égalité dans le cadre des deux arrêtés fédéraux sur les places d'apprentissage,⁴ contient également des activités relatives au choix professionnel: une semaine de stage spécialement destinée aux filles et aux garçons («Avanti»), un CD-ROM réunissant des informations sur les professions («Cybilla»), des vidéos présentant des jeunes femmes et des jeunes hommes exerçant des métiers habituellement associés au sexe opposé («Métiers passionnants – femmes passionnées / Métiers passionnants – hommes passionnés») et des documents de stage («Stage sans frontières»). Des modules d'enseignement démontrant que la technique et l'informatique ne sont pas seulement l'affaire des hommes sont également disponibles («Les métiers techniques») de mêmes que des idées de leçons pour aborder le choix d'une profession («Le voyage»). Des publications visent aussi à favoriser la collaboration avec les parents dans le choix professionnel («Le choix professionnel en équipe»). Enfin, l'équipe responsable du projet a aussi lancé la Journée des filles, désormais organisée chaque année: une journée que les jeunes filles passent sur le lieu de travail de leur père (ou de leur mère) pour apprendre à connaître leur métier, tandis que les garçons parlent d'égalité en classe (à ce sujet, lire aussi le «Complément d'informations» qui clôt le présent chapitre).

4 Arrêté fédéral du 30 avril 1997 relatif à des mesures visant à améliorer l'offre de places d'apprentissage pour les années de formation 1997/1998, 1998/1999 et 1999/2000 (APA 1) et arrêté fédéral du 8 juin 1999 relatif au financement des mesures visant à améliorer l'offre de places d'apprentissage et à développer la formation professionnelle (APA 2). Outre l'accroissement du nombre de places d'apprentissages, l'APA 2 visait à remédier aux problèmes structurels du marché des places d'apprentissage, à promouvoir l'égalité effective entre les sexes et à préparer la révision de la loi fédérale sur la formation professionnelle.

Dans les cantons, on recourt volontiers aux projets et à la documentation des bureaux de l'égalité. Sur les 19 cantons qui déclarent favoriser l'ouverture d'esprit dans le choix professionnel pour contribuer à mettre en œuvre les recommandations de la CDIP, 11 mentionnent au moins l'une des initiatives du projet 16+. C'est surtout la Journée des filles qui rencontre un vif succès. Dans le canton de Vaud, le concept a été étendu pour permettre également aux garçons de faire une expérience dans le monde du travail: ils accompagnent une personne de référence qui exerce un «métier de femme». D'autres cantons ont lancé leurs propres projets, parfois en collaboration avec d'autres cantons, et les ont également financés par le biais du 2e arrêté sur les places d'apprentissage ou d'autres programmes (c'est le cas de *Mädchen werden Informatikerinnen*, lancé par Bâle-Campagne et Bâle-Ville). Les responsables de quelques cantons ont également souligné l'existence de *journées techniques pour les filles* ou d'autres manifestations du même genre, organisées spécialement par les hautes écoles à l'intention des jeunes filles fréquentant une école du secondaire I ou une école de maturité. Relevons ici l'année préparatoire que la Haute école d'ingénierie et de gestion du canton de Vaud propose aux jeunes femmes qui se destinent au métier d'ingénieure (HEIG-VD; voir www.future-ingenieure.ch). Reconnue comme stage, cette année préparatoire permet aux participantes de mûrir leur choix professionnel avant de se lancer définitivement dans la formation (Puipe 2005, 19).

Organisation scolaire

Les recommandations de la CDIP sur l'égalité stipulent que l'organisation scolaire doit être suffisamment souple pour permettre aux mères et aux pères de concilier activité professionnelle et vie familiale. Voici les mesures envisageables mentionnées: horaires compacts, repas de midi, devoirs surveillés, heures d'accueil mobiles, journée continue et flexibilité du cahier des charges du personnel enseignant.

Fin 2002, la banque de données du centre d'information et de documentation de la CDIP⁵ (IDES) indiquait que 24 sur 26 cantons possédaient de règlements sur les horaires compacts. Ces horaires et les règles qui les régissent varient toutefois selon la commune ou l'établissement scolaire, ils n'englobent parfois que deux ou trois heures, c'est-à-dire leçons, ou ne s'appliquent que deux à quatre demi-journées par semaine. Sur les 18 cantons pouvant évaluer le taux de couverture de ce système, 9 affirment que toutes les écoles primaires sur leur territoire fonctionnent selon des horaires compacts. Sur les 26 cantons, 20 proposent des repas

5 Pour plus de détails voir www.cdip.ch → Le système éducatif de la Suisse → Données de base sur le système éducatif en Suisse et dans la principauté du Liechtenstein.

de midi. Mais, là encore, l'offre varie, car c'est soit la commune, soit l'établissement scolaire, soit une organisation privée, qui assurent ces repas. Le taux de couverture est relativement élevé lorsque le trajet de l'école est long et que l'on ne peut raisonnablement pas exiger que les enfants rentrent manger chez eux à midi. Lors du sondage, le canton de Saint-Gall a émis une observation intéressante concernant les horaires compacts et le repas de midi: il a constaté que les parents ne recourent guère au service des repas de midi en l'absence d'un système généralisé d'horaires compacts. Par ailleurs, des journées continues existent dans 11 cantons: 6 cantons précisent qu'elles se limitent à quelques établissements et 3 autres évaluent leur taux de couverture à 3%.

Dans leurs réponses au sondage, certains cantons ont également mentionné l'organisation scolaire. Dans le canton de Bâle-Campagne, la nouvelle loi sur la formation prévoit ainsi que les établissements scolaires proposent le repas de midi en cas de besoin. Pour connaître ce besoin, les communes procèdent de leur propre chef à une évaluation tous les trois ans. La réponse du canton de Bâle-Ville se réfère à la nouvelle loi sur la prise en charge des enfants pendant la journée, qui entend faire mieux correspondre le nombre de places d'accueil disponibles à la demande. Dans le canton de Neuchâtel, une motion a été déposée en vue de faciliter la conciliation entre activité professionnelle et vie familiale. Elle demande l'introduction d'horaires compacts, l'augmentation du nombre de places d'accueil ainsi qu'un système de devoirs surveillés. Une initiative populaire acceptée en 2001 vise par ailleurs à accroître l'offre des structures.

Relevons ici l'existence d'un programme fédéral qui propose des *aides financières à l'accueil extra-familial pour enfants*: c'est un programme initial, limité à huit ans, qui vise à favoriser la création de nouvelles places d'accueil extra-familial. Un premier bilan, dressé une année après son lancement, montre que les besoins sont énormes: 462 demandes de contribution reçues, dont 167 pour des structures d'accueil destinées à compléter l'école.

Développement de l'école et recherche

Les recommandations de la CDIP sur l'égalité exigent des cantons qu'ils s'attachent à promouvoir les études et les projets qui contribuent à assurer l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation.

Sept cantons (Appenzell Rhodes-Extérieures, Grisons, Argovie, Berne, Bâle-Campagne, Genève et Jura) ont indiqué dans leurs réponses au sondage que l'égalité compte parmi les tâches transversales du système éducatif.

Quatre cantons (Zurich, Lucerne, Obwald et Vaud) ont eu le mérite de faire élaborer un rapport ou une évaluation interne, qui a ensuite servi de base à leurs mesures en faveur de l'égalité. Le canton d'Argovie a recouru à la même procédure, mais uniquement au niveau de ses écoles cantonales.

Le canton de Zurich a commandé un rapport à son bureau de l'égalité (Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen, FFG): *Förderung von Mädchen und Knaben in der Zürcher Volksschule* (2002). Dans la foulée, le Conseil de la formation a défini des normes de qualité destinées à ancrer l'égalité des sexes dans le système éducatif (2003). Ces normes s'appliquent notamment à la production de matériel didactique, à l'assurance qualité des écoles et à la formation et au perfectionnement du personnel enseignant.

Dans le canton de Lucerne, un groupe de travail a élaboré en 1993 un programme pour promouvoir l'égalité entre filles et garçons dans le système scolaire («Gleichstellung von Mädchen und Knaben im Schulsystem»). Sur sa base, on a mis au point un aide-mémoire destiné à mesurer les progrès du canton sur la voie vers l'égalité et une liste de priorités pour la poursuite des efforts au sein du département. Grâce à cette liste, adressée à tous les services administratifs, le groupe de travail a organisé nombre de manifestations (pour les cadres de l'enseignement, les directrices et les directeurs d'école, le personnel enseignant, les commissions scolaires et les parents) et édité des publications. Après huit années, soit en 2001, le groupe de travail a évalué la mise en œuvre du programme, apprécié les progrès, identifié les lacunes et cerné les mesures à prendre. Son bilan a, une fois de plus, été transmis à tous les services administratifs.

En 1999, le Département de la formation et de la culture du canton d'Obwald a aussi lancé un programme pour comparer la situation actuelle et les objectifs dans le domaine de l'égalité entre filles et garçon, puis dressé une liste des mesures à prendre pour aller de l'avant.

Dans le canton de Vaud, c'est le bureau de l'égalité qui a établi un rapport sur l'égalité des sexes dans la formation scolaire et professionnelle et formulé des recommandations, qui remettent l'accent sur celles de la CDIP (Vaud, Bureau cantonal de l'égalité entre les femmes et les hommes 2002).

Dans le canton d'Argovie, un groupe de travail a rédigé un rapport sur l'égalité dans les écoles cantonales («Gleichstellung von Frau und Mann an kantonalen Schulen»), qui propose aussi un plan d'action. C'est sur ce plan d'action que s'est fondé le Conseil d'Etat argovien en janvier 1999 pour demander aux écoles cantonales d'appliquer elles-mêmes les mesures requises, de formuler des objectifs en matière d'égalité dans leur planification annuelle puis de rendre compte de leur réalisation.

Normes

L'adoption de normes en matière d'égalité peut servir à préciser les recommandations de la CDIP au niveau cantonal ou leur conférer un caractère contraignant.

En 2003, le Conseil d'Etat zurichois a recouru à cette mesure et édicté une série de normes sur l'égalité. Fondées sur le rapport du bureau cantonal de l'égalité mentionné plus haut, elles sont devenues contraignantes lorsqu'elles ont été approuvées par le Conseil de la formation. Voici, les dix normes en question, classées par champ d'application:

Normes de qualité destinées à instaurer l'égalité des sexes dans le système éducatif zurichois

A. Contenu de la formation

- L'équivalence des sexes est respectée dans le langage, les textes et les illustrations.
- Les plans d'études, le matériel didactique et les contenus de l'enseignement tiennent compte des intérêts des deux sexes et présentent les femmes et les hommes, les filles et les garçons dans des situations variées de la vie moderne.
- Les enseignantes et les enseignants sensibilisent les élèves aux stéréotypes et à la discrimination sexospécifiques. Ils leur apprennent à les reconnaître et à les combattre.

B. Enseignement

- L'enseignement accorde la même place aux filles et aux garçons, tant du point de vue quantitatif que qualitatif.
- Les enseignantes et les enseignants favorisent le développement des filles et des garçons en tenant compte de leurs sexospécificités.

C. Développement de l'école et perspectives de formation

- Les responsables de la formation font de l'égalité une tâche transversale de leur cahier des charges.
- Les femmes et les hommes sont représentés de manière aussi équilibrée que possible à tous les niveaux hiérarchiques et au sein de tous les organes.
- Les progrès sur la voie vers l'égalité sont régulièrement évalués dans le cadre de l'assurance qualité.

D. Formation et perfectionnement

- Au terme de leur formation, tous les membres du corps enseignant possèdent des compétences en matière d'égalité et sont à même de les transmettre.
- L'hétérogénéité et la différence entre les sexes sont des thèmes transversaux qui font partie intégrante des cours de perfectionnement.

Dans le canton de Bâle-Ville, le groupe pour l'égalité et la prise en compte de la dimension genre dans les écoles bâloises («Drehscheibe») a élaboré en 2000 des normes («Qualitätsstandards zur Gleichstellung für den Unterricht») au contenu pratiquement identique. Ces premiers travaux ont permis ensuite de lancer un projet visant à intégrer le souci d'égalité et la perspective genre dans les discussions en cours sur la qualité de l'école («Love me gender – Gleichstellung an Basler Schulen», voir dans les projets décrits ci-après).

Projets

Comme signalé plus haut, nombre de cantons ont mis l'accent sur la préparation au choix professionnel dans l'application des recommandations de la CDIP. A la question de notre sondage concernant les projets visant à instaurer l'égalité, nombre des responsables cantonaux ont dès lors cité des projets en rapport direct avec le choix professionnel et les projets de vie, que nous n'allons pas tous reprendre ici. D'autres personnes ont répondu que l'autorité cantonale ne disposait pas d'une vue d'ensemble de tous les projets mis en œuvre dans les divers établissements scolaires. La liste ci-après ne présente donc que quelques projets exemplaires en cours de réalisation:

- Dans le cadre de l'introduction de l'informatique à l'école, le canton de Saint-Gall a décidé d'augmenter le nombre de ses cadres pour les cours d'informatique et a proposé à cet effet une filière de formation spécifique pour les femmes. Un projet identique a été lancé dans le canton de Neuchâtel.
- Dans le sondage du CSRE, le canton de Zurich évoque, pour illustrer l'application des normes cantonales de qualité, un projet mené dans une école du degré secondaire I. Pour l'année scolaire 2002/2003, cette école s'est donné un thème prioritaire qui met l'accent sur les spécificités des jeunes filles et des garçons («Mädchen sind anders – Jungen auch»). Le sujet a ensuite été traité en classe sur la base d'objectifs définis en fonction du niveau d'enseignement, de l'enseignant-e et de la discipline. L'école a aussi collaboré avec un centre de prévention des toxicomanies et un centre de jeunesse. Des jeux de rôle, des

scènes de théâtre et des improvisations ont permis aux élèves de 7^e année de prendre conscience de l'attribution de rôles sexuels et de l'identité sexuelle. Les élèves de 8^e année ont suivi une semaine spéciale non mixte, au cours de laquelle ils ont étudié leurs propres rôles sexuels. Tout au long de l'année scolaire, les adolescents de 9^e année se sont, quant à eux, penchés sur diverses formes de violence et sur leur propre propension à la violence. Au terme de cette phase pilote, les enseignantes et les enseignants ont constaté que les élèves avaient acquis une plus grande confiance en eux et ce thème prioritaire a été intégré dans le programme ordinaire. L'objectif consistant à favoriser de manière équitable le développement des jeunes filles et des garçons figure désormais dans les lignes directrices de l'école, qui a aussi publié une documentation sur la perspective genre, mise à la disposition du personnel enseignant. Celui-ci s'efforce d'utiliser un langage épïcène et de donner un enseignement soucieux d'égalité. Enfin, le programme de l'école comprend des unités d'enseignement non mixtes (Ott 2004).

- La réponse du canton de Bâle-Campagne renvoie à l'élaboration du nouveau plan d'études, qui a réservé une place particulière à la perspective genre et fait intervenir des spécialistes de l'égalité entre femmes et hommes.
- Le Département de l'instruction publique du canton de Bâle-Ville a lancé en 2002 le projet *Love me gender – Gleichstellung an Basler Schulen*, afin d'intégrer la perspective genre dans le développement de la qualité des écoles. Des membres du corps enseignant, des écoles ou des niveaux scolaires entiers ont pu participer aux débats sur les lignes directrices, à des cercles de qualité ou à d'autres travaux consacrés à l'égalité. Pour ce faire, ils ont bénéficié d'appuis sur le sujet lui-même, mais aussi sur la manière de le traiter (Kern 2005).
- Dans le canton de Berne, le projet destiné à accroître la qualité de l'enseignement grâce aux compétences en matière de genre («Höhere Unterrichtsqualität durch Genderkompetenz im Unterricht») est financé par le service de recherche et de développement de l'Institut de formation du personnel enseignant. Il comprend une qualification complémentaire pour les formateurs d'enseignants et les maîtres de stage et entend favoriser une prise en compte plus large de l'égalité dans la formation des futurs enseignantes et enseignants.
- Le responsable lucernois ayant répondu au questionnaire a mentionné les projets que certaines écoles adressent aux garçons, en supposant toutefois qu'ils s'intègrent davantage dans la prévention de la violence que dans la promotion de l'égalité des sexes.
- La réponse du canton d'Obwald donne aussi à penser que des projets en cours dans certaines écoles concernent le travail des garçons.
- Du côté du canton de Schwyz, on relève que l'école privée de maturité Theresianum Ingenbohl accorde une importance particulière à l'égalité des sexes.

- Divers cantons de Suisse romande ont indiqué que le classeur *Apprendre l'égalité* est en révision pour être adapté aux nouvelles exigences méthodologiques et didactiques.
- Au moment de notre sondage, le canton de Genève cherchait des moyens pour permettre aux pères et aux mères d'élèves de collaborer équitablement avec l'école. Afin de faciliter la participation des mères (en particulier des migrantes), des services de garde voient parfois le jour et l'on fait appel à des interprètes.
- En Valais, le bureau de l'égalité a lancé une étude de faisabilité en collaboration avec la Haute école pédagogique. Cette étude doit déterminer comment serait perçu un système *nomade*, dans lequel des enseignantes et des enseignants spécialisés passeraient de classe en classe pour dispenser des séquences d'enseignement sur l'égalité (Darbellay Métrailler 2005).
- La réponse du canton du Tessin cite un projet de formation mis sur pied par l'Institut suisse de pédagogie pour la formation professionnelle (ISFPF) et la section pour la formation professionnelle du Département tessinois de l'instruction publique. Ce projet comprend la formation de personnes de référence en matière d'égalité et de perspective genre («referente in pari opportunità e cultura di genere»). Les personnes ayant suivi cette formation ont mené des projets dans différents domaines, dont le système éducatif. L'un d'entre eux était la réalisation d'un numéro spécial de la feuille officielle scolaire Scuola Ticinese (n° 254, 2003; voir plus haut).

Structures d'appui pour appliquer les recommandations

Le sondage sur les recommandations de la CDIP en vue de l'égalité demandait également aux cantons s'ils ont mis en place des structures d'appui afin de faciliter la mise en œuvre de ces recommandations. De telles structures peuvent comprendre un service de consultation à même de fournir des conseils avisés aux écoles et aux enseignants, voire des groupes spécialisés ou des spécialistes au sein de l'administration, qui se préoccupent plus particulièrement de l'instauration de l'égalité dans le système éducatif.

Offre de consultation

Sur les 26 cantons, 18 ont répondu *oui* à la question demandant s'ils disposaient d'un service de consultation, tandis que 8 ont répondu *non*.

Deux cantons (Berne et Bâle-Campagne) disposent d'une offre spécifique dans ce domaine. A Berne, c'est le groupe du projet *Gleichstellung – geschlechterbezogene Pädagogik*, à l'Institut de formation du personnel enseignant, qui dispense des conseils à des groupes d'enseignants pour les aider à concevoir des projets, des thèmes annuels et un développement de l'école tenant compte de la dimension genre. Dans le canton de Bâle-Campagne, le service d'appui de l'Office de l'instruction publique emploie une déléguée à la problématique genre qui se tient à la disposition des écoles et du personnel enseignant. Dans trois autres cantons (Appenzell Rhodes-Extérieures, Saint-Gall et Thurgovie), cette fonction est assurée au sein des services d'encadrement des écoles et du personnel. Les cantons de Zurich et de Genève ne possèdent certes pas de services officiels d'encadrement, mais les hautes écoles pédagogiques organisent des cours et des ateliers qui poursuivent le même objectif. Dans le canton de Genève, le service de l'enseignement primaire dispense des conseils en collaboration avec le bureau de l'égalité.

Pour ce qui est de l'offre de consultation, neuf cantons (Grisons, Argovie, Nidwald, Obwald, Fribourg, Jura, Tessin, Vaud et Valais) renvoient aux services spécialisés cantonaux ou aux bureaux de l'égalité. Le canton de Schwyz ne possède aucune offre de consultation, mais il reste possible, en cas de besoin, de s'adresser à la commission en matière d'égalité.

Groupes spécialisés

Sur 26 cantons, 13 ont déclaré posséder un groupe spécialisé, dont 8 mentionnent un groupe spécialement institué pour promouvoir l'égalité. Dans le canton de Zurich, c'est un groupe de la coordination *genre* qui est chargé d'assurer la coordination en matière d'égalité entre les institutions et les offices. Il doit en particulier favoriser la continuité dans l'exécution des mandats du Conseil de la formation, exploiter les synergies, mettre à jour les informations, assurer la collaboration requise pour traiter les requêtes (du Parlement, des médias, etc.) et désigner des personnes de référence au sein des divers offices et institutions. Si le canton d'Argovie ne possède pas un groupe spécialisé permanent, de tels groupes sont institués au gré des besoins, à l'exemple du groupe de travail sur l'égalité entre femmes et hommes dans les écoles cantonales, qui a élaboré en 1999 un rapport à l'intention du Conseil d'Etat, incluant un plan d'action. Depuis 2001, le Département de la formation, de la culture et des sports s'est doté d'une Commission du personnel et de l'égalité, compétente en matière d'égalité au sein du département et au-delà. Dans le canton de Berne, ces tâches incombent au groupe de travail Formation de la Commission cantonale de l'égalité. Dans le canton de Bâle-Campagne, un groupe spécialisé a présidé à l'élaboration du nouveau plan d'études pour le degré secondaire I. La Commission de l'égalité de ce canton est par ailleurs aussi à l'œuvre dans

le domaine de la formation. Le canton de Bâle-Ville possède depuis 1991 un groupe interdisciplinaire portant le nom de *Drehscheibe* (plaque tournante), qui a pour objectif d'instaurer l'égalité dans le système scolaire. Ce groupe a édité plusieurs publications sur le sujet, élaboré des normes de qualité pour l'enseignement et l'égalité dans le cadre du développement de l'école et de la planification de la formation, et apporté une contribution cruciale au lancement du projet *Love me gender – Gleichstellung an Basler Schulen*. Dans le canton de Lucerne, c'est le groupe de travail pour l'égalité des chances du Groupement des écoles publiques, qui a été chargé d'initier, de soutenir et de coordonner des activités au sein de ses propres services (garder l'égalité à l'ordre du jour). Assurant également la coordination des questions et des préoccupations internes et externes, ce groupe favorise en outre les échanges d'expériences et le soutien réciproque, ainsi que la mise en réseau des personnes et organismes concernés. Le canton de Genève possède certes un groupe spécialement chargé de la perspective genre, c'est néanmoins la Commission des droits de l'enfant, dont les principes de travail prévoient expressément l'instauration de l'égalité des filles et des garçons, qui assume les tâches relevant de ce domaine. Quant au canton du Jura, il a institué un groupe inter-offices dans le cadre des diverses activités lancées par la Confédération, la région linguistique et le canton, pour promouvoir l'égalité dans les filières de formation.

Dans les cantons de Vaud et d'Appenzell Rhodes-Extérieures, la promotion de l'égalité incombe à la Direction pédagogique et, respectivement, au Service pédagogique. De la réponse du canton des Grisons il ressort que le Service de l'égalité assure un travail de coordination, tandis que cette fonction incombe à l'Office de la politique familiale et de l'égalité dans le canton de Neuchâtel. Dans ce domaine, le canton de Schwyz mentionne toujours sa Commission cantonale de l'égalité.

Nous n'avons pas d'informations pour 2 cantons et 11 ont répondu ne pas disposer de groupes spécialisés chargés des questions d'égalité entre femmes et hommes.⁶

Spécialistes

Dans le sondage, 14 cantons ont déclaré disposer d'un ou d'une spécialiste chargé de veiller à l'application des mesures en faveur de l'égalité. Le Département de la

6 Il convient de mentionner ici qu'un groupe de travail intitulé *Gleichstellung im Bildungswesen* a mené des activités en Suisse centrale entre 1994 et 2000, et que ce groupe réunissait des représentants de tous les cantons membres de la Conférence des directeurs de l'instruction publique de cette région. La coordination du groupe était assurée par le *Zentralschweizerischen Dienst für Schulfragen* (ZBS; désormais *Bildungsplanung Zentralschweiz*).

Tableau 1: L'égalité dans les systèmes éducatif cantonaux en Suisse (selon les réponses des cantons au sondage du CSRE)

<ul style="list-style-type: none"> • <i>L'égalité dans les législations cantonales sur la formation</i> <ul style="list-style-type: none"> – Mention explicite – Respect du sexe opposé ou respect de l'identité sexuelle et culturelle – Egalité des chances dans la formation ou mêmes possibilités de formation, indépendamment du sexe – L'école favorise également le développement des filles et des garçons – Corriger les inégalités – Enseignement commun • Offre identique de cours • L'égalité figure dans les idées directrices du plan d'études • Guides d'application • Publication(s) de sensibilisation • Matériel didactique (production, sélection) • Offre de cours dans le cadre du perfectionnement du personnel enseignant • Mesures dans le cadre de la préparation au choix professionnel • L'égalité est considérée comme un thème transversal du développement de l'école • Rapport cantonal / bilan / évaluation • Normes • <i>Structures d'appui</i> <ul style="list-style-type: none"> – Service de consultation – Dans le cadre de l'encadrement des écoles, du perfectionnement ou de l'encadrement du personnel enseignant – Renvoi aux déléguées à l'égalité • <i>Groupe spécialisé</i> <ul style="list-style-type: none"> – Spécialement mandaté – Renvoi aux services pédagogiques – Renvoi aux déléguées à l'égalité • <i>Spécialiste</i> <ul style="list-style-type: none"> – Spécialement mandaté – Renvoi aux services pédagogiques – Renvoi aux déléguées à l'égalité 	<p>LU TI</p> <p>AR BL</p> <p>AG JU NW SZ UR</p> <p>ZH</p> <p>GE</p> <p>BS TG</p> <p>AI GR JU LU TG UR</p> <p>AG AR BE BL BS GE GL SG SH SO</p> <p>AG BE * BKZ* CIIP* SG</p> <p>BL BS LU NW OW TI</p> <p>AG BE GE LU NE SG SH ZH</p> <p>AG AR BE BL BS GE GL GR LU NW OW SH UR ZG</p> <p>AG BE BL BS FR GE GR JU NE SH SZ TG TI UR VD VS</p> <p>AG AR BE BL GE GR JU LU OW VD ZH</p> <p>BS ZH</p> <p>BE BL</p> <p>AR GE NE SG TG ZH</p> <p>AG FR GR JU NW OW SZ TI VD VS</p> <p>AG BE (BKZ) BL BS GE LU JU ZH</p> <p>AR VD</p> <p>FR GR NE SZ</p> <p>AG BE</p> <p>BL BS SH TG</p> <p>AR FR GR LU NE NW OW</p>
--	--

* Explications:

A l'instar des autres cantons bilingues, le canton de Berne possède deux plans d'études distincts, un pour sa région germanophone et un pour sa région francophone. Le plan d'étude de 1995 pour les écoles francophones du canton ne mentionne pas explicitement la promotion de l'égalité.

BKZ: Bildungsdirektorenkonferenz Zentralschweiz (LU, NW, OW, SZ, UR, VS, ZG)

CIIP: Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (ici toutefois sans le Tessin, soit: BE, FR, GE, JU, NE, VD, VS)

formation, de la culture et des sports du canton d'Argovie possède une déléguée à l'égalité, employée à 20%, qui est chargée de lancer, de traiter et de coordonner des projets dans le domaine de l'égalité. La Direction de l'instruction publique du canton de Berne n'est pas en reste, puisqu'elle s'est dotée d'un état-major *Gender Mainstreaming*. Dans quatre cantons (Schaffhouse, Thurgovie, Bâle-Campagne et Bâle-Ville), c'est soit la conseillère pédagogique soit le service compétent au sein du Département de l'instruction publique qui assume cette tâche. Au total, 7 cantons (Appenzell Rhodes-Extérieures, Grisons, Lucerne, Nidwald, Obwald, Fribourg et Neuchâtel) indiquent qu'ils peuvent, le cas échéant, faire appel aux spécialistes du bureau cantonal de l'égalité. Le canton du Jura rappelle, pour sa part, l'existence de son groupe inter-offices; 3 cantons n'ont pas fourni d'indications et 9 ont répondu *non* à la question de savoir s'ils possèdent un spécialiste chargé de promouvoir l'égalité.

Enseignement soucieux d'égalité et formation du personnel enseignant

Se fondant sur les recommandations de la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique, la Commission formation des enseignants et la Commission pédagogique de cette même conférence ont publié un document qui plaide pour une formation du personnel enseignant favorisant l'égalité à l'école (CDIP 1996). Les auteurs partent de l'idée qu'en reflétant les rapports sociaux existants, le système éducatif restreint les chances de développement et de formation. Ils critiquent le fait que le matériel didactique s'articule autour du monde masculin, que les filles et les garçons ne sont pas traités de la même manière et que les filles peuvent souffrir de la domination des garçons.

Selon cette publication, les enseignants jouent un rôle central, non seulement en tant que références et modèles d'identification, mais aussi en tant que personnes, car ils contribuent à structurer l'enseignement et la vie scolaire. Les auteurs concluent que la formation des enseignants doit dès lors accorder une place prépondérante à l'égalité des sexes. A leur avis, les enseignants devraient en effet connaître les origines historiques des rôles sociaux des deux sexes, savoir qu'il est possible de les modifier et prendre conscience de leur propre rôle de femme ou d'homme. Ils devraient être amenés à réexaminer leurs valeurs et à reconsidérer leur vécu et leur apprentissage, à s'intéresser à la dimension genre et à mesurer la marge de manœuvre dont ils disposent pour garantir un enseignement respectueux de l'égalité. A cet effet, l'égalité ainsi que les relations sociales entre hommes et femmes devraient figurer parmi les matières obligatoires de la formation. Le document demande que le thème soit traité dans toutes les disciplines de la formation et fas-

se l'objet d'examens. Dans la didactique des disciplines, il propose d'évaluer les limites de l'éducation mixte et d'élaborer des séquences d'enseignement non mixtes. Le rapport met par ailleurs l'accent sur la prise en compte et l'analyse des interactions et des formes de communication en classe, afin de déceler les mécanismes discriminatoires et de les éliminer. Pour garantir une formation tenant compte de tous ces éléments, les auteurs préconisent l'intégration de l'égalité dans la culture scolaire et parmi les critères de qualité des institutions de formation, et demandent que les professeurs suivent un perfectionnement approprié pour prendre conscience des problèmes d'égalité. Enfin, ce thème devrait aussi faire l'objet de la recherche et du développement de la formation des enseignants (CDIP 1996).

Dans les institutions de formation des enseignants, des initiatives ont été lancées en vue d'intégrer l'égalité dans différents domaines; l'impulsion est le plus souvent venue de certaines femmes du corps professoral, d'hommes (plus rarement) ou de groupes sensibilisés. Les forums mentionnés plus haut du groupe de travail Rôles et égalité des sexes au niveau secondaire II ont suscité l'intérêt des formateurs d'enseignants. En 2001, le périodique *Beiträge zur Lehrerbildung* a publié un numéro spécial consacré à la problématique genre dans la formation du personnel enseignant, qui contenaient de nombreux articles présentant le point de vue des enseignants de diverses disciplines.

La création des hautes écoles pédagogiques a ancré l'égalité des sexes dans la formation du personnel enseignant, les problèmes spécifiques au genre étant toutefois le plus souvent traités dans le cadre de modules généraux consacrés à l'hétérogénéité. Les hautes écoles pédagogiques ont aussi mis en place des commissions ou des déléguées à l'égalité, afin d'intégrer le sujet dans la culture scolaire et d'améliorer la qualité de la formation.

Dans le domaine de la recherche et du développement, les hautes écoles pédagogiques sont aussi parvenues à mener des projets ou à fixer des priorités dans ce sens. La Haute école pédagogique et sociale des deux Bâle entend ainsi créer une option spécifique *hétérogénéité*. L'Institut suisse de pédagogie pour la formation professionnelle (ISPPF, qui assure la formation des maîtresses et maîtres professionnels) a lancé un projet explorant les possibilités d'assurer un enseignement soucieux d'égalité dans les écoles professionnelles («Gendergerecht unterrichten an Berufsschulen»), qui sera financé par les ressources du 2e arrêté sur les places d'apprentissage. Les projets de recherche et de développement menés à l'Université de Berne sont également en rapport direct avec la formation des enseignants. Un groupe de recherche s'est ainsi attaché à déterminer les conditions d'un enseignement respectueux de l'égalité en physique (Herzog et al. 1999); tandis qu'un autre travail de recherche s'est penché sur la coéducation et l'égalité (Grünewald-Huber 1997). Ces deux projets ont été financés par le Fonds national suisse de la

recherche scientifique dans le cadre du Programme national de recherche *Femmes, droit et société – Voies vers l'égalité* (PNR 35). De plus, une thèse a été rédigée à l'Université de Berne sur l'enseignement respectueux de l'égalité dans le domaine des langues (Lehmann 2003). Sur mandat du service de coordination pour le perfectionnement de l'Université de Berne et de la Haute école spécialisée de Zurich, la Haute école pédagogique de Zurich a créé un diplôme postgrade destiné aux professeurs des universités et des hautes écoles – techniques, spécialisées et pédagogiques – qui leur permettra de transmettre des compétences en matière de genre dans leur enseignement (www.genderkompetenz.ch).

Réseaux en faveur de l'égalité dans le système éducatif

Groupe de travail Rôles et égalité des sexes au niveau secondaire II

Créé en 1997, ce groupe de travail est financé par le Centre suisse pour la formation continue des professeurs de l'enseignement secondaire (CPS) et l'Institut suisse de pédagogie pour la formation professionnelle (ISFPF). Il réunit des professionnels de ces deux organismes, ainsi que de diverses institutions de formation des enseignants, d'écoles du secondaire et d'écoles professionnelles. Le Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation est également représenté au sein de ce groupe de travail, qui organise chaque année un forum sur des questions d'actualité concernant l'égalité au niveau secondaire II. Jusqu'ici, ces forums se sont penchés sur les thèmes suivants: hommes et femmes au gymnase et à l'école professionnelle, rôles sexuels et égalité des sexes, rôles sexuels dans la pratique, dimension genre dans la formation, enseigner dans le respect de l'égalité au gymnase et dans les écoles professionnelles. Ces réunions annuelles s'adressent à tous les enseignants du niveau secondaire II et ont toujours attiré aussi bien des formateurs d'enseignants que des spécialistes de l'égalité. Les forums ont pour objectif de présenter des projets – donc aussi des pratiques d'excellence – en matière d'égalité au niveau secondaire II et de promouvoir les échanges d'expérience.

Le groupe de travail s'est fait connaître d'un public plus large en éditant, en 1998, un catalogue de critères pour évaluer le respect de l'égalité dans l'enseignement et le développement de l'école («Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung»). Selon ses membres, ce catalogue réunit les principales questions sur l'égalité dans les écoles du niveau secondaire II. Chaque critère est défini de manière concise, des questions explicatives complètent ensuite la définition et la publication renvoie aussi à des guides pratiques, à des ouvrages spécialisés et à des sites internet. Subdivisé en cinq grands domaines – contenus de l'enseignement, didactique, interaction avec les étudiants, institu-

tion scolaire et développement de l'école – le catalogue s'adresse aux membres du corps enseignant, aux directions d'école et aux autorités scolaires, ainsi qu'aux spécialistes œuvrant au service du développement de l'école et du perfectionnement. Il entend fournir matière à réflexion à tous ceux qui souhaitent intégrer le souci d'égalité dans leur enseignement, dans leur école ou dans leur processus de développement. Le catalogue de critères entend sensibiliser les personnes concernées à la problématique genre et leur fournir non seulement des moyens d'agir mais aussi des instruments pour évaluer les activités déjà en cours (Groupe de travail CPS-ISPPF Rôles et égalité des sexes au niveau secondaire II 2000, 5). Le catalogue a figuré parmi d'autres documents qui ont servi de base à l'élaboration des normes de qualité destinées à instaurer l'égalité des sexes dans le système éducatif zurichois (Zurich, Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen [FFG] 2001, 30).

Les membres du groupe de travail sont prêts à conseiller et à accompagner les personnes s'engageant dans des projets en faveur de l'égalité et publient des articles sur les problèmes d'égalité dans les périodiques pédagogiques.

Réseau travail scolaire pour garçons

Le Réseau travail scolaire pour garçons est une association de personnes intéressées et d'institutions de la Suisse alémanique, qui souhaitent renforcer le travail approprié aux garçons et aux adolescents à l'école par le biais de l'enseignement et de projets, dans le quotidien scolaire et dans la formation des enseignants (www.nwsb.ch → Association). Pendant un certain temps, des hommes engagés ont œuvré (en collaboration avec des femmes) au sein de classes ou d'écoles entières pour mener une réflexion avec les élèves sur l'identité masculine en rapport avec le choix professionnel, la sexualité, la prévention de toxicomanies et de la violence, etc. Après quelque temps, il s'est avéré indispensable de coordonner ces initiatives locales. C'est ainsi que l'association a vu le jour en 2000. Depuis lors, elle encourage le travail approprié aux garçons et aux adolescents dans le domaine scolaire. Elle ne vise pas seulement à traiter les problèmes que les garçons peuvent rencontrer ou provoquer à l'école, mais aussi à ménager une marge de manœuvre qui permette aux garçons d'accéder à la maturité masculine par différentes voies, tout en recourant à leurs propres ressources (ibid.).

Le Réseau travail scolaire pour garçons est interdisciplinaire et ses membres sont issus de divers domaines, tels que la pédagogie, le travail social, l'égalité hommes-femmes, les bureaux de consultation pour les hommes, etc., et travaillent dans le système éducatif. Les prestations du réseau comprennent des conférences, des

cours, des consultations spécialisées et des publications.⁷ Disposant d'un secrétariat avec un poste de travail à mi-temps, le réseau est organisé en groupes régionaux. Certaines activités du réseau sont déjà bien connues: congrès d'impulsion, cours de base et cours avancés. Les congrès d'impulsion sont des manifestations grand public destinées aux femmes et aux hommes. Le cours de base *Bubenarbeit macht Schule* s'adresse à des enseignants – du jardin d'enfants à l'école de maturité – sans connaissances préalables, tandis que le cours avancé portant le même titre est prévu pour les hommes travaillant dans le système éducatif ayant déjà acquis des connaissances de base sur l'égalité. Le réseau prévoit d'offrir un nouveau cours de perfectionnement, destiné uniquement aux femmes, qui aura pour thème: Les garçons, un défi pour les enseignantes! En collaboration avec le centre de prévention des toxicomanies de la ville de Zurich, le réseau a réalisé une série de posters sur la violence, les comportements à risque, l'amour, les sentiments, la beauté et le corps. Accompagnée d'un livret pédagogique, cette série de posters peut fort bien servir de support de cours, à l'instar d'une exposition, dont le matériel peut être emprunté auprès du réseau. Celui-ci propose par ailleurs des consultations spécialisées aux enseignants et aux écoles qui désirent réaliser des projets, soit au niveau d'une classe ou de toute une école.

Enfin, grâce aux aides financières prévues par la loi sur l'égalité, le Réseau travail scolaire pour garçons a lancé un projet qui entend sensibiliser le public au travail des hommes dans le système éducatif. La campagne d'information *Männer in die Unterstufe!* vise à accroître la proportion des hommes parmi le personnel enseignant des jardins d'enfants et des premiers degrés de l'école primaire (topbox.ch).

Complément d'informations: mesures en faveur de l'égalité dans la formation professionnelle et supérieure

Ce complément d'informations présente en bref les efforts entrepris pour promouvoir l'égalité des sexes dans les domaines de la formation professionnelle et supérieure.

7 Voici les activités figurant dans le rapport d'activité 2003: direction et animation de 46 cours de perfectionnement, d'ateliers, etc.; 8 consultations spécialisées, 15 exposés, 13 articles, des expertises et l'édition / coordination d'une publication spécialisée.

Formation professionnelle

Dans les années 90, l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (tout d'abord encore sous son ancien nom, Office fédéral de l'industrie, des arts et métiers et du travail) a publié deux rapports essentiels sur la situation des femmes dans la formation et le perfectionnement professionnels (OFIANT 1990; OFFT 1998). Par ailleurs, le deuxième rapport statistique sur l'égalité de l'Office fédéral de la statistique réserve une grande place au domaine de la formation (OFS 1996). Les deux rapports constatent ceci: les jeunes femmes choisissent leur profession dans un éventail beaucoup moins large que les jeunes hommes, elles optent le plus souvent pour des métiers du secteur des services, elles sont sur-représentées dans les métiers avec un apprentissage relativement court et moins évolutifs, elles sont dès lors sous-représentées dans la formation professionnelle supérieure et profitent moins de l'offre de formation continue et de perfectionnement que leurs collègues masculins. Les auteurs mettent ces déséquilibres sur le compte de la structure des marchés de la formation et de l'emploi, ainsi que sur l'attitude individuelle des femmes et des hommes (anticipation différenciée des responsabilités familiales, au sens de la répartition traditionnelle des rôles, lors du choix professionnel et de la planification d'une carrière, par ex.). Se fondant sur ces rapports et diverses interventions parlementaires allant dans le même sens, l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie a multiplié ses efforts, dans les années 90, pour promouvoir l'égalité entre femmes et hommes dans la formation et le perfectionnement professionnels. Voici quelques-unes de ces initiatives, la liste ne prétendant toutefois pas à l'exhaustivité:

- L'Offensive en faveur de la formation continue (plus connue sous le titre de *Mesures spéciales en faveur de la formation continue aux niveaux professionnel et universitaire, ainsi que de la promotion des nouvelles techniques de fabrication intégrée par ordinateur [CIM]*), lancée le 28 juin 1989, prévoyait un crédit pour la formation continue des femmes et une aide à leur réinsertion dans le monde du travail.
- L'évaluation de différents efforts consentis par les administrations fédérale et cantonales en faveur de la formation continue des femmes a conduit à la publication d'un manuel sur la formation continue en entreprise («Frauenförderung konkret», Stalder et al. 1997).
- Suite au dépôt d'une motion au Conseil national (présentée en 1993 par Judith Stamm) sur la formation continue et le perfectionnement selon les principes du système modulaire, des efforts ont été entrepris pour appliquer le système des modules aux cours de formation continue, de les coordonner et de les reconnaître (cf. www.moduqua.ch). Cette évolution devait notamment simplifier l'accès des femmes à la formation continue.

- Des instruments ont été créés dans le cadre de la formation continue et de la réinsertion professionnelle, qui permettent de recenser et d'apprécier les qualifications acquises en dehors du monde du travail (activités ménagères, travail au sein de la famille, bénévolat, etc.). (Parmi ces instruments, citons le *Q-Handbuch* et le Bilan des compétences.)
- L'arrêté fédéral du 30 avril 1997 relatif aux mesures visant à améliorer l'offre de places d'apprentissage pour les années 1997/1998, 1998/1999 et 1999/2000 (1er arrêté fédéral sur les places d'apprentissage, APA 1), dont l'objectif déclaré était de préserver et d'élargir l'offre de places d'apprentissage, de préparer à une formation professionnelle les jeunes n'ayant pas trouvé de place d'apprentissage, ainsi que de mettre à jour l'information professionnelle, devait également accroître la représentation des femmes dans la formation professionnelle en général et élargir la palette des professions accessibles aux jeunes femmes. L'évaluation de ce premier arrêté (APA 1) n'a cependant pas permis d'identifier des effets directs sur la représentation des deux sexes au sein de la formation professionnelle ni sur les choix professionnels, car les mesures de l'arrêté portaient sur le court terme. On a toutefois constaté que l'APA 1 a permis de hisser l'égalité parmi les préoccupations principales de la formation professionnelle et de modifier, ou du moins de remettre en question, les attitudes ainsi que les façons traditionnelles de voir et d'agir. L'APA 1 aurait également fourni des informations utiles sur des formes appropriées d'intervention, créé de nouvelles offres à même de promouvoir spécifiquement les femmes et contribué à développer l'infrastructure nécessaire pour promouvoir l'égalité de manière durable (Gertsch, Gerlings & Weber 2000). Un projet vaste et ambitieux (le projet 16+), lancé par la Conférence suisse des déléguées à l'égalité, comprenait par exemple la mise en place d'une liste d'entreprises du domaine technique prêtes à engager des jeunes femmes («LISA-Girl»), un projet d'association de petites entrepreneuses formatrices («KLUB+»), du matériel pédagogique pour l'enseignement dans la langue et la culture d'origine, un CD-ROM interactif pour faciliter le choix d'une profession aux jeunes immigrées («Cybilla»), un guide comprenant des instructions et des conseils pour mettre l'égalité en pratique, ainsi que l'élaboration de nombreux documents d'information, de sensibilisation et de motivation. De son côté, la Conférence des offices de la formation professionnelle de la Romandie et du Tessin a lancé sous le nom de *tekna* une campagne pour encourager les jeunes femmes à opter pour un métier technique. Treize cantons ont par ailleurs initié des projets spécialement conçus pour promouvoir l'égalité.
- Le principe de l'égalité figure expressément dans l'arrêté du 8 juin 1999 relatif au financement des mesures visant à améliorer l'offre de places d'apprentissage et à développer la formation professionnelle (2e arrêté sur les places d'apprentissage). Sur les 100 millions de francs à disposition, 10 ont ainsi été réservés à la réalisation de projets de promotion de l'égalité, les autres projets

bénéficiaires devant néanmoins aussi consentir des efforts en faveur de l'égalité. Au total, quelque 60 projets locaux et cantonaux ont été mis en œuvre. Dans la part cantonale du 2e arrêté sur les places d'apprentissage (APA 2), 15 cantons ont présenté des projets en faveur de l'égalité, tandis qu'au niveau fédéral quatre organismes ont réalisé des projets, le principal d'entre eux étant à nouveau le projet 16+ de la Conférence suisse des déléguées à l'égalité. Les projets s'adressaient souvent aux écolières et aux écoliers, les projets cantonaux visant plus particulièrement les jeunes filles, tandis que les projets fédéraux destinés aux jeunes en âge de scolarité visaient aussi bien les filles que les garçons. Selon l'évaluation, un nombre relativement grand de projets ont consisté à organiser des manifestations ou à diffuser des informations (stages, stands d'exposition et campagnes d'information, par ex.), ou des cours et des conseils (programmes de suivi ou de mentorat pour les écoles ou des adolescents en apprentissage, des cours, des semaines hors cadre ou des conseils individuels). Pour terminer, il importe de relever l'organisation de consultations et de cours de formation continue pour les multiplicatrices et les multiplicateurs (personnes jouant un rôle clé dans le choix d'une profession, etc.). Les effets souhaités interviennent à trois niveaux: sensibilisation, accroissement des compétences, adaptations structurelles. Dans l'ensemble, on peut souligner que les exigences du 2e arrêté sur les places d'apprentissage ont permis aux spécialistes de l'égalité de mettre directement leurs connaissances spécifiques au service de la mise en œuvre et de l'application des normes, sans devoir commencer par justifier ces normes (Gloor & Meier 2003, 7 s.).

- Parallèlement, la Suisse a révisé sa loi sur la formation professionnelle. La nouvelle loi, entrée en vigueur en 2004, définit expressément «l'égalité effective entre les sexes» (art. 3, al. c) comme un objectif. Et, pour la première fois, toutes les professions (même les professions de la santé et du social, principalement exercées par les femmes) se trouvent réunies dans un seul cadre légal. De plus, cette loi introduit, pour la première fois aussi, la reconnaissance d'autres savoirs, c'est-à-dire de compétences acquises en dehors du contexte professionnel, et tient compte en particulier de l'expérience professionnelle et formatrice des femmes. Dans le même sens, la loi encourage la formation continue de nature professionnelle et le développement de l'offre de formations modulaires.
- Un projet visant à améliorer les compétences en matière d'égalité dans la pédagogie de la formation professionnelle («Gendergerecht unterrichten an Berufsschulen») a été lancé dans le cadre de l'APA 2. S'adressant aux formateurs du Centre de formation continue pour les professions de la santé à Aarau (WEG) et de l'Institut suisse de pédagogie pour la formation professionnelle (ISPPF), ainsi qu'à des enseignants d'écoles professionnelles, ce projet s'était donné pour objectif d'accroître les compétences des formateurs en matière de relations hommes-femmes – contenu, méthodologie, didactique et in-

teractions – ainsi que d’instaurer un enseignement respectueux de l’égalité dans les écoles professionnelles (Grünewald-Huber et al. 2003).

- L’Institut suisse de pédagogie pour la formation professionnelle de Lausanne a publié un guide destiné aux spécialistes de la formation professionnelle, qui comprend non seulement des explications théoriques, mais aussi des aides didactiques et un instrument permettant d’(auto)-évaluer l’enseignement. Ce guide appuie les enseignantes et les enseignants des écoles professionnelles dans leurs efforts pour instaurer un enseignement respectueux de l’égalité entre femmes et hommes (Ducret & Lamamra 2005).

Voilà donc quelques-unes des activités destinées à promouvoir l’égalité entre femmes et hommes dans la formation professionnelle. Pour boucler la boucle et revenir aux recommandations de la CDIP, qui restent au centre du présent rapport, mentionnons encore une fois l’une des grandes initiatives lancées à cette époque: le projet 16+. L’un des principaux problèmes à l’origine de ce projet, géré par la Conférence suisse des déléguées à l’égalité et financé par les ressources des arrêtés sur les places d’apprentissage, résidait dans l’association de nombre de métiers à un sexe. Les jeunes femmes ne souhaitant guère se lancer dans un métier d’homme et les jeunes hommes étant encore moins enclins à se tourner vers un métier de femme, il s’agissait d’amener les jeunes filles et les garçons à envisager sérieusement un choix professionnel atypique. Le groupe responsable du projet considère le personnel enseignant comme un groupe cible crucial, puisque les jeunes commencent à s’interroger sur la voie qu’ils vont choisir avant même que la préparation au choix professionnel ne figure dans l’horaire scolaire. Cette préoccupation du projet 16+ rejoint l’une des recommandations de la CDIP, selon laquelle «les jeunes doivent être informés et conseillés de façon à pouvoir opter pour une orientation scolaire et professionnelle indépendamment de tout préjugé lié au sexe» (point 5, des *Recommandations en vue de l’égalité de l’homme et de la femme dans le domaine de l’enseignement et de l’éducation* du 28 octobre 1993). Plusieurs des activités et des documents élaborés dans le cadre du projet 16+ visent le même objectif que cette recommandation (voir plus haut sous le titre «Esprit d’ouverture dans la préparation au choix professionnel» et sous www.16plus.ch > Corps enseignant). Le projet des places d’apprentissage 16+ a en quelque sorte créé les conditions – instruments et guides pratiques – qui permettront d’appliquer efficacement l’une des principales recommandations de la CDIP.

Formation supérieure

Universités et écoles polytechniques fédérales

Si les revendications en faveur de l’égalité des sexes ont été émises au sein des écoles supérieures dès les années 70, il a fallu attendre les années 90 pour assister à

l'ancrage politique et institutionnel du principe de l'égalité entre femmes et hommes. Un écart subsiste néanmoins dans l'accès – identique sur le plan formel – des deux sexes à la formation tertiaire et dans leur représentation effective à ce degré de formation. Ces dernières décennies, les femmes ont certes nettement rattrapé leur retard – leur proportion parmi les étudiants est passée de 32 à 47% entre 1980 et 2002 – mais l'égalité effective entre femmes et hommes est loin d'être acquise dans la science (Groupe d'Helsinki 2004). En effet, plus on s'élève dans la hiérarchie académique, plus la sous-représentation des femmes s'aggrave. Les mesures de promotion des femmes appliquées dans les années 90 ont pourtant porté leurs fruits. En 1996, la représentation des femmes dans les universités cantonales se présentait comme suit: 43% des étudiants, 26% du corps intermédiaire et 6% du corps professoral. Six années plus tard, on constatait une nette hausse: 47% des étudiants, 45% du corps intermédiaire et 9% du corps professoral (ibid. 10). Si les femmes représentent plus de la moitié des étudiants dans les facultés de droit et des sciences humaines et sociales, elles sont nettement moins nombreuses parmi les doctorants. Le déséquilibre entre les sexes se retrouve dans les autres disciplines: les femmes prédominent en médecine et en pharmacie, mais les hommes sont fortement sur-représentés en physique, en informatique et dans les filières classiques pour ingénieurs (électrotechnique et mécanique). Dans tous les domaines académiques, la sous-représentation des femmes au sein du corps professoral reste cependant extrêmement marquée: leur proportion est inférieure à un tiers parmi les chercheurs. Des mesures ont été prises à différents niveaux pour remédier à ces déséquilibres et pour démanteler les obstacles empiriques que les femmes doivent surmonter pour faire carrière dans les disciplines scientifiques (Leemann 2002).

DÉLÉGUÉES AUX QUESTIONS FÉMININES ET BUREAUX DE L'ÉGALITÉ

Au début des années 90, les premières universités ont nommé des déléguées aux questions féminines, ouvert des bureaux de promotion des femmes et défini des objectifs pour accroître la représentation des femmes. Depuis 2001, toutes les universités, de même que les écoles polytechniques fédérales, possèdent soit une déléguée à l'égalité soit un bureau de l'égalité. En 1992, ces institutions se sont regroupées au sein de la Conférence des déléguées à l'égalité et aux questions féminines auprès des universités et des hautes écoles suisses (CODEFUHES).

PROMOTION DE LA RELÈVE ET DES FEMMES REPRENANT DES ÉTUDES

Au début des années 90, deux programmes ont été lancés au niveau fédéral pour favoriser les femmes. Le premier, destiné à promouvoir la relève académique, a permis aux universités de créer des postes de maîtres-assistants et de professeurs-assistants, et de les financer avec les ressources fédérales. Dans ce programme, la part des femmes devait atteindre 33%, proportion qui est passée à 40% au cours de la dernière phase. Achievé en 2004 pour des raisons budgétaires, ce programme s'est révélé efficace dans la mesure où la proportion des femmes aux postes réservés à la

relève a atteint un niveau nettement supérieur à celle enregistrée dans les autres catégories de personnel. L'évaluation qualitative du programme a cependant mis en évidence les barrières structurelles (relevant parfois de la discrimination directe) auxquelles les femmes sont confrontées, et a montré que la fixation de quotas ne suffit pas à éliminer tous ces obstacles (Meyer & Nyffeler 2001). Le second programme accordait des bourses de recherche aux femmes reprenant des études en médecine et en sciences naturelles. Géré par le Fonds national suisse de la recherche scientifique (FNS) sous le titre de *Programme Marie-Heim-Vögtlin*, il devait permettre à des femmes scientifiques très qualifiées (doctorantes ou post-doctorantes) de poursuivre leur carrière, le plus souvent retardée par des obligations familiales. En 2003, ce programme de promotion des doctorantes a été étendu aux domaines des sciences humaines et sociales.

AUTRES ACTIVITÉS DU FONDS NATIONAL SUISSE

Le Fonds national suisse encourage aussi les chercheurs par le biais de plusieurs programmes: il accorde des bourses (quota de femmes: 40%), soutient les chaires de recherche (quota de femmes: 30%) et encourage les femmes qui renouent avec une carrière scientifique. En 2001, il a relevé la limite d'âge dans l'aide individuelle aux femmes. Suite à la parution du rapport d'un Groupe de réflexion (FNS 2001), le fonds s'est doté d'une Commission de l'égalité (organe consultatif du Conseil de la recherche) et d'une déléguée à l'égalité au sein de la promotion de la recherche. Le principe de l'égalité des sexes a pu être intégré parmi les principes organisationnels et décisionnels du Programme pluriannuel 2004–2007 ainsi que dans les objectifs annuels. De plus, une règle de préférence a été inscrite dans le règlement des élections au Conseil de la recherche, selon laquelle, à qualités et compétences égales, préférence sera donnée à une candidature féminine (Groupe d'Helsinki 2004).

PROGRAMME FÉDÉRAL POUR LA PROMOTION DE L'ÉGALITÉ DES CHANCES

Le Programme fédéral *Promotion de l'égalité des chances entre les femmes et les hommes dans les universités*, lancé en 2000, vise à augmenter de 7 à 14% la proportion des femmes dans le corps professoral d'ici à 2007. Ce programme comprend trois modules:

- Un système incitatif pour amener les universités à engager des femmes aux postes de professeurs ordinaires et extraordinaires.
- Des appuis financiers aux universités pour lancer des programmes de mentorat en faveur des femmes préparant un diplôme ou un doctorat.
- Des contributions versées aux universités pour leur permettre de développer des structures d'accueil pour les enfants, qui aideront aussi bien les étudiantes que les professeures à concilier activité professionnelle et vie familiale.

Le programme en est actuellement à sa deuxième phase (2004-2007), pour laquelle il dispose à nouveau de 16 millions de francs. L'évaluation de la première période indique qu'il a favorisé l'institutionnalisation des efforts en faveur de l'égalité dans les universités, car il a permis de créer de nouveaux bureaux de l'égalité et de renforcer le rôle des bureaux existants (Groupe d'Helsinki 2004). La procédure prévue, qui oblige les rectorats à fournir en principe 50% des ressources financières, à déposer les demandes et à faire des rapports de suivi, permet d'assurer que le principe de l'égalité figure en permanence parmi leurs préoccupations prioritaires. Au terme de la première période, de nets progrès ont été enregistrés en matière de structures d'accueil des jeunes enfants; leur pérennité semble assurée. Il n'en va cependant pas de même pour le programme de mentorat: il semblerait que des femmes en aient bénéficié comme soutien dans leur carrière académique, mais sa poursuite n'est pas garantie. Le système incitatif a eu moins de succès, puisque seules les universités de Genève, de Lucerne et de Neuchâtel ont pu atteindre les objectifs fixés en 2002, et uniquement dans les domaines du droit ou des sciences humaines et sociales. Parmi les points positifs, l'évaluation relève toutefois que la proportion de femmes nommées ou occupant des chaires dans les universités est désormais connue du public (Bachmann, Rothmayr & Spreyermann 2004, 9 s.).

Pour que le programme parvienne à atteindre ses objectifs quantitatifs au terme de la deuxième phase (2007), les évaluatrices suggèrent aux rectorats des universités de se doter d'une politique d'égalité des chances, au sens d'une intégration de la perspective genre dans tous les domaines et à tous les niveaux, et aux cantons de faire figurer les objectifs en matière d'égalité dans les contrats de prestations qu'ils concluent avec les universités. Elles invitent par ailleurs la Conférence universitaire suisse (CUS) à mieux coordonner les mesures entreprises pour promouvoir la relève et l'égalité des sexes, et à introduire un système de contrôle national de l'égalité des chances (ibid., 12).

ETUDES GENRE

Lancées dans les années 80 par des étudiantes, des assistantes et des professeures engagées, mais faisant sans cesse l'objet de tentatives de marginalisation, les *études genre* font aujourd'hui partie intégrante des universités. Le Programme national de recherche *Femmes, droit et société – Voies vers l'égalité* (PNR 35), lancé en 1993, a sans doute constitué le premier pas décisif pour les ancrer au niveau académique. En 1998, le Conseil suisse de la science et de la technologie (CSST) a ensuite émis des recommandations sur l'institutionnalisation des études genre. Des chaires ont alors été créées les unes après les autres, et des filières d'études et des diplômes post-grades ont vu le jour. Sur mandat de la Conférence universitaire, la sous-commission Gender Studies de la CODEFUHES a élaboré un programme pour développer ce domaine en Suisse, qui prévoit aussi bien d'instituer les études genre dans toutes les universités que d'offrir une formation type dans ce domaine.

RÉSEAUX

Dans le cadre du Programme prioritaire de recherche *Demain la Suisse*, le FNS a lancé huit programmes d'études doctorales. L'un d'entre eux a été consacré au sujet *Savoir, genre, professionnalisation – Relations entre les sexes et ordre social*. Depuis 2002, les universités de Bâle, de Berne/Fribourg, de Genève/Lausanne et de Zurich ont chacune mis sur pied un programme de formation doctorale dans le domaine des *études genre* ou des *études axées sur le genre*. Etant interconnectés, ces réseaux offrent aux doctorantes des conseils interdisciplinaires et ciblés sur leur travail, ainsi que des appuis pour la rédaction de leur thèse. Dans son Message relatif à l'encouragement de la formation, de la recherche et de la technologie pour les années 2004 à 2007 (FRT), la Confédération a invité le FNS à mettre sur pied, jusqu'à fin 2007, un ensemble de 14 programmes d'études doctorales, comprenant chacun 15 bourses sur trois ans. Cette mesure doit bénéficier en priorité aux sciences humaines et sociales, et la part des femmes doit atteindre 40% (Groupe d'Helsinki 2004, 18). Pour ce qui est des réseaux, il importe de mentionner, outre les grandes associations de femmes universitaires dans diverses disciplines, l'Association suisse Femmes Féminisme Recherche, avec sa banque de données pour expertes (Femdat), et la Schweizerische Gesellschaft für Frauen- und Geschlechterforschung. Enfin, les activités destinées à promouvoir l'égalité dans les universités et les études genre disposent d'une plateforme internet, Gender Campus, qui permet à toutes les personnes intéressées d'échanger des informations et des expériences pratiques (www.gendercampus.ch).

HAUTES ÉCOLES SPÉCIALISÉES

L'Accord inter-cantonal sur les hautes écoles spécialisées (AHES) comporte des objectifs en matière d'égalité, dont la réalisation incombe aux responsables des écoles et est régie par la législation cantonale. Le Programme fédéral *Egalité des chances dans les hautes écoles spécialisées* a débuté par un premier plan d'action en 1999 et a actuellement entamé sa deuxième phase qui s'étend de 2004 à 2007. Les deux phases ont bénéficié ou bénéficient d'un budget de 10 millions de francs fournis par la Confédération. La promotion de l'égalité a pu être institutionnalisée, et toutes les hautes écoles spécialisées (HES) possèdent leur déléguée à l'égalité et une commission de l'égalité. La Conférence suisse des hautes écoles spécialisées (CSHES) s'est dotée d'une Commission de l'égalité, qui regroupe les personnes responsables de l'application du programme fédéral dans les HES. Par ailleurs, toutes les personnes œuvrant à la promotion de l'égalité dans les HES sont réunies au sein d'une communauté d'intérêts.

Les femmes étant largement sous-représentées dans les domaines technique, économique et informatique au niveau des HES, le programme vise d'une part à motiver davantage de femmes à suivre ce type de formation, à participer à des projets de recherche et à enseigner dans ces écoles. Il entend d'autre part faire de l'égalité

des chances un critère de qualité des HES. Pendant la période 2000 à 2003, l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) a ainsi approuvé plus de 60 projets visant à motiver les femmes à étudier dans les HES (en leur proposant des stages techniques, par ex.), en développant des réseaux, en ouvrant de nouvelles filières d'études, en augmentant le taux des professeures et en finançant des structures d'accueil pour les enfants. Certains de ces projets entendent aussi améliorer les compétences dans la dimension genre et faciliter l'utilisation de l'égalité des chances en tant que critère de qualité. A titre d'exemple, citons ici le *Handbuch zur Gleichstellung*, édité par la Haute école spécialisée du Nord-Ouest de la Suisse (Barben & Ryter 2003a). De plus, l'OFFT a fait élaborer des recommandations et des propositions de mesures pour accroître la proportion des femmes dans le corps professoral des HES (Barben & Ryter 2003b).

L'évaluation de la première phase du programme a révélé des résultats réjouissants. Malgré des ressources limitées, les déléguées à l'égalité sont parvenues, en très peu de temps, à accomplir un excellent travail, connu et reconnu aussi bien par le personnel enseignant que par les étudiants. D'aucuns ont toutefois craint que le grand engagement dont ont fait preuve les responsables de l'égalité risquait – rançon du succès – d'isoler et de personnifier leurs activités. Concernant l'accueil du programme par les groupes cibles, nombre d'étudiantes et de professeures préféreraient des mesures intégrées qui évitent de faire des femmes des « animaux exotiques » et insistent moins sur l'égalité. Dans ce sens, les étudiantes ont surtout recommandé des mesures dans les institutions de formation en amont (degré secondaire I et écoles professionnelles). Pour leur part, les professeures souhaiteraient voir s'accroître le taux des femmes parmi les étudiants et au sein du corps professoral des filières techniques. Elles se sont ainsi prononcées en faveur d'une procédure de nomination privilégiant les femmes (Stamm & Landert 2003).

Les résultats de l'évaluation ont été utilisés pour formuler les objectifs stratégiques de la deuxième phase du programme fédéral, qui comprennent la hausse du taux d'étudiantes dans les filières techniques et économiques, l'accroissement de la part des femmes dans le corps enseignant, des mesures permettant de concilier plus facilement activité professionnelle et vie familiale, l'amélioration des compétences relatives à l'égalité des sexes chez les professeurs, les responsables et les étudiants, l'intégration du principe de l'égalité comme critère de qualité, l'institutionnalisation des préoccupations et du *controlling* en matière d'égalité parmi les tâches de direction, ainsi qu'un soutien aux recherches portant sur les différences liées au genre (Programme fédéral «Egalité des chances dans les hautes écoles spécialisées»).

4. LES RECOMMANDATIONS DE LA CDIP EN VUE DE L'ÉGALITÉ DE L'HOMME ET DE LA FEMME À LA LUMIÈRE DE RECHERCHES RÉCENTES

Ce chapitre évalue si les *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation* émises en 1993 par la CDIP restent d'actualité ou si l'on peut s'en passer car leurs principes font partie intégrante du système éducatif. Notre évaluation se fonde sur des données statistiques et sur les résultats de récentes recherches. Nous reprenons les recommandations une à une, telles qu'elles ont été publiées en 1993 (parfois selon leurs subdivisions), les présentons dans un encadré puis analysons leur mise en œuvre.

Recommandation 1: Principes

1a Accès

L'homme et la femme ont également accès à toutes les filières de formation scolaire et professionnelle.

Si l'égalité d'accès à tous les filières de formation scolaire et professionnelle est aujourd'hui garantie sur le plan formel, des différences subsistent cependant dans la pratique dès le début de la scolarisation. Pendant l'année scolaire 2003/2004, les garçons étaient ainsi plus nombreux que les filles dans les classes à programme d'enseignement spécial, puisque leur proportion atteignait 62% (OFS 2004, 24). Ils sont également sur-représentés parmi les redoublants, leur proportion s'élevant à 56% selon l'Office fédéral de la statistique (OFS 2003, 29). Parmi les causes susceptibles d'accroître le risque de redoublement chez les garçons, Bless, Schüpbach et Bonvin (2004, 88 s.) évoquent la fréquence plus élevée d'un comportement agressif et perturbateur; ces deux éléments ne pouvant toutefois pas être considérés comme des facteurs de risque à caractère général (ibid., 121). Outre l'attitude positive du personnel enseignant, qui considère le redoublement comme une mesure pédagogique, le retard de développement attribué à l'enfant et la sous-estimation de ses capacités cognitives, la sous-évaluation de ses performances dans la langue d'enseignement peut aussi influencer directement la décision de lui faire répéter une année (ibid. 125).

Lors du passage de l'école primaire au degré secondaire I, le système éducatif oriente davantage de garçons (55%) que de filles (45%) vers la filière à exigences élémentaires. Pendant l'année 2003/2004, les jeunes filles ont par exemple été plus nombreuses (52%) que les garçons (48%) à suivre une filière aux exigences éten-

dues (OFS 2004, 19). On sait aussi depuis longtemps que la sélection n'intervient pas uniquement sur la base des performances scolaires, mais aussi de critères sociaux. Imdorf a confirmé cette réalité au cours d'une étude récente, menée sur l'année scolaire 2000/2001, portant sur plus de 2000 élèves de 6e année en Suisse alémanique. L'auteur constate que pour des performances scolaires d'un niveau moyen, une jeune fille suisse d'un statut socio-économique moyen à élevé a trois fois plus de chances d'être orientée vers une filière à exigences étendues qu'un garçon d'origine étrangère issu d'un milieu économiquement faible. D'après Imdorf, la sélection ne se fonde pas seulement sur les performances, mais aussi sur le comportement social extraverti attribué à l'élève (garçons), voire sur les problèmes linguistiques ou la *différence culturelle* présupposés (écolières et écoliers étrangers; Imdorf 2002).

Selon les résultats de PISA⁸, les jeunes filles se distinguent des garçons au terme de la scolarité obligatoire par des compétences plus élevées en lecture. L'écart par rapport à la moyenne, également observé dans les autres pays de l'OCDE, a atteint 35 points en Suisse (enquête de 2003), soit l'équivalent d'un demi-niveau de compétence (OFS & CDIP 2004, 30). L'évaluation de l'enquête de 2000 indique que les différences entre les sexes en lecture s'expliquent en grande partie par l'intérêt pour la lecture et l'attitude face à la lecture (ibid.). Les garçons obtiennent de meilleurs résultats en mathématiques que les filles. L'écart est de 17 points par rapport à la moyenne en faveur des garçons, les filles étant en particulier sous-représentées dans le niveau de compétence le plus élevé (ibid. 19 s.). Les différences entre les sexes s'estompent lorsque l'on tient compte de variables telles que l'image de soi en mathématiques ou la crainte face aux mathématiques. On en viendrait à conclure que les garçons obtiennent de meilleurs résultats en mathématiques simplement parce qu'ils ont une meilleure estime d'eux-mêmes que les filles dans cette discipline, et parce qu'ils éprouvent moins de crainte face aux mathématiques (ibid., 26). Dans le domaine des sciences, la Suisse continue d'enregistrer des différences – faibles mais significatives – entre les deux sexes, contrairement à nombre d'autres pays, où de telles différences n'existent pas (ibid., 34). Soulignons toutefois que les écarts sont plus grands au sein des groupes sexuels qu'entre les sexes et que les facteurs tels que *l'origine socio-économique* et *le statut migratoire* exercent une influence plus grande que le sexe sur les résultats scolaires (OFS & CDIP 2004).

8 PISA est le Programme international pour le suivi des acquis des élèves. Il a pour objectif de fournir aux pays de l'OCDE des indicateurs sur les compétences des jeunes de 15 ans en lecture, en mathématiques et en sciences naturelles (ainsi que dans d'autres disciplines choisies). Son enquête, réalisée tous les trois ans, met chaque fois l'accent sur une matière différente (lecture en 2000, mathématiques en 2003, sciences en 2006). Au total, 32 pays ont pris part à PISA 2000, tandis qu'ils étaient 40 pour PISA 2003.

Moser, Keller et Tresch avaient déjà observé l'origine précoce des écarts entre les performances lors d'une évaluation des classes de 3e primaire dans le canton de Zurich. La différence dans la confiance en soi en mathématiques (même pour des performances identiques) est perceptible à un point inattendu (Moser, Keller & Tresch 2002). Les chercheurs mettent ces résultats en rapport avec les attributions stéréotypées, ainsi qu'avec les attentes du corps enseignant et des parents; rapport déjà mis en évidence par Stöckli (1997). Une évaluation réalisée au terme de l'école primaire indique aussi que les filles enregistrent de meilleures performances en allemand et de plus mauvaises en mathématiques, bien qu'aucune différence n'ait été enregistrée au niveau des capacités cognitives des élèves soumis au test. Avec l'âge, les écarts entre les performances en mathématiques et en sciences se creusent au détriment des filles, chez qui la confiance en soi et l'intérêt pour ces disciplines sont inférieurs à ceux des garçons (Moser & Rhyn 2000).

L'étude TIMSS⁹ avait déjà mis en évidence des différences entre les sexes similaires à celles constatés par PISA. En mathématiques et en physique, des écarts de taille moyenne à grande ont été enregistrés dans les performances au niveau du gymnase, tandis que des écarts moyens ont été relevés dans la confiance en soi face aux mathématiques (Ramseier, Keller & Moser 1999, 225). Aucune différence ne sépare dans la capacité à résoudre des problèmes. Pour les chercheurs de PISA, ce constat est surprenant si l'on considère le rapport étroit qui existe entre cette capacité et les performances en mathématiques (OFS & CDIP 2004, 40). Les écarts de performances entre les deux sexes observés en Suisse dans le cadre des deux études internationales TIMSS et PISA, s'expliquent largement par l'intérêt et l'image de soi face aux disciplines considérées. Selon les chercheurs de PISA, ces différences (qui désavantagent les garçons en lecture et les filles en mathématiques et en sciences) engendrent des problèmes pour les deux sexes. Elles sont en effet lourdes de conséquences, non seulement pour le choix scolaire et professionnel (Ramseier, Keller & Moser 1999, 226), mais aussi, plus généralement, pour l'avenir professionnel et social (OFS & CDIP 2004, 61).

Des écarts entre les sexes ont également été observés lors du passage du secondaire I à la formation postobligatoire. Premièrement, on dénombre toujours davantage de jeunes femmes que de jeunes hommes parmi les personnes qui ne suivent aucune formation postobligatoire. Entre 1991 et 2001, l'écart a cependant diminué, puisqu'il est passé de 10 à 8 points (OFS 2003, 24). Les jeunes femmes ren-

9 L'abréviation TIMSS désigne la Third International Mathematics and Science Study, lancée par l'International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Cette étude a porté sur les performances d'élèves de 6e, 7e et 8e années ainsi que de 10e et de 12e années, notamment en mathématiques et en sciences. Au total, 45 pays ont pris part à TIMSS.

contrent davantage de difficultés que les jeunes hommes à accéder à une filière de formation postobligatoire de plusieurs années, notamment en raison des qualifications élevées exigées dans nombre de métiers féminins (Haeblerlin, Imdorf & Kronig 2004, 27). Ce sont les jeunes migrantes qui sont confrontées aux obstacles les plus redoutables lors du passage à la vie professionnelle, car elles cumulent plusieurs handicaps. Si elles ont achevé une filière à exigences élémentaires, leurs chances de trouver une place d'apprentissage sont particulièrement faibles. En se référant aux résultats intermédiaires de l'étude longitudinale TREE¹⁰, Meyer constate globalement que les jeunes socio-économiquement défavorisés et, parmi eux, notamment les jeunes originaires des Balkans, de Turquie et du Portugal, possèdent le moins de chances de trouver une place de formation au sortir de la scolarité obligatoire (Meyer, 2004, 19). Les entraves du système éducatif et le manque de relations sociales – qui facilitent l'accès aux informations et aux postes d'apprentissage – sont les principales raisons de ces échecs (Hupka & Stalder 2004, 91).

Evaluation

Depuis l'entrée en vigueur, il y a 25 ans, de l'article constitutionnel sur l'égalité, de grands progrès ont été réalisés vers l'égalité formelle. Des différences frappantes persistent néanmoins dans la pratique (Lehmann 2003, 28). Les problèmes se font en particulier sentir lors des principales étapes charnières de la scolarité (entrée au jardin d'enfants, scolarisation, orientation vers une classe spéciale, passage au secondaire I). Il importe toutefois d'accorder l'attention qu'ils méritent aux écarts entre les performances scolaires, ainsi qu'aux différences observées dans l'intérêt et la confiance en soi qui sont à leur origine. Keller considère que l'égalité des chances entre filles et garçons est réalisée en matière de formation lorsqu'ils ont également accès aux filières de formation scolaire et professionnelle, et lorsque les deux sexes bénéficient des mêmes conditions dans l'apprentissage scolaire et dans le choix d'une orientation scolaire ou professionnelle. A son avis, ces conditions ne seront identiques que lorsque toute différence sexospécifique aura disparu au niveau des performances, de la confiance en soi et de l'intérêt pour une discipline (Keller 1998, 11). Or les explications ci-dessus montrent que cette condition préalable est loin d'être réalisée.

10 TREE, Transition de l'école à l'emploi, est la première étude longitudinale menée au niveau suisse sur la manière dont les jeunes gèrent le passage entre l'école obligatoire et la formation ultérieure. Elle s'intéresse surtout aux parcours de formation et aux débuts dans une activité lucrative. L'échantillon de TREE comprend 6000 jeunes ayant participé à l'enquête PISA en 2000 et ayant achevé leur scolarité obligatoire cette année-là.

Conclusion

La recommandation préconisant un accès égal aux filières de formation reste d'actualité. Il conviendrait néanmoins de la préciser pour s'attaquer aux problèmes que posent les passages entre les niveaux de la formation et les mécanismes de sélection, pour développer les intérêts et la confiance en soi indispensables à la réussite de l'apprentissage et pour atténuer les handicaps qui caractérisent certains sous-groupes parmi les filles et les garçons.

1b Objectifs et contenus

Les objectifs et les contenus des filières de formation sont les mêmes pour les deux sexes.

Grâce à la généralisation de la mixité dans les disciplines que sont les activités créatrices et manuelles et l'économie ménagère, les objectifs et les contenus des filières de formation sont identiques pour les deux sexes au niveau de l'école obligatoire. Ici aussi, l'égalité n'est toutefois que formelle. On peut dès lors supposer que le système éducatif continue d'attribuer implicitement des objectifs différents aux filles et aux garçons (Lauer, Rechsteiner & Ryter 1997). La formulation très générale des objectifs et des plans d'études laisse en effet une large marge d'interprétation au personnel enseignant. Pour les chercheurs de PISA, «il semblerait donc que d'anciens schémas de pensée, qui postulaient par exemple que «les mathématiques ne sont pas si importantes pour les filles», continuent d'imprégner l'inconscient collectif» (OFS & CDIP 2004, 63).

Soulignons dans ce contexte qu'une connotation *masculine* ou *féminine* est associée à des disciplines entières. Herzog et al. (1998, 17) ont ainsi démontré que les jeunes associent des qualités *masculines* à la physique, tandis qu'ils tendent à considérer la langue française (en Suisse alémanique) comme une branche *féminine*. Keller a en outre pu constater que la perception stéréotypée des disciplines ne se limite pas aux élèves mais s'étend aussi au personnel enseignant: les mathématiques et la physique sont considérés comme des domaines masculins, tandis que les langues relèvent typiquement du monde féminin. L'autrice de l'étude souligne de plus que cette perception est beaucoup plus ancrée parmi les membres du corps enseignant que chez les élèves (Keller 1998, 94). Se fondant sur ses travaux, elle exclut que ce soit l'attitude des jeunes filles face aux mathématiques (confiance en soi et intérêt pour la matière) qui explique leur manque d'ardeur et leurs moins bons résultats dans cette branche. D'après Keller, les performances, la confiance en soi et l'intérêt sont aussi déterminés par le fait que les jeunes filles associent les mathématiques au stéréotype masculin et s'identifient dès lors moins à cette discipline. Par ailleurs, en imposant des exigences moins élevées aux filles et en considérant les mathématiques comme un domaine masculin, les enseignants ne font

que renforcer cette relation négative de cause à effet. Selon Keller, la plus grande confiance en soi et le plus grand intérêt observés chez les garçons, motivent ces derniers à travailler davantage et de manière plus autonome en mathématiques, et le stéréotype masculin qu'ils associent à cette discipline ne fait qu'améliorer leurs performances. Les stéréotypes ancrés dans l'inconscient des enseignants et les attentes plus élevées adressées aux garçons renforcent de manière positive la relation de cause à effet. Les jeunes subissant pendant des années l'influence de ces mécanismes, plus le temps passe moins les jeunes filles associent les mathématiques à leur sexe, tandis que leur confiance en elles-mêmes dans cette discipline se dégrade, alors que l'inverse se produit chez les garçons. Selon Keller, ces mécanismes expliquent en fin de compte l'attitude stéréotypée des jeunes face au choix professionnel et scolaire (ibid., 148 s.).

Après avoir exploré les rapports d'études dans ce domaine, Herzog et al. (1998, 10 s.) ont élaboré des critères pour concevoir un enseignement de la physique qui respecte les spécificités des filles. Ceux-ci prévoient notamment que l'enseignante ou l'enseignant doit éviter de faire sentir que la physique est un domaine masculin. Un deuxième critère préconise l'intégration des connaissances préalables (extra-scolaires) des écolières et des écoliers. Enfin, un troisième critère exige de situer le contexte, c'est-à-dire de replacer la matière enseignée dans le cadre théorique et historique de la science, et de situer le lien entre le contenu des cours et la vie quotidienne.

Nuançant les recommandations de la CDIP, les normes de qualité adoptées par le Conseil zurichois de la formation pour instaurer l'égalité des sexes dans le système éducatif cantonal, postulent ceci: «Les plans d'études, le matériel didactique et les contenus de l'enseignement tiennent compte des intérêts des deux sexes» [trad.] (Zurich, Fachstelle für Gleichstellungsfragen [FFG] 2001, 30). On peut objecter que cette exigence risque de poser problème si son application n'est pas individualisée et qu'elle instituera alors de nouveaux stéréotypes parmi les intérêts des garçons et des filles. En imputant, sans toujours s'en rendre compte, des intérêts aux filles et aux garçons, les enseignantes et les enseignants affirment en effet de nouvelles sexospécificités (Willems 2005, 167). Une autre norme prévoit que l'enseignement doit encourager les jeunes à remettre les rôles en question et à en imaginer de nouveaux. (Zurich, Fachstelle für Gleichstellungsfragen [FFG] 2001, 31). Dans une étude qualitative sur l'enseignement soucieux d'égalité, on a demandé aux enseignants de langues au niveau gymnasial s'ils abordaient les relations sociales entre hommes et femmes dans leurs cours, s'ils parlaient des projets d'avenir des femmes et des hommes, s'ils tenaient compte de la perspective genre dans le choix des contenus de l'enseignement et s'ils permettaient aux élèves de participer à ce choix (Lehmann 2003, 289 s.). L'étude a montré que les relations hommes-femmes ne constituent pas un contenu d'enseignement régulièrement abordé en cours. Si les

enseignants en parlent, c'est par hasard ou en fonction de la situation, et il en va de même des projets d'avenir de jeunes. La perspective genre n'est pas prise en compte lors de la sélection du contenu des cours et, lorsque les jeunes interviennent dans ce choix, les intérêts et les préférences sexospécifiques ne jouent qu'un rôle secondaire (ibid., 292).

Evaluation

Du point de vue formel, les contenus et les objectifs des filières de formation sont les mêmes pour les deux sexes. Ils sont en général formulés de manière si vague, qu'une interprétation s'impose. Or les travaux de recherche montrent que des stéréotypes masculins ou féminins sont associés à des disciplines entières et que l'attribution de qualités masculines ou féminines à certaines matières s'avère plus forte chez le personnel enseignant que parmi les élèves. Chaque enseignant-e possédant sa propre perception de la masculinité et de la féminité et continuant d'associer des critères sexospécifiques au talent, aux préférences et aux intérêts, force est de supposer qu'ils appliquent un plan d'étude «occulte» ou implicite (comprenant des objectifs différenciés selon les sexes) et transmettent des messages différents aux filles et aux garçons.

Conclusion

La recommandation demeure d'actualité. En raison de mécanismes subtils tendant à perpétuer des stéréotypes ou à en créer de nouveaux, il importe toutefois de l'interpréter et de l'appliquer avec prudence. En effet, pour traiter les mêmes matières et appliquer les mêmes objectifs aux deux sexes, les enseignantes et les enseignants doivent s'être interrogés sur le modèle sexuel qu'ils véhiculent.

1c Représentation des deux sexes dans la profession enseignante et dans l'administration

Il convient de veiller à une représentation équilibrée des deux sexes à tous les niveaux de la profession enseignante et à tous les échelons administratifs.

On ne dispose que de rares relevés systématiques sur l'application de l'égalité dans l'administration scolaire. Il suffit néanmoins de considérer le sommet de la hiérarchie pour supposer que la parité n'y est pas encore atteinte. Selon le répertoire de la CDIP (2005), 7 sur 26 cantons étaient représentés par une directrice de l'instruction publique, la Conférence des secrétaires généraux comptait une secrétaire et la Conférence des recteurs des hautes écoles pédagogiques ne comptait qu'une seule représentante d'un institut de formation du personnel enseignant. Relevons néanmoins que le rapport entre femmes et hommes est sans doute plus équilibré dans d'autres secteurs de l'administration scolaire.

Qu'en est-il cependant de la proportion entre femmes et hommes au sein du personnel enseignant aux différents niveaux du système éducatif? A l'instar d'autres pays, la Suisse connaît dans ce secteur une évolution que d'aucuns qualifient – fort douteusement – de «féminisation». Force est d'admettre cependant que le nombre des membres masculins du corps enseignant est en diminution; leur répartition sur les différents niveaux scolaires étant cependant loin d'être uniforme. Pratiquement seules des femmes assurent l'éducation préscolaire et travaillent dans les *secteurs marginaux* de l'enseignement, les structures d'accueil et les centres de thérapie. Pour l'année scolaire 2003/2004, la proportion des hommes était inférieure à un quart au niveau primaire, la parité hommes-femmes était pour ainsi dire réalisée au niveau secondaire I et la part des hommes atteignait 59% dans le secondaire II (OFS 2005). Si l'on pondère le nombre des enseignantes et des enseignants par le «poids» de chaque sexe aux différents niveaux de l'enseignement, il apparaît que les degrés secondaires I et II sont nettement dominés par les hommes, car ceux-ci occupent un nombre élevé de postes à plein temps. Pour ce qui est de l'enseignement des disciplines, on peut supposer que les hommes sont sur-représentés dans les matières tournées vers les mathématiques et les sciences, tandis que les femmes sont majoritaires dans les disciplines linguistiques. En ce qui concerne, les directions d'établissement, les femmes y sont sous-représentées à tous les niveaux, en particulier au degré secondaire II, où leur proportion est inférieure à 10% (Ryter & Grütter 2004, 2). Enfin, selon les statistiques portant sur les étudiants des hautes écoles pédagogiques, il apparaît peu probable de voir augmenter la part des hommes parmi le personnel enseignant (ibid. 15).

Au niveau international, la proportion des hommes est plus élevée en Suisse que dans la moyenne des pays de l'OCDE, sauf dans les degrés préscolaire et primaire (Borkowsky 2001; OCDE 2001a). Dans les pays voisins, la part des enseignants au degré primaire est également inférieure à un quart. Dans la moyenne des pays de l'OCDE, les hommes représentent environ un tiers des enseignants au degré secondaire I, tandis que la proportion entre hommes et femmes est équilibrée au secondaire II. On peut donc considérer que la Suisse est en train de s'aligner sur les autres pays industrialisés. Le déséquilibre dans la représentation des sexes pourrait s'expliquer non seulement par l'évolution de la profession, au sein de laquelle le travail éducatif tend à occuper de plus en plus de place, mais aussi par sa dévalorisation, qui pourrait en détourner les hommes (Fries & Hanetseder 2004). Il se pourrait aussi que ce métier réponde mieux aux projets de carrière des femmes, car il offre de larges possibilités de travail à temps partiel et n'est guère marqué par la compétition, puisque les chances de promotion y sont limitées. Des comparaisons économiques montrent de plus que l'enseignement s'avère financièrement plus intéressant pour les femmes que pour les hommes, car les femmes exerçant des métiers tout aussi exigeants dans le privé subissent une discrimination plus flagrante (Wolter, Denzler & Weber 2003). Il n'existe pas d'études scientifiques sur les

éventuelles conséquences que pourrait avoir la représentation déséquilibrée des femmes et des hommes dans le corps enseignant (Borkowsky 2001, 373).

Evaluation

La représentation des deux sexes aux différents degrés de l'enseignement est loin d'être équilibré. Parler d'une *féminisation* du métier pose non seulement un problème d'objectivité, mais occulte aussi les différences observées selon les degrés scolaires, la «place» dans l'enseignement (nombre d'heures de cours) et la position hiérarchique. Les femmes restant sous-représentées dans les métiers et les postes bien rémunérés, il convient de maintenir les mesures visant à les y promouvoir. Il sera cependant difficile d'accroître la proportion des hommes qui enseignent au niveau préscolaire et dans le primaire. En effet, si les hommes ne souhaitent pas travailler dans ces domaines, c'est parce qu'ils se tournent vers des postes mieux rémunérés et plus prestigieux dans d'autres secteurs professionnels. Une amélioration des conditions générales, la professionnalisation accrue de l'enseignement et l'accroissement des possibilités d'évolution pourraient contribuer à rendre le métier d'enseignante et d'enseignant plus attrayant pour les deux sexes (Grossenbacher 2004; Ryter & Grütter 2004, 7).

Conclusion

La recommandation reste d'actualité. Il conviendrait cependant de la modifier en précisant ses termes selon chaque degré scolaire, pour que le métier d'enseignant (re)trouve tout son attrait, tant aux yeux des femmes qu'aux yeux des hommes.

Recommandation 2: Coéducation

Les écoles sont mixtes. On peut déroger toutefois au principe de la mixité des classes pour autant que l'égalité des deux sexes soit encouragée.

Cette recommandation se fonde sur le fait que la coéducation n'instaure pas automatiquement l'égalité des sexes. En effet, elle peut au contraire engendrer une perception très partielle des réalités, accentuer les comportements stéréotypés et aggraver l'écart entre filles et garçons dans l'affirmation de soi (CDIP 1992, 52 s.).

Avec son étude sur la coéducation et l'égalité, menée sur des élèves de classes mixtes et non mixtes de divers gymnases et écoles professionnelles, Grünewald a démontré que la mixité tend à favoriser l'égalité du côté des garçons, alors qu'elle entrave son instauration du côté des filles (Grünewald 1997, 288). Dans le cadre de l'étude, les jeunes hommes des classes mixtes ont adopté une attitude favorable à l'égalité et des comportements plus symétriques que leurs collègues des classes non mixtes. Quant aux jeunes femmes, elles ont opté pour une attitude plutôt traditionnelle dans les classes mixtes, renonçant à adopter un comportement in-

fluent ou à prendre la direction des opérations. Dans l'ensemble, l'autrice constate que l'enseignement non mixte avantage les jeunes femmes à court terme, mais les désavantage sur le long terme. *A l'inverse*, si la mixité des classes engendre à court terme quelques inconvénients pour les étudiantes, elle leur offre à long terme un terrain d'entraînement inégalé. Pour autant qu'on leur donne l'occasion d'analyser la dynamique des relations hommes-femmes, les jeunes femmes peuvent en effet y tester leurs aptitudes intellectuelles, sociales et psychiques face aux formes de pensée et d'interaction qui dominent parmi leurs condisciples masculins (ibid., 283).

Selon les spécialistes du bureau de l'égalité du canton de Zurich, il est recommandé de renoncer à la mixité lorsque l'on veut élargir la palette des activités individuelles, accroître la capacité à se risquer dans un domaine inconnu, voire transmettre des compétences dans des domaines traditionnellement associés au sexe opposé (Zurich, Fachstelle für Gleichstellungsfragen [FFG] 2001, 31). Il s'agit ici de disciplines telles que la physique et l'informatique, dans lesquelles le comportement expansif des garçons face aux appareils techniques peut perturber les filles, dont le mode d'apprentissage est axé davantage sur le travail personnel (Herzog et al. 1997, 21; Zurich, Fachstelle für Gleichstellungsfragen [FFG] 2001, 31). Afin de donner aux garçons et aux filles la possibilité d'analyser leur propre rôle sexuel, ainsi que de découvrir et de développer leurs potentiels, sans être soumis à la pression des attentes associées à ces rôles, Rhyner et Zumwald préconisent de renoncer partiellement à la mixité, présentent une typologie des leçons non mixtes et fournissent des pistes pour les planifier (Rhyner & Zumwald 2002). Ils placent les cours non mixtes dans un enseignement fondé sur la mixité. Dans ce cadre, un enseignement tenant compte des spécificités des filles devrait analyser la socialisation sexospécifique, prendre en considération la diversité des jeunes filles et les encourager à développer leurs spécificités. Les jeunes filles devraient pouvoir aménager leurs propres espaces et les enseignant-e-s devraient apprécier et valoriser leurs performances pour renforcer ainsi leur estime de soi. Dans les cours mixtes, il faudrait aider les jeunes filles à affirmer leur identité et à prendre confiance en elles-mêmes, leur offrir un cadre où tester différents types de comportements et accroître leur motivation et leurs performances dans des disciplines à connotation masculine (ibid., 45 s.).

Des mesures analogues valent pour les garçons. Les cours mixtes devraient en particulier leur offrir l'occasion de considérer d'un œil critique leurs modes de communication et de collaboration, d'analyser leurs sentiments, d'apprendre à valoriser la sollicitude et la préoccupation de soi et de prendre conscience de leur corps hors de tout esprit de compétition (ibid., 49 s.). Se fondant sur un programme de recherche réalisé en Allemagne, Faulstich-Wieland rapporte que l'enseignement non mixte conduit à dévaloriser les *cours pour filles* et peut dès lors avoir des réper-

cussions négatives (Faulstich-Wieland 1991, 163). L'autrice insiste donc sur le fait que la séparation partielle ou temporaire des filles et des garçons devrait toujours intervenir dans des écoles misant sur la coéducation (ibid., 165).

Les études menées en Suisse afin de comparer coéducation et enseignement non mixte se sont concentrées sur l'attitude des élèves et sur leur comportement en matière de communication. Aucune n'a jusqu'ici étudié les effets de l'enseignement mixte ou non mixte sur les performances scolaires des filles et des garçons (en langues, en mathématiques et en sciences, par ex.).

Evaluation

Appliqués uniquement pour des motifs d'ordre organisationnel, la coéducation ou l'enseignement non mixte ne favorisent pas l'égalité mais n'engendrent pas non plus de désavantages. On admet que la présence d'élèves des deux sexes dans une même classe accentue les stéréotypes traditionnels dans l'esprit des enseignantes et des enseignants et accentue les comportements correspondant à ces stéréotypes chez les élèves. Cependant, même la suppression (temporaire) de la coéducation peut entraîner une *dramatisation* des stéréotypes sexospécifiques. Cette *dramatisation* du genre et les paradoxes qu'elle peut engendrer quant aux effets recherchés, ne sont guère connus et devraient faire l'objet de recherches.

Conclusion

La recommandation garde toute son actualité, d'autant qu'elle précise qu'il ne convient de renoncer à la coéducation que lorsque l'enseignement non mixte favorise l'égalité. Il reste cependant à mener des recherches fondamentales pour que l'application de cette recommandation aille dans le sens souhaité.

Recommandation 3: Equivalence dans l'enseignement

3a Environnement quotidien et professionnel dans l'enseignement et les moyens d'enseignement

L'enseignement et les moyens d'enseignement doivent être conçus dans un esprit d'ouverture et dans le respect de la diversité de l'environnement quotidien et professionnel des deux sexes.

Se fondant sur les recherches menées dans les années 80, les spécialistes ont reproché aux manières d'aborder et d'illustrer un sujet de se fonder sur des critères masculins, et au matériel didactique d'être truffé de stéréotypes et de se référer à un monde révolu (CDIP 1992, 74).

Peu de nouvelles données sont disponibles pour la première partie de cette troisième recommandation. Une étude bernoise sur l'enseignement des langues, réa-

lisée auprès d'enseignants du niveau gymnasial, fournit toutefois quelques indications (Lehmann 2003). Selon cette étude, c'est en littérature que les cours abordent le plus souvent la problématique genre. Les enseignantes et les enseignants interrogés utilisaient jusqu'alors des figures littéraires historiques pour parler des relations hommes-femmes à leur époque, puis évoquer les rôles sexuels et les éventuels stéréotypes identifiés chez les élèves. La problématique genre fait ainsi pratiquement partie intégrante de l'enseignement. Cette approche indirecte peut toutefois tenir la problématique genre complètement à l'écart. La réserve des enseignants peut, selon Lehmann, s'expliquer par leur volonté de transmettre un savoir général et spécifique (mais non pas éducatif), leur respect pour la sphère privée des jeunes et le fait que les jeunes considèrent ce sujet comme désuet. Selon l'autrice, enseignantes et enseignants se privent ainsi de la possibilité d'aider les adolescents à affirmer leur identité et à choisir un métier ou un mode de vie indépendamment des stéréotypes traditionnels. Dans l'étude en question, les membres du corps enseignant ont avoué n'accorder qu'une place de second plan à la problématique genre lorsqu'il s'agissait d'établir le plan d'enseignement des disciplines ou de sélectionner des contenus d'enseignement. Dans ces conditions, le traitement implicite et explicite de cette problématique demeure par trop aléatoire et dépend pour beaucoup de préférences individuelles (ibid., 316 s.). La formulation d'exigences plus explicites dans les plans d'études et les lignes directrices scolaires rendrait obligatoire l'étude de la dimension genre, tandis que la mise à disposition de matériel didactique pour le secondaire II, voire simplement une plus large diffusion d'informations sur l'existence de ce matériel (Baumann et al. 1998; Merz et al. 2001), motiverait davantage les enseignants à aborder le sujet (Lehmann 2003, 317 s.).

Dans un guide francophone pour la rédaction et la recherche de moyens d'enseignement respectant l'équité entre filles et garçons, Moreau a constaté que les analyses de manuels scolaires butent *inlassablement* sur la sous-représentation des femmes et des jeunes filles, ainsi que sur la représentation stéréotypée des femmes. Le rôle de la femme au foyer est banalisé et moqué à la fois, tout en étant considéré comme universel. L'autrice constate enfin que les clichés sexistes ressemblaient à des caricatures colonialistes et racistes (Moreau 1994, 39).

Sur mandat de la Conférence suisse des déléguées à l'égalité, six manuels d'enseignement des langues officiellement recommandés en Suisse alémanique ont fait l'objet d'un examen minutieux à la fin des années 90. Il s'agissait de trois livres d'initiation à la lecture et de trois livres de langue du degré secondaire I. Cet examen a montré que les manuels plus récents respectaient nettement mieux les normes destinées à instaurer l'égalité que les livres examinés lors d'analyses antérieures. L'examen a néanmoins identifié des projections sexospécifiques restrictives quoique subtiles (Conférence suisse des déléguées à l'égalité entre femmes et hommes 1999, 23). Si l'analyse constate que la description du mode de vie des enfants

et des jeunes ne comporte plus guère de stéréotypes liés au sexe, les manuels contenaient moins de comportements ou de modes de vie novateurs et de modèles non conventionnels pour les garçons que pour les filles. De plus, les modèles traditionnels prédominaient dans la représentation des adultes. Par ailleurs, la pluralité culturelle ne correspondait de loin pas à la réalité, les enfants issus d'une autre culture, pour qui l'allemand est la deuxième langue, n'étaient guère présents et les modèles étrangers d'identification positive faisaient totalement défaut. Les structures familiales s'écartant du modèle traditionnel de la famille restreinte étaient tout aussi absentes (Conférence suisse des déléguées à l'égalité entre femmes et hommes 1999, 22).

Le récent guide pour l'élaboration de matériel didactique respectueux de l'égalité montre, en se fondant sur des cas exemplaires (quoique encore imparfaits), comment appliquer les normes de qualité du Conseil zurichois de la formation. Ces normes mettent l'accent sur l'équivalence des sexes dans le langage, les textes et les illustrations et sur la représentation des femmes et des hommes dans des situations variées de la vie moderne (Ryter et al. 2004).

Evaluation

Les données scientifiques sur le secteur de l'enseignement visé par cette recommandation sont rares. Celles qui existent, montrent que les enseignantes et les enseignants accordent peu d'attention à la problématique genre dans le choix des matières et des moyens d'enseignement. Pourtant, du matériel didactique a été mis au point pour tous les degrés scolaires afin de faciliter l'étude des relations hommes-femmes en classe. Par ailleurs, des progrès remarquables ont été réalisés ces dix dernières années au niveau du matériel didactique, progrès que l'on doit en particulier à l'insistance de milieux politiques engagés en faveur de l'égalité. Des normes et des guides détaillés ont en outre été élaborés dans ce domaine.

Conclusion

La recommandation concernant l'enseignement et les moyens d'enseignement reste d'actualité. Il conviendrait aujourd'hui, d'une part, de promouvoir son application dans l'enseignement et, d'autre part, de lui consacrer davantage de travaux de recherche. Des exigences explicites inscrites dans les plans d'études et les lignes directrices scolaires pourraient conférer un caractère obligatoire à cette recommandation, tandis que des aides pratiques régulièrement mises à jour pourraient faciliter sa mise en œuvre dans l'enseignement. Pour ce qui est du matériel didactique, on peut recourir aux normes et aux instructions existantes.

3b Langage et formes de communication

Les enseignantes et les enseignants respectent l'équivalence des deux sexes au niveau du langage et de toutes les autres formes de communication.

Les interactions en classe comptent parmi les thèmes ayant fait l'objet de nombreuses recherches consacrées aux relations hommes-femmes. Diverses études portant sur les interactions entre écolières et écoliers et sur leurs comportements, ont démontré que les garçons se tournent plutôt vers la compétition, tandis que les filles dénotent une préférence pour la coopération (CDIP 1992, 68 s.). Pour ce qui est de la violence physique, les auteurs du rapport de la CDIP de 1992 soulignent qu'elle est plus souvent le fait des garçons, tandis que les filles en sont plutôt les victimes (ibid., 71). Les études dont fait état ce rapport tendent à prouver que l'école offre un cadre idéal, où filles et garçons peuvent s'habituer à vivre dans le *système symbolique de la bisexualité* (Hagemann-White 1984) et apprennent à accepter la hiérarchie des relations entre hommes et femmes (Horstkemper 2002). Le message transmis par les interactions conforte les garçons dans l'idée qu'ils sont supérieurs et les filles dans leurs capacités sociales et communicatrices. De plus, les jeunes filles ont moins souvent l'occasion d'imposer leurs vues ou leurs intérêts (ibid.). Se fondant sur ces diverses analyses, les autrices du rapport de la CDIP concluent: «Il faut que la contribution des filles soit clairement mise en lumière et reconnue. Le manque de collaboration des garçons au bon fonctionnement de la classe ne doit plus être accepté. Ces derniers pourront ainsi s'écarter de leurs schémas de conduite et enrichir leur personnalité.» (CDIP 1992, 74). En suivant Willems, il conviendrait ici de rétorquer que cette approche risque de créer une dichotomie, dans laquelle les garçons deviendront tous des suspects tandis que les filles feront l'objet d'un protectionnisme (Willems 2005).

Une seule des études citées dans le rapport de 1992 de la CDIP (celle consacrée au rire de l'homme et de la femme) a été réalisée en Suisse. En effet, bien que les interactions en milieu scolaire occupent une grande place dans les théories sur l'école, seules de rares études empiriques ont été menées vers la fin des années 90 pour les vérifier dans la pratique. On peut ainsi reprendre l'étude de Grünewald-Huber sur la coéducation et l'égalité pour illustrer que, dans une situation d'interactivité (un jeu, dans le cas en question), les adolescents se montrent plus compétitifs que les adolescentes et qu'ils tendent à imposer leur volonté de domination (Grünewald-Huber 1997, 277).

La recherche et les travaux consacrés aux adolescents dans les années 90 ont eu le mérite de lever le soupçon généralisé, évoqué par Willems, qui pesait sur les garçons, d'attirer l'attention sur les différences entre garçons et de souligner les problèmes que les garçons peuvent rencontrer face aux exigences d'une socialisation stéréotypée (Halbright 1998).

Dans une étude empirique sur des adolescents, auteurs ou victimes de violences, Kassis a montré que ces jeunes étaient en particulier fortement imprégnés de stéréotypes sexuels et qu'ils avaient d'eux-mêmes une image affective plutôt négative. Ces deux traits de caractère étaient renforcés par des expériences difficiles dans le domaine éducatif (type d'enseignement rigide et inconstant, expérience de la violence sociale et isolement à l'école) (Kassis 2003, 244). Sachant cela, l'auteur critique que le débat sur la violence à l'école vise surtout des déficits de comportement et ne prend guère en considération les problèmes que les jeunes rencontrent dans le développement de leur personnalité (ibid., 266).

A l'étranger, tant dans les pays germanophones qu'ailleurs, la recherche sur les relations hommes-femmes s'est désormais détournée de l'identification de différences pour s'intéresser davantage encore à leur apparition dans l'interactivité (Horstkemper 2002). Si l'on considère la socialisation comme l'affirmation de soi dans des processus sociaux (Bildén 1991), il convient d'observer ces processus d'affirmation de soi et de les comprendre en les reconstituant (Gildemeister & Wetterer 1992). De plus, ces processus interviennent à tous les degrés du système éducatif. Les études les plus récentes réalisées dans ce domaine en Allemagne se sont concentrées sur le degré secondaire, car c'est à l'adolescence que les relations hommes-femmes se redéfinissent à l'école (Faulstich-Wieland, Weber & Willems 2004, 21; Budde 2005). On constate ainsi que la confiance en soi ne s'accroît que modestement parmi les jeunes filles (Horstkemper 1987; Fend 1994) et que des différences au niveau des performances apparaissent dans différentes disciplines (TIMSS, PISA), qui témoignent d'une évolution différenciée de l'image de soi (Keller 1998; OFS & CDIP 2002, 154). Par des approches ethnographiques, les études mentionnées sur l'affirmation des sexospécificités («doing gender») au niveau du secondaire, ont permis d'identifier de multiples processus, dans lesquels tant les enseignants que les élèves *dramatisent* le sexe et associent des stéréotypes aux différences entre les sexes. Elles décrivent néanmoins aussi des situations dans lesquelles le sexe passe au second plan («undoing gender»). Dans l'évaluation pédagogique de leur étude, Faulstich-Wieland, Weber et Willems relèvent que tant les enseignants pensant respecter une attitude *sexuellement* neutre en classe que ceux veillant à prêter attention aux différences entre les sexes et s'efforçant d'atténuer les déséquilibres, contribuent en fin de compte à reproduire les relations traditionnelles entre hommes et femmes. Tandis que les premiers participent inconsciemment au processus d'affirmation des genres et perpétuent les images traditionnelles des deux sexes, les seconds dramatisent doublement les différences entre les sexes, dans la mesure où ils négligent les différences au sein d'un même groupe sexuel et imposent aux élèves une affirmation stéréotypée des sexospécificités. Selon les autrices, il faudrait pouvoir rattacher le travail pédagogique à une réflexion sur sa propre manière d'affirmer les sexospécificités, ce qui requiert toutefois des connaissances sur la dimension genre. Elles concluent provisoirement en préconisant

la recherche d'un équilibre entre dramatisation et dédramatisation du sexe (Faulstich-Wieland, Weber & Willems 2004, 224). Il conviendrait de s'écarter des évaluations basées sur les déficits et comprendre que le comportement des jeunes peut varier du tout au tout. En ce qui concerne l'approche pédagogique des garçons, les autrices plaident en faveur d'une école qui soutient les jeunes dans leurs efforts pour affirmer leur identité, au-delà de la considération de déficits ou de la remasculinisation; pour ce qui est des jeunes filles, elles recommandent de renoncer au protectionnisme (ibid., 225). Dans la pratique, cela revient à considérer individuellement les spécificités de chaque élève au lieu de vouloir appliquer un enseignement adapté aux deux sexes (Budde 2005, 253). Pour terminer, les chercheuses suggèrent de multiplier les occasions offertes aux élèves de participer, afin d'instaurer plus d'équité dans l'intérêt de tous ceux qui sont impliqués dans le système éducatif (ibid.).

Pour ce qui est du langage, la Conférence des directeurs de l'instruction publique de Suisse alémanique a adopté des directives en 1992 déjà, qui exigent, pour l'essentiel, le respect de l'équivalence des deux sexes dans les textes. A l'instar du rapport de 1992 de la CDIP, le préambule de ces directives affirme que les textes rédigés uniquement au masculin ou recourant au masculin générique évincent et dévalorisent les femmes. Les directives ont été bien acceptées dans les cantons et appliquées dans nombre de textes officiels. Beaucoup de femmes et d'hommes ont depuis lors été sensibilisés à l'utilisation d'un langage épïcène, qui est désormais de mise dans les médias suisses. Nous ne disposons toutefois d'aucune information sur le respect des directives dans l'utilisation quotidienne orale (et moins officielle) de la langue dans les écoles. D'aucuns continuent de penser que la controverse au sujet du langage est exagérée, sous prétexte que l'utilisation de la langue ne joue aucun rôle dans la problématique genre. Une étude réalisée à l'Université de Berne a récemment contredit cette affirmation. Ses autrices ont en effet démontré que l'utilisation d'un langage épïcène suscite de plus nombreuses associations féminines que le masculin générique et qu'elle contribue ainsi à la visibilité des femmes (Gabriel & Mellenberger 2004).

Evaluation

Depuis la réalisation des études sur lesquelles se fondait le rapport de 1992 de la CDIP, on a davantage pris conscience de toute la complexité du processus d'affirmation des sexospécificités («doing gender»). Les recherches récentes montrent en effet qu'il est par trop simpliste de considérer les jeunes filles comme des opprimées, les garçons comme des dominants et les deux comme les victimes passives d'une socialisation sexospécifique. Tant les mesures à caractère protectionniste destinées à promouvoir les filles que la *condamnation* des garçons en tant que groupe ont un impact contre-productif. Il s'avère tout aussi peu judicieux de *surclasser* les capacités dites *féminines*, car on ne ferait que conforter le système symbolique

de la bisexualité, qu'il s'agit justement de démanteler (Horstkemper 2002, 419). De plus, comme toutes les actrices et tous les acteurs en présence sont plus ou moins impliqués dans l'affirmation des sexes, la *coéducation raisonnée* (Faulstich-Wieland & Horstkemper 1996) devient un objectif d'autant plus difficile à atteindre. Une telle coéducation requiert autant de doigté dans le détail qu'une approche globalisante dans l'ensemble.

Conclusion

La recommandation garde toute son actualité. La complexité des interactions qui caractérisent le quotidien scolaire exige cependant que l'on consacre des recherches approfondies aux différents processus en jeu. La mise en place d'une coéducation raisonnée – c'est-à-dire d'un enseignement qui examine tous les éléments pédagogiques pour déterminer s'ils renforcent ou sont, au contraire, à même d'abolir la hiérarchie entre les sexes – constitue un défi de taille pour les professionnels. Ceux-ci doivent en effet pouvoir acquérir les compétences requises au cours de leur formation et les remettre sans cesse à l'épreuve dans la pratique. On ne peut dès lors pas se contenter de déléguer la responsabilité de la coéducation raisonnée au corps enseignant, car son application requiert bien plus la création d'un cadre approprié au sein de l'organisation qu'est l'école et dans l'unité administrative qu'est le système éducatif.

Les directives sur le langage n'ont rien perdu de leur pertinence non plus, car on peut supposer que le langage épïcène est loin de s'être généralisé.

Recommandation 4: Formation initiale et perfectionnement des enseignants

L'égalité des sexes est un thème qui doit obligatoirement figurer dans le programme de formation des enseignants. Les enseignants doivent être amenés à reconnaître tout ce qui peut être préjudiciable à ce principe, et à y remédier.

Lorsqu'elle parle de la formation du personnel enseignant, Lemmermöhle affirme en résumé que cette formation devrait sans cesse tenir compte du fait, empiriquement établi, que le sexe, en tant que catégorie sociale, détermine les modes de pensée et de savoir des êtres humains, au même titre que les institutions sociales et les formes d'organisation culturelle, et que le sexe, en tant que construction sociale, est le résultat des interactions quotidiennes et du discours scientifique (Lemmermöhle 2001, 333). Selon Grünewald, les compétences en matière de perspective genre, à développer chez le personnel enseignant, comprennent la prise de conscience de l'importance de la catégorie sexe, la prise en compte d'autres attitudes et d'autres manières d'appréhender la réalité, la motivation nécessaire pour œuvrer en faveur de la démocratie entre les sexes et, enfin, des connaissances et un savoir-faire spécifiques (Grünewald 2001, 437).

Se référant au débat théorique, Herzog (2001) met en garde contre la volonté de transposer, sans examen critique préalable, les exigences politiques relatives au genre dans le travail pédagogique. A son avis, il importe de ne pas sous-estimer la complexité de ce thème dans la formation du personnel enseignant, complexité dont des recettes toutes faites ne peuvent venir à bout. Considérant l'androcritisme dont même la théorie pédagogique est imprégnée, Herzog souligne la difficulté qu'il y a à considérer le sexe comme une relation, à trouver, pour désigner l'être humain, une expression qui englobe aussi bien les femmes que les hommes, et à utiliser cette base pour déterminer comment soutenir les jeunes filles et les garçons dans l'affirmation de leur identité (ibid., 337 s.). Herzog relève le caractère antipédagogique d'une catégorisation selon le sexe, qui sape les fondements même d'une pédagogie fondée sur l'individu. Une telle catégorisation et l'analyse des différences entre les sexes, risqueraient en effet d'engendrer la définition de typologies et de conduire non pas à atténuer, mais au contraire à exacerber les stéréotypes sexospécifiques. Herzog en conclut que la formation du personnel enseignant doit considérer le sexe comme catégorie avec beaucoup de scepticisme, tout en accordant une grande attention aux différences entre les sexes là où elles peuvent défavoriser les uns ou les autres. Prendre en considération les différences entre les sexes ne devrait toutefois pas faire perdre de vue l'objectif consistant à favoriser le développement de l'individu (ibid., 339 s.). Dans ce contexte, il convient de sensibiliser les membres du corps enseignant à la dimension symbolique du sexe et à la possibilité presque infinie de sexualiser des objets (les disciplines scolaires, par ex.) et des activités (ibid. 343). Pour Herzog, il ne suffit cependant pas de constater qu'il existe des différences entre les sexes. A son avis, la formation du personnel enseignant ne devrait pas se contenter de considérer le sexe comme une variable structurelle qui détermine la position sociale de l'individu et ses chances de donner une certaine orientation à sa vie, mais aussi comme une activité situationnelle par laquelle enfants et adultes associent des caractéristiques sexuées à leur réalité personnelle et sociale (ibid., 346). Enfin, Herzog souhaite que l'on ne réduise pas le sexe à la dimension genre, mais qu'on l'étudie dans toutes ses corrélations avec la nature et la culture. C'est en effet le seul moyen de le considérer comme une expérience et de lui faire une place dans la réflexion sur les formes de savoir liées au corps (ibid., 348).

Le plaidoyer de Herzog pour la circonspection, la prise de conscience face à la complexité du thème et une certaine réserve, correspond aux expériences faites dans le cadre de projets destinés à promouvoir l'égalité dans la formation du personnel enseignant. Considérant le projet de promotion de l'égalité dans les écoles professionnelles, Grünewald rapporte pour sa part que nombre de formatrices et de formateurs déploient une grande énergie pour traiter ce sujet ou adoptent une attitude très normative (Grünewald 2001, 436). Or, en abordant ce thème, les acteurs et les actrices en présence doivent faire preuve de prudence et être capables de susci-

ter et de gérer des conflits productifs. L'autrice énumère à ce propos quelques difficultés dont il faut tenir compte :

- l'absence apparente de difficultés, due en particulier au fait que certains problèmes ne sont pas associés à ce thème (troubles nutritionnels, comportement délinquant, désintérêt pour certaines matières d'enseignement);
- l'idée, fréquente parmi les formatrices et les formateurs, qu'il est possible d'organiser l'enseignement de manière non sexiste ou qu'il est possible de contourner ce thème, ce qui équivaut à un refus implicite de prendre conscience des modèles acquis pour y réfléchir;
- la perception du thème comme étant une *affaire de femmes*, qui minimise l'importance de la participation des hommes à la construction des relations entre hommes et femmes;
- le fait que tant les enseignantes et les enseignants que les élèves et les étudiants sont impliqués dans les relations hommes-femmes, et possèdent une certaine expérience de la socialisation; le plus souvent, on ne se penche pas sur cette *biographie genre*;
- le risque d'exacerber des stéréotypes traditionnels, car il est difficile de considérer les élèves ou les étudiants à la fois dans leur individualité et dans leur appartenance à un sexe;
- les phénomènes relevant de la rhétorique égalitaire;
- les pertes d'énergies lorsque la promotion de l'égalité n'est pas assurée par tout le groupe de formateurs, mais par quelques membres seulement du corps enseignant;
- les aspects du pouvoir qui vont de pair avec la problématique genre et qui amènent d'aucuns à associer l'égalité plutôt avec une perte (de pouvoir) qu'avec des bienfaits;
- le manque de réalisme quant à l'influence de la formation, qui n'est qu'une instance de socialisation parmi d'autres, ou encore la sous-estimation de la marge de manœuvre dont disposent malgré tout les institutions de formation (Grünwald et al. 2003, 91 s.).

Labudde et Lehmann (2001) soulignent, eux aussi, le caractère *encombrant* du sujet et l'insécurité qu'il peut engendrer chez les personnes qui décident de l'aborder, et se risquent ainsi sur le fil ténu qui sépare réussite et échec dans ce domaine. Selon Grünwald (2001), il n'est pas rare qu'une première approche engendre certes souvent un intérêt personnel pour le sujet, mais on observe aussi que les responsables tendent à déléguer le travail sur la problématique genre à des personnes engagées (Labudde & Lehmann 2001, 418).

Evaluation

La complexité de la problématique genre et les difficultés, décrites par nombre d'autrices et d'auteurs, à l'intégrer dans la formation du personnel enseignant, exigent une application scrupuleuse de la recommandation. Voilà pourquoi sa mise en œuvre ne débute qu'à présent. Si de premières expériences ont été réunies (Labudde & Lehmann 2001; Ryter et Rechsteiner 2001, par ex.) et que des projets pilotes ont été réalisés et évalués (Grünewald 2003), on ne dispose pas encore de résultats d'études approfondies sur l'impact des mesures de sensibilisation ou de la transmission de compétences sur les membres du corps enseignant et sur leur manière d'organiser l'enseignement. Dans leur étude-intervention sur la coéducation en physique, Herzog et al. ont ainsi montré que les enseignantes et les enseignants ayant pris part aux travaux ont certes acquis de nouvelles connaissances sur les contenus et les méthodes, mais que leur sensibilité aux différences entre les sexes et leur attitude face aux différents acquis, formes d'apprentissages et modes de comportement des élèves, n'ont guère évolué (Herzog et al. 1997, 181). Le groupe de recherche souligne dès lors la nécessité d'accroître les compétences de réflexion chez le personnel enseignant (ibid., 213). Les participants à une étude de Lehmann, réalisée dans le cadre de cours de perfectionnement consacrés à un enseignement soucieux d'égalité, ont aussi relevé que l'étude de la problématique genre et la réflexion sur son propre vécu s'avèrent indispensables si l'on veut pouvoir enseigner en respectant l'égalité des sexes (Lehmann 2003, 298). L'enseignement soucieux d'égalité peut être considéré comme un élément d'un *bon enseignement*. Or pour reconnaître les aspects genre implicitement contenus dans les critères de qualité d'un bon enseignement, il faut faire preuve d'une sensibilité extrême en la matière. Voilà pourquoi Grünewald suggère de faire explicitement figurer ces aspects dans les normes qui régissent la formation du personnel enseignant (Grünewald 2001, 436). Bien entendu, leur formulation devra se faire avec tout le soin préconisé par l'autrice elle-même, ainsi que par Herzog, Labudde et Lehmann (2001), un soin qui rejette les recettes toutes faites.

Conclusion

La recommandation garde toute son actualité, puisque sa mise en œuvre ne fait que débiter. En effet, la Haute école pédagogique de Zurich, mandatée par la Haute école de Zurich et le Centre de coordination de la formation continue de l'Université de Berne, ne proposera que dès 2006 un cours de formation postgrade en *genre* (voir www.genderkompetenz.ch). Pour promouvoir l'application de la recommandation 4, il conviendrait de définir des normes idoines pour la formation du personnel enseignant et de les expliciter dans le contexte de la problématique genre (dans des aides didactiques, par ex.).

Recommandation 5: Orientation scolaire et professionnelle

Les jeunes doivent être informés et conseillés de façon à pouvoir opter pour une orientation scolaire et professionnelle indépendamment de tout préjugé lié au sexe.

Chez les deux sexes, le choix professionnel suit encore et toujours des modèles traditionnels. Dans une étude sur le processus du choix professionnel, Herzog, Neuenchwander et Wannack (2004, 25) n'ont recensé que 16% de jeunes qui optaient pour un métier non associé à leur sexe et 11% ayant choisi un métier neutre du point de vue genre. Une évaluation approximative permet de dire que les femmes optent plus particulièrement pour des métiers du secteur des services (soins et vente), tandis que les hommes se tournent vers le domaine de l'industrie et de l'artisanat (industrie du bois, des métaux et des machines, construction, etc.). Les métiers *mixtes*, c'est-à-dire ceux dans lesquels la représentation des femmes et des hommes est la plus équilibrée, sont les plus fréquents dans les secteurs suivants: administration, hôtellerie et restauration, horticulture, dessin technique et métiers techniques (OFS 2003, 27). Le constat s'avère identique pour les écoles de maturité: le choix des options spécifiques selon le nouveau règlement sur la reconnaissance des certificats de maturité (RRM) ne s'opère pas indépendamment des préjugés liés au sexe. Selon le rapport final de la première phase du projet d'évaluation de la réforme de la maturité (EVAMAR), des différences flagrantes entre les sexes apparaissent dans les disciplines non linguistiques. La physique et l'application des mathématiques sont en particulier des domaines typiquement masculins: seuls 17% des élèves dans ces domaines sont des jeunes filles (Ramseier et al. 2004, 64). L'option *biologie et chimie* constitue l'exception qui confirme la règle dans les domaines scientifiques, car elle est choisie aussi souvent par les jeunes filles que par les garçons. L'option *droit et économie* attire plus d'écoliers, tandis que l'étude des langues attire davantage d'écolières (ibid.). Lors d'une étude sur le choix du type de maturité dans un gymnase cantonal, les chercheuses ont remarqué que le choix de l'option spécifique intervient dès l'école secondaire par l'orientation vers un certain type de maturité. Selon les autrices, la connotation associée à long terme aux disciplines se définit dès les premiers degrés de la scolarité et s'accroît au fil du temps par l'image peu positive que les jeunes filles ont d'elles-mêmes. En effet, à cet âge, le choix d'une option spécifique ne se fonde pas uniquement sur des considérations objectives, mais est sensiblement influencé par l'affirmation de soi et son identité de jeune femme ou de jeune homme (Häne & Gasser 2004, 8). Les adolescentes et les adolescents participant à l'étude n'avaient pas conscience de ces corrélations, mais trouvaient néanmoins difficile d'opérer un choix. Ils ont émis le souhait de pouvoir disposer de conseils éclairés, tant pour choisir une option spécifique au gymnase que pour choisir le type d'études (ibid., 21).

Considérant les connaissances récentes en psychologie de la carrière professionnelle, Hurni (2004, 63 s.) pense qu'il convient de considérer le choix d'un métier comme un processus, et que l'orientation professionnelle et la préparation au choix professionnel doivent se fonder sur des modèles de processus tant sociologiques que psychologiques. Une consultation devrait dès lors aussi bien s'attacher aux barrières structurelles (discriminations sur le marché de l'emploi et des places d'apprentissages) et aux obstacles culturels (idées relatives à la *normalité*), que cerner et optimiser les ressources personnelles (indépendance). Les activités de promotion devraient pour leur part illustrer une palette vaste et hétérogène des rôles et des solutions envisageables (ibid., 65). L'orientation vers un métier résulte moins d'un libre choix que d'un processus multiforme à la recherche d'un compromis entre diverses limites. Dans ce processus, il faut encourager les jeunes non seulement à prendre conscience de ces limites, mais aussi à les remettre en question et à les dépasser (ibid., 66). L'orientation scolaire et professionnelle devrait donc cesser de se fonder sur des projets de vie et des plans de carrière, pour motiver les jeunes à élaborer des projets pour les quelques années à venir, des projets englobant tant leur activité professionnelle que la famille (ibid., 68). Il convient par exemple d'établir un rapport clair entre le souhait des jeunes femmes de pouvoir concilier activité professionnelle et vie familiale, la préférence généralisée pour les métiers qui permettent de «travailler avec les gens» et les informations pratiques sur les métiers et la possibilité de les concilier avec la famille (Leemann & Keck 2004). On pourrait ainsi prévenir certaines décisions stéréotypées en faveur d'un métier typiquement féminin du secteur des services ou le rejet prématuré de professions à connotation masculine (ibid.). Ces considérations s'appliquent par analogie au choix des options spécifiques et des disciplines dans le domaine gymnasial.

Evaluation

Le choix d'un métier de même que le choix d'un type de maturité interviennent selon les modèles connus. Seuls de modestes changements sont perceptibles dans le choix d'un métier, alors que les modèles existants se sont encore affirmés dans le choix d'un type de maturité. *L'ouverture* des processus d'orientation professionnelle et scolaire reste donc une préoccupation d'actualité. Sur l'initiative des services et des bureaux de l'égalité, des documents ont été publiés dès les années 90 – et plus encore grâce aux ressources du 2e arrêté sur les places d'apprentissage – pour ouvrir le choix professionnel. Jusqu'ici, aucune étude n'a cependant été menée en vue de déterminer dans quelle mesure les enseignantes et les enseignants recourent à ce matériel pour leurs cours de préparation au choix professionnel, et afin de connaître l'impact de ces documents sur le choix professionnel des jeunes. Considérant le cas de l'orientation professionnelle, Hurni constate que le souci d'égalité demeure informel et ponctuel. Pour améliorer cette situation, elle propose d'inclure des directives sur des consultations et des informations soucieuses

d'égalité dans les normes de qualité sur l'orientation professionnelle (ibid., 71). Cette suggestion devrait certainement s'appliquer également à la préparation au choix professionnel et scolaire.

Conclusion

La recommandation n'a rien perdu de son actualité. Il convient néanmoins de la préciser pour indiquer qu'elle ne vise pas seulement à démanteler les préjugés chez les jeunes, mais que le choix professionnel et scolaire constitue un véritable numéro d'équilibrisme entre des barrières structurelles (discrimination sur le marché du travail, difficultés à concilier vie professionnelle et famille), des obstacles culturels (modes de vie), les désirs personnels et les ressources individuelles. Il importe d'encourager aussi les professionnels de l'orientation professionnelle et de la préparation au choix professionnel à acquérir les compétences nécessaires pour être à même de fournir des informations et des conseils dans le souci de l'égalité entre les sexes.

Recommandation 6: Organisation scolaire

L'organisation scolaire est suffisamment souple pour permettre aux mères et aux pères d'exercer leur profession. Au nombre des mesures à prévoir figurent, par exemple: horaires compacts, repas de midi, devoirs surveillés, heures d'accueil mobiles, journée continue et flexibilité du cahier des charges du personnel enseignant.

Cette recommandation ne visant pas à introduire le souci d'égalité dans l'organisation scolaire pour en faire bénéficier les jeunes, mais à optimiser les possibilités offertes aux parents de concilier activité professionnelle et vie familiale, nous ne la traitons que brièvement dans le présent rapport. L'adaptation de l'organisation scolaire à l'évolution de la famille est une revendication que les pédagogues avancent depuis longtemps (voir par exemple Herzog 1997 ou Wirz 1991). Herzog justifie la nécessité d'adapter les structures scolaires par deux motifs: d'une part, les demandes de prise en charge adressées aux espaces pédagogiques (dont l'école fait partie) augmentent lorsque la société n'a plus d'espaces libres à offrir; d'autre part l'école, qui apporte une contribution importante à l'instauration de l'égalité, se doit de permettre aux futurs parents de vivre cette égalité en participant équitablement à la vie professionnelle (Herzog 1997, 183 s.).

Evaluation

Tous les cantons se dirigent vers une adaptation de l'organisation scolaire et la nécessité de cette adaptation a été soulignée par la réaction politique aux résultats de PISA 2000 (plan d'action de la CDIP). Les appels en faveur d'une multiplication des structures d'accueil pour les enfants n'émanent pas seulement des tenants de la politique de l'égalité, mais aussi de l'économie et du corps enseignant. Avenir Suis-

se (laboratoire d'idées proche des milieux économiques) soutient ainsi la création de structures d'accueil en mettant à disposition des lignes directrices aux communes scolaires, et l'association argovienne des enseignantes et enseignants a lancé une initiative cantonale allant dans le même sens.

Conclusion

La recommandation reste d'actualité. En effet, si sa mise en œuvre a débuté dans bien des cantons, elle est loin d'être appliquée dans toute la Suisse.

Recommandation 7: Développement de l'école et recherche

Les cantons s'attachent à promouvoir les études et les projets qui contribuent à assurer l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation.

Depuis la publication du rapport de 1992 de la CDIP, quelques études empiriques ont été menées en Suisse sur l'égalité dans le système éducatif et sur l'organisation égalitaire de l'école. Elles ont d'ailleurs suscité un vif intérêt (Grünewald-Huber 1997; Herzog et al. 1998; Keller 1998). L'impulsion initiale ne provient cependant guère des cantons, qui se sont surtout contentés d'établir des bilans ou, tout au plus, d'élaborer des projets de développement. Les *études genre* réalisées dans les années 90 dans le cadre de la recherche en éducation, comprennent avant tout des travaux de qualification et quelques rares projets de recherche subventionnés ou entrepris sur mandat des autorités concernées (Grossenbacher 2000).

Les explications fournies sur l'application des diverses recommandations montrent que la problématique genre s'avère fort complexe dans le système éducatif et que de grandes lacunes subsistent dans la recherche. Après l'étude TIMSS, on a ainsi pu démontrer que les filles obtiennent de moins bons résultats en mathématiques parce qu'elles ont moins confiance en elles dans cette discipline, qu'elles s'y intéressent moins et qu'elles s'appliquent dès lors moins à la maîtriser. Les performances, la confiance en soi et l'intérêt sont également déterminés par le fait que les jeunes filles considèrent les mathématiques comme un domaine typiquement masculin et s'identifient donc moins à cette matière. De plus, l'école contribue à ces relations négatives de cause à effet, parce qu'elle perpétue des stéréotypes traditionnels et que les enseignants attendent de moins bons résultats de la part des filles (Keller 1998, 148). On suppose que des relations de cause à effet similaires existent en sciences naturelles au détriment des filles et en lecture au détriment des garçons. Des études approfondies sur ces relations, en particulier sur les résultats, relativement faibles, des garçons dans les domaines linguistiques, pourraient fournir de précieuses indications en vue d'appliquer des stratégies appropriées dans l'enseignement.

Si de nombreuses informations existent sur la manière d'organiser un enseignement respectueux des deux sexes (Herzog et al. 1997 et 1998; Lauer, Rechsteiner & Ryter 1997; Groupe de travail CPS-ISPFP 2000), il n'existe guère de preuves empiriques de leur efficacité, notamment pour ce qui est d'abolir les différences dans le développement d'intérêts personnels, dans la perception de ses propres résultats et dans les performances effectives. Il importe de procéder d'urgence à ces vérifications, afin d'adapter l'enseignement et de lui permettre d'atteindre les objectifs visés.

Il convient par ailleurs de soumettre les mécanismes subtils de l'affirmation des sexospécificités («doing gender») dans le quotidien scolaire à des analyses détaillées, qui fourniront ainsi les moyens d'éviter une dramatisation contre-productive du sexe. Il faut aussi renforcer l'habitude, qui peine à s'imposer, de prendre en compte la problématique genre dans tous les projets de recherche en éducation (Chaponnière 2005). Ce principe devrait s'appliquer également à l'évaluation et à l'établissement de rapports dans le domaine scolaire.

Evaluation

Les *études genres* ne sont pas très fréquentes dans la recherche en éducation, en particulier dans le domaine de l'école obligatoire. Or TIMSS, PISA et d'autres études similaires ont prouvé qu'il ne faut pas sous-estimer l'importance de la problématique genre. C'est en effet l'une des raisons pour lesquelles l'objectif de l'égalité des chances, inscrit dans la politique de la formation, n'a pas été atteint en Suisse (Coradi Vellacott & Wolter 2005). De grandes lacunes restent donc à combler dans les domaines de la recherche et du développement de l'école. L'équité occupera une place importante dans le système de suivi («monitoring») qui doit être mis en place dans le système éducatif suisse. Or il ne suffit pas d'observer et de constater (des handicaps); il importe aussi d'étudier leurs causes, de proposer des adaptations fondées sur des résultats scientifiques, puis d'évaluer leur application et leur impact. L'idéal serait que cette recherche reste aussi proche que possible de la réalité scolaire et qu'elle implique aussi directement que possible les enseignantes et les enseignants. Mandatées pour combiner formation, recherche et perfectionnement, les hautes écoles pédagogiques sont les mieux placées pour assumer cette tâche.

Conclusion

La recommandation conserve toute son actualité. Le cas échéant, il conviendra de la préciser en tenant compte du mandat des hautes écoles pédagogiques.

5. BILAN ET PERSPECTIVES

De mesures ponctuelles et disparates ...

En dressant le bilan des diverses mesures prises depuis 1993 en vue d'instaurer l'égalité des sexes dans la scolarité obligatoire, nous avons constaté ceci:

1. Après l'évaluation établie au début des années 90 par une commission ad hoc mandatée par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP 1992), certains cantons ont ressenti le besoin de combler leur retard. Ils se devaient en effet d'offrir les mêmes cours aux deux sexes et de garantir la coéducation (notamment dans les activités créatrices et l'économie familiale), selon le même plan d'études et le même horaire. L'évaluation de 1992 a par ailleurs montré que beaucoup de cantons ne s'étaient encore guère attaqués à la perception sexospécifique des rôles, perception que les recherches ont pourtant identifiée dès les années 70 comme l'une des principales causes des stéréotypes et des handicaps observés dans les systèmes scolaires. Les autrices ont supposé que les responsables de l'instruction publique de nombreux cantons avaient espéré que l'introduction de la mixité allait éliminer automatiquement la perception stéréotypée des rôles sexuels. Depuis lors, ces lacunes et ces erreurs d'appréciation ont été corrigées. Aujourd'hui, les contenus des filières de formation sont identiques pour les deux sexes et la sensibilité à la problématique genre s'est accrue.
2. Le nouveau bilan que nous dressons ici (chapitre 3) montre qu'une multitude de mesures très variées ont été prises depuis 1992. Il s'agit cependant d'interventions ponctuelles plutôt que d'activités systématiques. Seuls de rares cantons ont procédé à une analyse de la situation pour élaborer de véritables plans d'action, qu'ils omettent souvent de faire connaître à l'extérieur. Les recommandations en vue de l'égalité n'ont été que rarement intégrées dans les processus de développement de l'école (dans un cycle comprenant analyse de la situation, développement, évaluation et poursuite du développement).
3. Les mesures les plus souvent évoquées prennent la forme de cours de perfectionnement destinés au personnel enseignant. Ces cours figurant en général dans la partie optionnelle de l'offre ou n'étant organisés que sur demande, ils atteignent avant tout les personnes déjà largement sensibilisées à la problématique genre. Les cantons relèvent par ailleurs souvent l'existence de directives dans les plans d'études et des guides pratiques. Ces diverses mesures – directives, aides didactiques et cours de perfectionnement – s'adressent aux en-

seignantes et aux enseignants et les rendent ainsi responsables de l'application des recommandations.

4. Pour ce qui est des mesures d'appui telles qu'une offre de consultation, des groupes spécialisés ou des spécialistes, beaucoup de cantons renvoient aux bureaux ou à des commissions de l'égalité. En ce qui concerne les aides didactiques (pour la préparation au choix professionnel, par ex.), les cantons ont également pu profiter des initiatives et des activités des services chargés de promouvoir l'égalité. Cette collaboration du système éducatif avec les responsables de l'égalité est bien entendu louable, mais elle signifie aussi que les organes administratifs de l'instruction publique n'ont guère entrepris de travaux de recherche sur l'égalité et qu'ils n'ont pas accru leurs compétences dans ce domaine pour être à même d'offrir un appui aux écoles.
5. Nombre de cantons définissent certes la problématique genre comme une tâche transversale, mais nous ignorons la place qu'ils lui réservent dans les travaux de développement d'une certaine envergure. Parmi les indices témoignant du peu d'attention que l'on accorde à ce thème, relevons par exemple que, malgré les différences constatées dans l'étude PISA (performances ou confiance en soi), aucune analyse approfondie n'a été entreprise et que les mesures consécutives à PISA 2000 dans le plan d'action de la CDIP ne mentionnent les questions de genre que de manière très sommaire: «Il faut tenir compte de la nécessité d'un encouragement précoce (...) et d'un encouragement particulièrement intensif pour les garçons (dans le cadre de l'encouragement des compétences linguistiques)» (CDIP 2003, 6).

Un premier bilan global portant sur les recommandations de 1993 de la CDIP devrait donc conclure ceci: les recommandations ont conduit à l'élaboration d'une vaste palette de mesures, mais leur mise en œuvre n'est pas systématique, elles ne s'inscrivent pas dans le développement général de l'école et leur impact ne fait guère l'objet d'évaluations. Il est évident que l'égalité ne constitue pas une préoccupation prioritaire. La responsabilité de traiter ce thème est dans une large mesure dévolue aux membres du corps enseignant, tandis que la tâche de leur assurer un soutien spécifique est déléguée à d'autres services.

... à une stratégie fondée sur l'approche intégrée de l'égalité

Il existe néanmoins des efforts prometteurs, que nous tenons à reprendre brièvement ici (pour plus de détails, voir chapitre 3):

- Dans le canton de Lucerne, un groupe de travail au sein de l'administration a élaboré un programme pour promouvoir l'égalité dans le système éducatif. Sur la base de ce programme, on a dressé une liste des priorités, qui a été transmise à tous les services concernés et dont l'application a fait l'objet d'une évaluation quelques années plus tard.
- Partant de l'évaluation des résultats scolaires au terme de l'école primaire et des différences constatées entre les sexes dans les performances en allemand et en mathématiques, un rapport a été établi dans le canton de Zurich pour favoriser un développement équitable des garçons et des filles (Zurich, Fachstelle für Gleichstellungsfragen [FFG] 2001). Se fondant sur ce rapport, le Conseil zurichois de la formation a défini, en 2002, dix normes de qualité qui visent un développement équitable et fait de la problématique genre une tâche transversale. Les dix normes de qualité servent d'orientation à tous les secteurs du système éducatif et fixent des objectifs dans les domaines suivants: contenus de l'enseignement, interactions en classe, développement de l'école, garantie de la qualité, formation et perfectionnement du personnel enseignant. Ces normes doivent s'inscrire dans la définition d'objectifs – dont la réalisation est mesurable – adaptés à chaque niveau et à chaque institution, et faire l'objet de mesures dont l'application doit être évaluée. La perspective genre devra être intégrée dans tous les projets de réforme et la coordination des diverses mesures incombe au service de planification de la formation au sein de la Direction de l'instruction publique.
- D'autres cantons ont établi des rapports axés sur la pratique (VD) ou sur les différents niveaux de formation (AG), voire évalué le besoin d'intervention (OW). Nul ne sait cependant si ces rapports ou les mesures qu'ils préconisaient ont fait l'objet d'évaluations.

Les démarches des cantons de Zurich et de Lucerne équivalent à l'application de l'approche intégrée de l'égalité. Cette approche est en vigueur au sein de l'administration fédérale et a valeur contraignante pour les pays membres de l'Union européenne depuis le 1er mai 1999. Dans l'administration fédérale, l'approche intégrée de l'égalité est définie comme une stratégie visant à instaurer l'égalité entre femmes et hommes. Elle se fonde sur les six principes suivants:

Les six principes de l'approche intégrée de l'égalité

1. Le point de départ de l'approche intégrée de l'égalité est la reconnaissance que, dans notre société, le sexe joue un rôle clé dans tous les domaines et à toutes les périodes de la vie.
2. L'approche intégrée de l'égalité concerne les deux sexes et la relation entre les sexes.

3. L'approche intégrée de l'égalité vise à concrétiser de façon globale l'égalité entre les sexes.
4. L'approche intégrée de l'égalité dans l'administration a pour objet l'ensemble des mesures et programmes politiques à tous les niveaux et à toutes les étapes comme la législation, l'exécution, les budgets ou les campagnes d'information.
5. La responsabilité de la mise en œuvre de l'approche intégrée de l'égalité incombe aux personnes responsables de l'élaboration et de l'application des mesures et des programmes. Elles bénéficient du soutien de spécialistes.
6. L'approche intégrée de l'égalité fait de l'égalité des sexes une exigence fondamentale et courante de la politique.

(Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes 2004, 7)

Qu'en est-il en Europe?

Dans quelle mesure d'autres pays intègrent-ils la perspective genre dans leur politique de l'éducation? Pour répondre à cette question, Kampshoff a présenté et comparé le cas de trois pays (Suède, Pays-Bas et Grande-Bretagne)¹¹ et nous résumons ses observations ci-après (Kampshoff 2001). L'autrice établit la comparaison en recourant à trois approches théoriques issues de la recherche sur les femmes et sur l'égalité des sexes, et auxquelles se réfèrent les différents courants politiques. Il s'agit des approches fondées sur l'égalité, la différence et la différenciation.

- L'approche fondée sur l'égalité sert de base aux exigences selon lesquelles le système éducatif doit assurer les mêmes possibilités de formation et les mêmes conditions d'apprentissage aux garçons et aux filles.
- L'approche fondée sur les différences préconise de reconnaître et de valoriser les prestations culturelles des femmes et des filles, en intégrant par exemple des disciplines ou des contenus d'enseignement qui jouent surtout un rôle dans la vie des jeunes filles.
- L'approche fondée sur la différenciation met (aussi) l'accent sur les différences au sein d'un même groupe sexuel et tient compte non seulement du sexe des personnes considérées, mais aussi de leur appartenance à une classe et de leur statut migratoire.

Pour illustrer le premier modèle (approche fondée sur l'égalité), Kampshoff (2001, 47–51) prend le cas de la Suède. Depuis l'après-guerre, l'égalité de toutes les citoyen-

11 Le choix des exemples est particulièrement intéressant, car ces trois pays comptent parmi les Etats membres de l'OCDE où les performances scolaires en mathématiques et en sciences, relevés par l'étude PISA 2000, ne présentaient pas de différences significatives selon le sexe (OCDE 2001b).

nes et de tous les citoyens constitue l'un des principaux objectifs de la formation à l'école élémentaire ou unique, instituée dans les années 60 et qui englobe les neuf premières années de la scolarité. La politique de l'égalité à l'école est mise en œuvre parallèlement à la promotion de l'égalité dans la politique familiale et sociale. La journée continue et le repas de midi vont de soi. L'égalité des chances doit être assurée non seulement pour ce qui est des chances initiales, mais tout au long du processus de réalisation ou d'apprentissage. Les autorités compétentes considèrent dès lors comme un problème que l'orientation des écolières et des écoliers vers les programmes gymnasiaux, au terme de la scolarité obligatoire, soit influencée par leur sexe. Leur *choix* engendre en effet des différences dans les chances professionnelles et la distinction de métiers typiquement féminins ou masculins. Les responsables de la politique de l'éducation ont pris diverses mesures pour abolir cette ségrégation. Le Ministère de l'éducation s'est ainsi fixé un objectif à long terme, selon lequel la représentation de l'un des deux sexes ne doit pas être inférieure à 40% dans les seize programmes de formation existants. L'égalité des sexes n'est dès lors pas affaire de femmes, mais de démocratie: les deux sexes doivent participer de manière équitable aux différents aspects de la vie sociale. La recherche en éducation s'efforce d'étudier le comportement des filles et des garçons dans les différentes situations scolaires et de faire la lumière sur les raisons qui les poussent à opter pour des disciplines et des programmes typiquement masculins ou féminins. Les exigences en matière d'égalité sont ancrées dans la loi de 1994 sur l'école et figurent aussi dans les plans d'études et de cours. La promotion de l'égalité constitue une tâche qui incombe à tous les membres du corps enseignant, qui reçoivent une formation théorique et pratique à cet effet.

Comme exemple du deuxième modèle (approche fondée sur les différences), Kampshoff (*ibid.*, 51–53) a choisi les Pays-Bas. L'égalité y est ancrée dans la politique de l'éducation depuis bien moins longtemps qu'en Suède et n'a pas joué de rôle central dans la réforme scolaire. Il a d'ailleurs fallu attendre les années 70 pour que les groupements féministes étendent le débat sur l'égalité au système éducatif. Quant au gouvernement, il a requis l'aide de la Commission de l'émancipation, instituée en 1974, pour promouvoir d'égalité, puis créé un groupe consultatif appelé Mouvement d'émancipation au sein du ministère. Des mesures ont été prises pour promouvoir les jeunes filles et la politique d'émancipation devait: premièrement, assurer la liberté de choix des filles et des garçons parmi les matières d'enseignement, les projets et les formes scolaires; deuxièmement, abolir la hiérarchie entre qualifications, spécificités et comportements masculins et féminins; troisièmement, combler les déficits de formation chez les femmes. Kampshoff ne manque pas de relever la contradiction entre le deuxième et le troisième objectifs: il s'agit de valoriser les comportements féminins, alors que le comportement des filles dans le système éducatif est taxé de déficitaire. Depuis lors, les jeunes filles hollandaises ont rattrapé les garçons pour ce qui est de la participation à la formation. Au terme des huit

années d'école de base, elles se tournent cependant vers des écoles de culture générale, tandis que les garçons préfèrent les écoles professionnelles. Ces choix stéréotypés s'expliquent par la prise en considération des futures obligations familiales. Dans le cadre de la réforme de l'éducation de 1993, la discipline *Soins et responsabilités sociales* a fait son entrée dans les plans d'études. Les cours évaluent les diverses perspectives d'avenir et expliquent les conséquences du partage social du travail aux élèves. Ils visent à enseigner tant aux garçons qu'aux filles comment prendre soin d'eux-mêmes, de leurs enfants, de leur famille et de leur entourage. Nous ne savons hélas pas si cette discipline est bien perçue par les deux sexes ou si elle est considérée comme une affaire de filles et, de ce fait, rejetée par les garçons.

Afin d'illustrer le troisième modèle (approche fondée sur la différenciation), Kampshoff a opté pour la Grande-Bretagne (ibid., 54–59). Dans ce pays, la politique scolaire soucieuse d'égalité relève d'une longue tradition, puisque les Anglais ont commencé à se demander, dans les années 60 déjà, pourquoi le système éducatif ne profitait pas autant aux filles qu'aux garçons. La loi contre la discrimination sexuelle est entrée en vigueur en 1957; la Commission de l'égalité des chances a vu le jour la même année et exerce aujourd'hui encore son influence sur la politique de l'éducation. Depuis l'adoption du nouveau programme national (1988) pour les disciplines principales, les jeunes filles sont, elles aussi, tenues de suivre les cours de mathématiques et de sciences naturelles jusqu'au terme de la scolarité obligatoire. Depuis lors, ce sont surtout les garçons qui sont au centre des débats sur les inégalités dans le système éducatif, car ils obtiennent souvent de moins bonnes performances et des notes finales plus basses que les filles. La Grande-Bretagne possédant encore un grand nombre d'écoles réservées aux filles ou aux garçons, il a été possible d'y étudier les avantages et les inconvénients de la co-éducation. La comparaison a montré que les écoles réservées aux filles parviennent à de meilleurs résultats que les écoles mixtes et les écoles réservées aux garçons, mais il se pourrait que l'emplacement de l'école et le mode de sélection jouent aussi un rôle. La recherche en éducation accorde une attention particulière aux corrélations entre *genre*, *race* et *classe*. Selon des études tenant compte de ces trois facteurs, les fils d'ouvriers blancs adoptent à la longue une *attitude sexospécifique* à l'égard de l'école et des performances scolaires, attitude qui tend à rejeter toute forme d'apprentissage actif au titre de comportement féminin. Parmi les fils d'ouvriers antillais, on a également observé une attitude de rejet vis-à-vis de l'école, les filles d'ouvriers adoptant cependant une attitude positive face à la formation scolaire et obtenant dès lors de meilleurs résultats. Dans le cadre de la concurrence entre les écoles, les aspects genre s'effacent devant l'importance accordée à la différence des taux de réussite en fin de scolarité, qui séparent les filles et les garçons des divers groupes sociaux. Il s'avère plus que difficile d'associer la politique de l'éducation aux approches fondées sur la différenciation, car les objectifs visant à promouvoir les filles ou les garçons varient selon le groupe social.

D'après Kampshoff, l'exemple suédois illustre comment mettre la politique de l'éducation et d'autres politiques au service d'une même cause et comment la formulation d'objectifs mesurables permet de leur conférer un caractère contraignant. Le cas des Pays-Bas, pour sa part, ne comprend que le développement d'un programme d'études qui valorise les projets de vie des femmes et semble leur accorder une certaine importance dans le travail scolaire. L'exemple anglais, enfin, contribue, selon l'autrice, à démanteler la perception uniformisée des filles et des garçons et les stéréotypes qu'on leur associe, dans la mesure où il tient compte des différences au sein des groupes sexuels et de différents groupes sociaux dans les relations hommes-femmes. Les interventions de la politique éducationnelle s'avèrent donc plus variées et plus difficiles, puisqu'elles doivent prendre en considération le sexe, en tant que catégorie principale, sans toutefois oublier les recouvrements avec d'autres catégories (Kampshoff 2001, 60). En effet, l'existence de projets masculins et féminins différents, soulignée dans l'approche fondée sur la différenciation, présuppose des mesures différenciées de la part de la politique éducationnelle. Or, aux yeux de Kampshoff, aucun pays du monde ne s'est jusqu'ici doté d'une politique de l'éducation répondant à cette exigence (ibid., 61).

La politique suisse de l'éducation contient aussi des éléments qui correspondent aux approches théoriques mentionnées ci-dessus. Le désir d'assurer un accès égal à toutes les filières de formation aux deux sexes, la volonté d'élaborer des objectifs et des contenus identiques pour les filles et les garçons, la recommandation concernant l'orientation scolaire et professionnelle, ainsi que celle sur l'organisation scolaire, relèvent de l'approche fondée sur l'égalité. À l'inverse, les recommandations sur l'équivalence dans l'enseignement et sur la coéducation rejoignent l'approche fondée sur les différences. Seules l'approche fondée sur la différenciation ne se retrouve pas dans les recommandations, sans doute parce que cette approche théorique n'était encore guère connue au moment de leur adoption. Depuis quelques années, la recherche en éducation menée dans l'espace anglo-saxon sur la base de ces approches a cependant permis d'identifier de véritables groupes à risque pour ce qui est des performances scolaires et de la réussite de l'éducation. PISA a d'ailleurs confirmé les résultats de cette recherche en Suisse également. Les problèmes des groupes à risque soulignent la nécessité d'associer la politique de l'égalité («equality») à d'autres approches destinées à accroître l'égalité des chances («equity»), afin de couvrir toute l'hétérogénéité de l'ensemble que forment les élèves et les personnes en formation.

L'exemple de la Suède prouve qu'une politique de l'égalité dans le système éducatif ne peut atteindre les résultats escomptés que si elle est ancrée à différents niveaux et mise en œuvre en parallèle avec les politiques dans d'autres secteurs. Partant de cette conclusion, nous présentons ci-après des perspectives pour le travail qui reste à faire en Suisse afin d'appliquer les recommandations de la CDIP en vue de l'égalité.

Pour instaurer l'égalité, il faut des mesures d'application à tous les niveaux du système éducatif ...

Nous esquissons ci-après les mesures globales qu'il est possible d'appliquer à tous les niveaux du système éducatif. Ces mesures se fondent sur l'approche intégrée de l'égalité ainsi que sur les résultats de recherches et les travaux de développement de l'école.

Illustration 2: Mesures en faveur de l'égalité aux différents niveaux du système éducatif

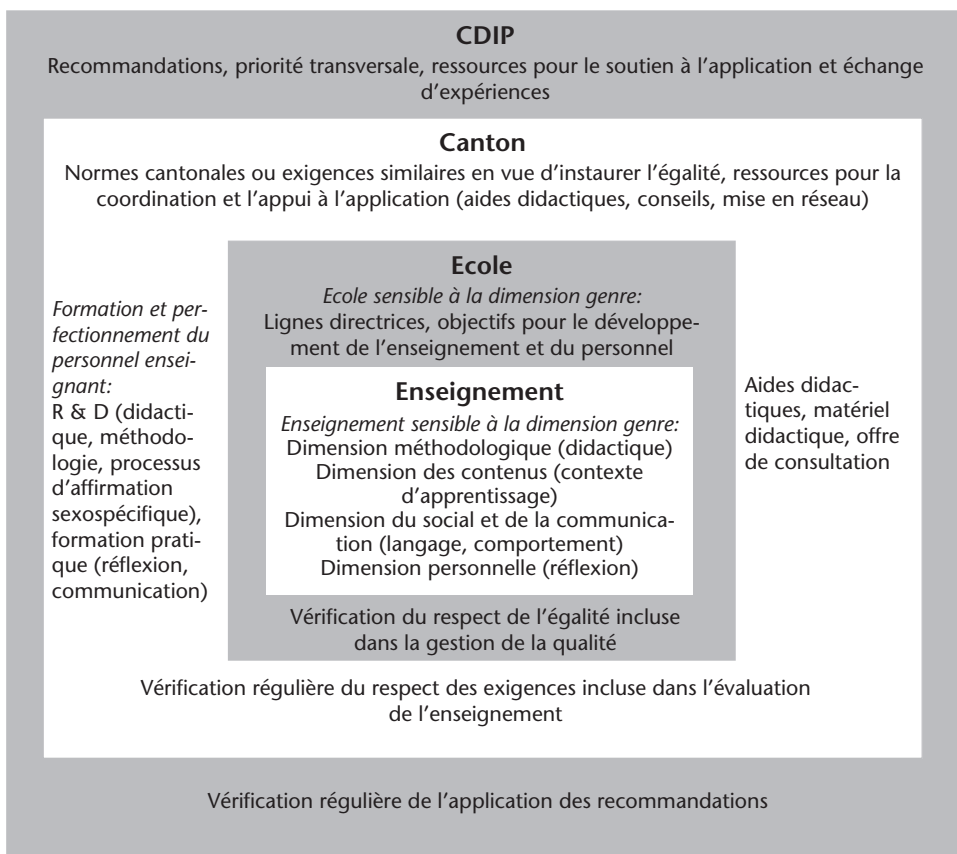


Illustration CSRE

- *Au niveau national*, de telles mesures – à condition de posséder le caractère contraignant requis – devraient figurer parmi les priorités transversales du Programme de travail de la CDIP, au même titre que *l'Information de tous les partenaires* et *la Coopération internationale*. Cela présuppose aussi que des ressources suffisantes soient mises à disposition pour évaluer régulièrement la

mise en œuvre des recommandations de la CDIP en vue de l'égalité, pour les adapter au besoin, ainsi que pour fournir les appuis nécessaires à leur application ou, du moins, organiser des échanges d'expériences. Pour des raisons pratiques, de tels échanges pourront s'organiser par régions linguistiques.

- *Au niveau des cantons*, la mise en œuvre de l'égalité doit – selon l'approche intégrée de l'égalité – débiter au sommet de la hiérarchie, c'est-à-dire dans le service chargé de piloter le système ou, du moins, à même de fournir les instruments nécessaires pour le piloter (planification de l'éducation, assurance qualité, etc.). A ce niveau, il convient de formuler des objectifs à long terme en matière d'égalité, puis d'en dégager des objectifs réalisables et mesurables pour le développement du système et d'élaborer aussi des indicateurs pour évaluer les progrès. La définition du cadre général – législation, plans d'études, choix et production de matériel didactique, mise à disposition de services d'appui (formation et consultation) – doit également être assurée à ce niveau.
- *Au niveau de l'école*, l'égalité compte parmi les obligations des établissements scolaires, donc des directions d'école et des équipes pédagogiques. Il leur incombe de veiller à subdiviser les objectifs définis et à les intégrer dans les objectifs pédagogiques annuels de l'école. A cet effet, ils suscitent les réflexions nécessaires et favorisent la transposition de ces objectifs dans le développement de l'enseignement et dans le développement du personnel.
- *Au niveau de l'enseignement*, il incombe à l'enseignante et à l'enseignant de s'efforcer d'assurer un enseignement respectueux des deux sexes au sens d'une coéducation raisonnée. Lehmann (2003, 63 et s.) a identifié quatre dimensions de cette coéducation. Selon elle, la dimension méthodologique s'articule autour d'une didactique adaptée aux modes d'apprentissages et aux formes d'approche propres aux filles et aux garçons, tient compte de leurs acquis cognitifs antérieurs et laisse la porte ouverte aux styles de travail tant compétitif que coopératif. La dimension des contenus doit essentiellement comprendre les éléments suivants: traitement implicite et explicite des relations entre les deux sexes, de leur évolution historique et les structures sociales qu'elles ont engendrées; l'examen des différences entre les projets de vie des femmes et de tout ce qui en découle, comme la différence entre les orientations professionnelles et les plans de carrière, la possibilité de concilier vies professionnelle et familiale, etc. L'enseignante et l'enseignant choisissent le matériel didactique de manière à fournir des modèles d'identification non stéréotypés, attrayants tant pour les filles que pour les garçons et dont le contenu s'adresse aux deux sexes; ils impliquent aussi les élèves dans le choix du matériel didactique. La dimension sociale et de la communication concerne la culture du dialogue. Les enseignantes et les enseignants s'attachent à utiliser un langage respectueux des deux sexes et veillent à ce que filles et garçons soient équitablement représentés dans une séquence de dialogue. Ils remettent en question les comportements stéréotypés et permettent aux élèves d'expérimenter des com-

portements différents. Enfin, la dimension personnelle est véritablement au cœur d'une coéducation raisonnée. Les enseignantes et les enseignants doivent ici analyser la problématique genre, ainsi que l'évolution et le changement des relations hommes-femmes, et prendre conscience de leur implication dans ces relations. Pour ce faire, ils doivent non seulement connaître les résultats des recherches sur la problématique genre, mais aussi reconsidérer leur vécu dans cette perspective.

Les institutions de formation et de perfectionnement doivent, de leur côté, offrir la formation et l'appui nécessaires aux membres du corps enseignant pour leur permettre de relever le défi que constitue cette tâche (exemple: NRW 2005). Enfin, la participation d'étudiants ou d'enseignants en activité à des travaux de recherche et de développement portant sur les relations hommes-femmes, favorise les processus d'apprentissage de cette thématique et contribue à la durabilité des mesures de sensibilisation.

... et beaucoup de persévérance

Douze années se sont écoulées depuis la publication des *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation*. Pendant ce laps de temps, les cantons ont consenti de gros efforts pour respecter les principes définis par la CDIP. La vaste étude PISA vient cependant de nous rappeler que l'égalité est loin d'être acquise dans le système éducatif. L'égalité n'est pas seulement un objectif, c'est surtout un processus qui exige de la patience et de la persévérance de la part de tous les intervenants. L'avantage d'une méthode telle que l'approche intégrée de l'égalité réside dans le fait que les responsables d'un projet doivent, dès son lancement, s'interroger sur la participation des femmes et des hommes et déterminer l'éventuel impact du projet sur les deux sexes. Les femmes et les hommes engagés dans la promotion de l'égalité, seront dès lors déchargés de la pénible tâche qui consiste à devoir aborder la problématique genre après coup ou à l'intégrer dans le projet par la tangente. Cette approche peut cependant être pervertie, lorsqu'elle est considérée comme une méthode technique et que son application relève de la pure forme (Glasgow-Schicha en NRW 2005, 21).

L'approche intégrée de l'égalité s'adressant expressément aux deux sexes, elle offre la possibilité de faire de l'égalité un domaine de recherche et un champ d'activité tant pour les femmes que pour les hommes. Son application mettra ainsi un terme à la fréquente habitude consistant à «refiler le bébé» aux femmes engagées. Il sera de plus possible d'inclure dans la stratégie globale l'engagement des hommes qui s'activent depuis quelques années en Suisse autour du travail des garçons.

L'approche intégrée de l'égalité peut et doit être appliquée tant au sommet de la hiérarchie, autrement dit par les responsables des écoles et des services administratifs, qu'à sa base, c'est-à-dire par ceux qui assurent l'enseignement au quotidien. L'évaluation régulière des progrès accomplis sert de base à la réflexion commune et, le cas échéant, à la réorientation des objectifs à tous les niveaux du système: dans l'enseignement, à l'école, au sein des administrations cantonales et dans leurs organes de coordination. C'est à cette réflexion que le présent rapport de tendance entend contribuer.

Annexes

Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation du 28 octobre 1993

La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP),

- se fondant sur l'article 3 du Concordat sur la coordination scolaire,
- sur la base du rapport *Filles - Femmes - Formation. Vers l'égalité des droits*, et
- pour développer les principes et recommandations adoptés le 2 novembre 1972 et le 30 octobre 1981,

édicte les recommandations suivantes:

1. Principes

L'homme et la femme ont également accès à toutes les filières de formation scolaire et professionnelle.

Les objectifs et les contenus des filières de formation sont les mêmes pour les deux sexes.

Il convient de veiller à une représentation équilibrée des deux sexes à tous les niveaux de la profession enseignante et à tous les échelons administratifs.

2. Coéducation

Les écoles sont mixtes. On peut déroger toutefois au principe de la mixité des classes pour autant que l'égalité des deux sexes soit encouragée.

3. Equivalence dans l'enseignement

L'enseignement et les moyens d'enseignement doivent être conçus dans un esprit d'ouverture et dans le respect de la diversité de l'environnement quotidien et professionnel des deux sexes.

Les enseignantes et les enseignants respectent l'équivalence des deux sexes au niveau du langage et de toutes les autres formes de communication.

4. Formation initiale et perfectionnement des enseignants

L'égalité des sexes est un thème qui doit obligatoirement figurer dans le programme de formation des enseignants. Les enseignantes et les enseignants doivent être amenés à reconnaître tout ce qui peut être préjudiciable à ce principe, et à y remédier.

5. Orientation scolaire et professionnelle

Les jeunes doivent être informés et conseillés de façon à pouvoir opter pour une orientation scolaire et professionnelle indépendamment de tout préjugé lié au sexe.

6. Organisation scolaire

L'organisation scolaire est suffisamment souple pour permettre aux mères et aux pères d'exercer leur profession. Au nombre des mesures à prévoir figurent, par exemple: horaires compacts, repas de midi, devoirs surveillés, heures d'accueil mobiles, journée continue et flexibilité du cahier des charges du personnel enseignant.

7. Développement de l'école et recherche

Les cantons s'attachent à promouvoir les études et les projets qui contribuent à assurer l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation.

Assemblée plénière du 28 octobre 1993

Questionnaire à l'attention des Directions et des Départements de l'instruction publique

Il y a 10 ans, le 28 octobre 1993, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique promulguait les *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation*. Le Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation dresse un inventaire des mesures d'application de ces recommandations, servant de base pour leur mise en pratique dans les cantons.

Nous vous prions de bien vouloir remplir ce questionnaire et/ou de nous faire parvenir la documentation appropriée répondant aux questions posées. Si vous désirez recevoir plus d'informations, n'hésitez pas à contacter Madame Silvia Grossenbacher (dr. ès lettres), responsable du projet: tél. 062 835 23 92; e-mail: silvia.grossenbacher@swissonline.ch). Sur demande, Madame Grossenbacher vous enverra le questionnaire en version électronique. Vous pourrez alors nous le renvoyer, rempli, par e-mail.

Nous vous prions de retourner le questionnaire d'ici au 18 janvier 2004 au plus tard au Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation, Entfelderstrasse 61, 5000 Aarau. Vous recevrez les premiers résultats de notre investigation avant les vacances d'été 2004.

Nous vous remercions d'ores et déjà pour votre collaboration et votre soutien.

1. Quelles sont les mesures prises par votre canton pour appliquer les *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation*? Décrivez brièvement ces mesures (en quelques mots) et faites-nous parvenir la documentation y relative, nous permettant d'approfondir nos investigations. Cette documentation peut contenir des extraits de loi, des décrets, des lignes directrices concernant les plans d'étude, des aides didactiques pour l'organisation de l'enseignement respectant l'équivalence des sexes, des brochures thématiques, des recommandations de matériel didactique ou des lignes directrices destinées aux commissions responsables du matériel didactique, des normes et des aspects pertinents pour assurer l'égalité des genres dans les écoles (assurance qualité), etc.

Bref descriptif des mesures (avec mention éventuelle de documents):

2. Existe-t-il une offre de consultation dans votre canton, laquelle soutient et conseille les enseignantes et les enseignants dans la mise en pratique des *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation*? Décrivez brièvement cette offre et signalez-nous les coordonnées de l'une des personnes responsables.

Bref descriptif de l'offre de consultation:

Personne responsable à contacter (nom, téléphone, adresse e-mail):

3. Y a-t-il dans votre canton un groupe spécialisé, mandaté par votre département de l'instruction publique pour mettre en œuvre les *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation*? Nous vous prions de bien vouloir nous donner le nom de ce groupe, son mandat et les coordonnées d'une personne responsable.

Nom du groupe spécialisé / Bref descriptif du mandat:

Personne responsable à contacter (nom, téléphone, adresse e-mail):

4. Y a-t-il dans votre canton une personne spécialisée responsable de la mise en pratique des *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation* (par exemple dans l'administration de l'éducation)? Veuillez nous indiquer les coordonnées de cette personne.

Personne responsable à contacter (nom, téléphone, adresse e-mail):

5. Nous vous serions vivement reconnaissants de nous faire part des projets concrets dont vous avez connaissance et qui visent à mettre en pratique les *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation dans des écoles*. Merci de nous communiquer l'adresse de l'école ou de la personne responsable. Voici des exemples des données que nous recherchons: informations sur le profil d'une école pratiquant l'égalité des genres, perfectionnement spécialisé du corps enseignant, semaines thématiques pour les écolières et les écoliers, projets traitant de l'enseignement avec séparation des genres, projets avec «travaux pour les filles» et «travaux pour les garçons », etc.

Bref descriptif du projet:

Adresse de contact: (nom de l'école ou d'une personne responsable: téléphone, adresse e-mail):

Une fois encore, nous vous remercions cordialement pour votre soutien et votre précieuse collaboration. Merci de nous faire parvenir vos réponses d'ici au 18 janvier 2004. (Adresse: CSRE, Entfelderstrasse 61, 5000 Aarau; e-mail: silvia.grossenbacher@swissonline.ch).

Bibliographie

- Bachmann, Ruth; Rothmayer, Christine & Spreyermann, Christine (2004). Evaluation Programme fédéral «Egalité des chances entre les femmes et les hommes dans le domaine universitaire», Rapport sur la mise en œuvre et l'efficacité du programme de 2000 à 2003. Berne: Office fédéral de l'éducation et de la science (Dossier OFES 2004/1f)
- Bader Biland, Sybille & Häseli, Helene (2004). Eine Reise zu den starken Kindern. Anleitung zum kreativen Umgang mit Mädchen- und Knabenrollen. Aarau: Fachstelle für die Gleichstellung von Frauen und Männern
- Barben, Marie-Louise & Ryter, Elisabeth (2003a). Handbuch zur Gleichstellung. Brugg: Fachhochschule Nordwestschweiz
- Barben, Marie-Louise & Ryter, Elisabeth (2003b). Plus de femmes dans le corps enseignant des HES! Recommandations et pistes d'action. Berne: Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (www.bbt.admin.ch)
- Baumann, Cornelia; Bösinger, Giorgio & Zelenay, Michelle (1998). Ansichten, Einsichten, Aussichten: 100 Unterrichtsvorschläge zur Gleichstellung von Mann und Frau. Aarau: Sauerländer
- Bilden, Helga (1991). Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Klaus Hurrelmann (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz
- Bless, Gérard; Schüpbach, Marianne & Bonvin, Patrick (2004). Le redoublement scolaire. Ses déterminants, son efficacité, ses conséquences. Berne: Haupt
- Borkowsky, Anna (2001). Statistische Informationen rund um das Thema Gender und Bildung von Lehrpersonen (*Beiträge zur Lehrerbildung*, 3, 2001, 365–373)
- Budde, Jürgen (2005). Männlichkeit und gymnasialer Alltag. Doing Gender im heutigen Bildungssystem. Bielefeld: Transkript
- Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes (2004). Gender Mainstreaming. Approche intégrée de l'égalité dans l'administration fédérale. Guide pour la prise en considération de l'égalité entre femmes et hommes dans le travail quotidien des employé-e-s de la Confédération, édité par le groupe de travail Suivi de la 4e Conférence mondiale de l'ONU sur les femmes. Berne: Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes
- CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique] (1992). Filles – Femmes – Formation. Vers l'égalité des droits. Dossier 22B. Berne: CDIP
- CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique] (1996). Egalité des chances à l'école: Formation des enseignantes et enseignants. Commission pédagogique et commission Formation des enseignant-e-s de la CDIP, approuvé le 20 septembre 1996. Berne: CDIP
- CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique] (2003). Mesures consécutives à PISA 2000: plan d'action. Décision de l'Assemblée plénière du 12 juin 2003
- CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique] (2005). Répertoire des organes et des délégations de la CDIP. Berne: CDIP

- Chaponnière, Martine (2005). Femmes, hommes, formation et emploi: la variable genre dans les travaux du PNR 43. In: Martine Chaponnière, Yves Flückiger, Beat Hotz-Hart et al. (éd.): Programme national de recherche «Formation et emploi». Les synthèses en question. Zurich: Rüegger
- Conférence latine des déléguées à l'égalité des droits entre femmes et hommes (1997). Apprendre l'égalité. Neuchâtel: Conférence latine des déléguées à l'égalité des droits entre femmes et hommes
- Conférence suisse des déléguées à l'égalité entre femmes et hommes (1999). Von alten Bildern und neuen Tönen. Eine Untersuchung gebräuchlicher Sprachlehrmittel. Qualitätsstandards zur Gleichstellung in Lehrmitteln. Zurich: KDMZ
- Conférence suisse des déléguées à l'égalité entre femmes et hommes (2004). Le genre en vue. Les filles et les jeunes femmes face à la formation: pistes et tendances. Lausanne: ASOSP
- Coradi Vellacott, Maja & Wolter, Stefan C. (2005). L'égalité des chances dans le système éducatif suisse. Rapport de tendance CSRE n° 9. Aarau: CSRE
- Darbella Métrailler, Isabelle (2005). Gleichstellung von Frauen und Männern – Eine Animation in den Schulklassen (*Mitteilungsblatt Oberwallis, Juni, 2005, 30–31*)
- Ducet, Véronique & Lamamra, Nadia (2005). Pour intégrer le genre dans la formation professionnelle. Un guide à l'usage des formateurs et formatrices. Lausanne: ISFPF
- Faulstich-Wieland, Hannelore (1991). Koedukation – enttäuschte Hoffnungen? Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Faulstich-Wieland, Hannelore & Horstkemper, Marianne (1996). 100 Jahre Koedukationsdebatte – und kein Ende (*Ethik und Sozialwissenschaften 4, 1996, 509–520*)
- Faulstich-Wieland, Hannelore; Weber, Martina & Willems, Katharina (2004). Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen. Weinheim: Juventa
- Fend, Helmut (1994). Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät. Bern: Huber
- FNS [Fonds national suisse de la recherche scientifique] (2001). Rapport final de GRIPS Gender: Recommandations en faveur de l'égalité entre femmes et hommes dans la science et promotion des études genre. Berne: FNS
- Fries, Anna-Verena & Hanetseder, Christa (2004). «Mich würden die Schüler auf die Palme bringen ...» Warum der Lehrberuf für junge Männer nicht zuoberst auf der Prioritätenliste steht (*ph-akzente, 4, 2004, 26–28*)
- Gabriel, Ute & Mellenberger Franziska (2004). Exchanging the Generic Masculine for Gender-Balanced Forms – The Impact of Context Valence (*Swiss Journal of Psychology 4, 2004, 273–278*)
- «Genderfragen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung». Numéro spécial (*Beiträge zur Lehrerbildung 3, 2001*)
- Gertsch, Marianne; Gerlings, Alexander & Weber, Karl (2000). L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage 1. Evaluation, rapport final. Berne: Université de Berne, Koordinationstelle für Weiterbildung
- Gildemeister, Regine & Wetterer, Angelika (1992). Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in

- der Frauenforschung. In: Gudrun-Axeli Knapp & Angelika Wetterer (Hrsg.): Traditionen Brüche. Entwicklungen feministischer Theorie. Freiburg i. Br.: Kore
- Glaser, Edith; Klika, Dorle & Prengel, Annedore (Hrsg.) (2004). Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Gloor, Daniela & Meier, Hanna (2003). Lehrstellenbeschluss 2, Vertiefungsstudie Gleichstellung im LSB 2. Quantitative und qualitative Untersuchung der spezifischen Gleichstellungsvorhaben der Kantone und des Bundes im LSB2. Bern: BBT
- Grossenbacher, Silvia (2000). «Gender Studies» im Bereich Bildungsforschung 1995–99. In: Actes du congrès 2000 de la société suisse pour la recherche en éducation, Genève (CD-ROM)
- Grossenbacher, Silvia (2004). Frauen erobern den Lehrberuf. In: Luzern, Amt für Volksschulbildung: Coole Mädchen – nette Jungs. Ein Themenheft zur geschlechterbezogenen Pädagogik. Luzern: Amt für Volksschulbildung
- Groupe d'Helsinki (2004). Frauen in der Wissenschaft. Länderbericht Schweiz. Berne: Office fédéral de l'éducation et de la science
- Groupe de travail CPS-ISFPF Rôles et égalité des sexes au niveau secondaire II (2000). Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung und Schulentwicklung. Lucerne: CPS (2e éd. remaniée)
- Grünewald-Huber, Elisabeth (1997). Koedukation und Gleichstellung. Eine Untersuchung zum Verhältnis der Geschlechter. Chur: Rügger
- Grünewald-Huber, Elisabeth (2001). Eine gendergerechte LehrerInnenbildung für die Sekundarstufe 2 (*Beiträge zur Lehrerbildung*, 3, 2001, 432–437)
- Grünewald-Huber, Elisabeth & Sieber Hansjürg (2003). Gleichstellung: kein Luxusthema mehr (*Forum Fortbildung, Zentralstelle für Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung, Bern*, 1, 2003, 14–15)
- Grünewald-Huber, Elisabeth et al. (2003). Gendergerecht unterrichten an Berufsschulen. Erfahrungsberichte aus dem Projekt des Lehrstellenbeschlusses 2 «Gleichstellung in der Berufsbildung, speziell an Berufsschulen» (1. Projektphase). Bern: Schweizerisches Institut für Berufspädagogik
- Haeberlin, Urs; Imdorf, Christian & Kronig, Winfried (2004). Chancenungleichheit bei der Lehrstellensuche. Der Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht (Synthesis, NFP 43) Aarau: SKBF
- Häne, Brigitte & Gasser, Barbara (2004). Maturitätsprofile haben (k)ein Geschlecht. Mit Genderkompetenz Schülerinnen und Schüler informieren, beraten, unterrichten. Diplomarbeit. Solothurn: Fachhochschule
- Hagemann-White, Carol (1984). Sozialisation: Weiblich – männlich? Opladen: Leske + Budrich
- Halbright, Ronald (1998). Knabengerechte Koedukation. Standorts- und Bedürfnisanalyse der schulischen Bubenarbeit in der Deutschschweiz. Köniz: Soziothek
- Herzog, Walter (1997). Der Wandel der Familie als Herausforderung der Schule. In: Silvia Grossenbacher et al. (Hrsg.): Schule und Soziale Arbeit in gefährdeter Gesellschaft. Bern: Haupt
- Herzog, Walter (2001). Wie das Geschlecht Eingang in die Lehrerinnen- und Lehrerbildung findet (*Beiträge zur Lehrerbildung*, 3, 2001, 335–351)

- Herzog, Walter; Labudde, Peter; Neuenschwander, Markus P. et al. (1997). Koedukation im Physikunterricht. Schlussbericht zuhanden des Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung. Bern: Universität Bern, Abt. Pädagogische Psychologie, Abt. für das Höhere Lehramt
- Herzog, Walter; Labudde, Peter; Neuenschwander, Markus P. et al. (1998). Physik geht uns alle an. Ergebnisse aus der Nationalfondsstudie «Koedukation im Physikunterricht». Bern: Universität Bern, Institut für Pädagogik
- Herzog, Walter; Labudde, Peter; Neuenschwander, Markus P. et al. (1999). Mädchen und Jungen im koedukativen Unterricht – Ergebnisse einer Interventionsstudie auf der Sekundarstufe II (*Bildungsforschung und Bildungspraxis*, 21, 1999, 99–124)
- Herzog, Walter; Neuenschwander, Markus P. & Wannack, Evelyne (2004). In engen Bahnen: Berufswahlprozess bei Jugendlichen (Synthesis, NFP 43). Aarau: SKBF
- Horstkemper, Marianne (1987). Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen. Weinheim: Juventa
- Horstkemper, Marianne (2002). Bildungsforschung aus der Sicht pädagogischer Frauen- und Geschlechterforschung. In: Rudolf Tippelt (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen: Leske + Budrich
- Hupka, Sandra & Stalder, Barbara E. (2004). Jeunes migrantes et migrants à la charnière du secondaire I et du secondaire II. In: Conférence suisse des déléguées à l'égalité entre femmes et hommes (2004): Le genre en vue. Les filles et les jeunes femmes face à la formation: pistes et tendances. Zurich: ASOSP
- Hurni, Lisbeth & Stalder, Barbara E. (1994). «Ich verplane mir das Leben nicht gern auf Jahre ...». Pilotstudie über Entscheidungstendenzen und Wunschvorstellungen zu Familie und Beruf. Bern: Eidg. Büro für die Gleichstellung von Frau und Mann
- Hurni, Lisbeth (2004). Berufs- und Laufbahnberatung gendergerecht gestalten. In: Conférence suisse des déléguées à l'égalité entre femmes et hommes (2004): Le genre en vue. Les filles et les jeunes femmes face à la formation: pistes et tendances. Zurich: ASOSP
- Imdorf, Christian (2002). Schulische Formalqualifikation als Leistungsmesser auf der Sekundarstufe I: Verzerrung nach Geschlecht und nationaler Herkunft. Beitrag am Kongress ADMEE/SGBF, 5.–7. September 2002, Genf (www.irdp.ch)
- Kampshoff, Marita (2001). Wege zur Gleichstellung. Internationale Beispiele für Schulpolitik aus der Genderperspektive. In: Brigitte Geissler & Birgit Seemann (Hrsg.): Bildungspolitik und Geschlecht. Ein europäischer Vergleich. Opladen: Leske + Budrich
- Kassis, Wassilis (2003). Wie kommt die Gewalt in die Jungen? Bern: Haupt
- Keller, Carmen (1998). Geschlechterdifferenzen in der Mathematik: Prüfung von Erklärungsansätzen (Dissertation). Zürich: Zentralstelle der Studentenschaft
- Kern, Janine (2005). «Love me gender...» – Gleichstellung an Basler Schulen. Ein Thema, viele Facetten (*Basler Schulblatt*, 12, 2005, 19–22)
- Labudde Peter & Lehmann, Helen (2001). Das Höhere Lehramt Bern unterwegs zu geschlechtergerechtem Lernen und Lehren (*Beiträge zur Lehrerbildung*, 3, 2001, 413–418)
- Lauer, Urs; Rechsteiner, Maya & Ryter, Annamaria (1997). Dem heimlichen Lehrplan auf der Spur. Koedukation und Gleichstellung im Klassenzimmer. Chur: Rüegger

- Leemann, Regula Julia (2002). Chancengleichheit im Wissenschaftssystem. Wie Geschlecht und soziale Herkunft Karrieren beeinflussen. Chur: Rüegger
- Leemann, Regula Julia & Keck, Andrea (2004). Einstellungen und Erwartungen von Mädchen zu Berufswahl und Lebensentwurf. In: Conférence suisse des déléguées à l'égalité entre femmes et hommes (2004): Le genre en vue. Les filles et les jeunes femmes face à la formation: pistes et tendances. Zurich: ASOSP
- Lehmann, Helen M. (2003). Geschlechtergerechter Unterricht. Praxisreflexion von Sprachlehrpersonen. Bern: Haupt
- Lemmermöhle, Doris (2001). Gender und Genderforschung als Herausforderung für die Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern (*Beiträge zur Lehrerbildung*, 3, 2001, 324–334)
- Lucerne [Canton]. Amt für Volksschulbildung (2004). Coole Mädchen – nette Jungs. Ein Themenheft zur geschlechterbezogenen Pädagogik. Luzern: AVB
- Meier, Dominik & Jenni, Daniela (2004). Seeduziert oder koeduziert? (*Schulblatt Ob-/Nidwalden* 1, 2004, 18–19)
- Merz, Veronika; Grünwald-Huber, Elisabeth; Hanetseder, Christa et al. (2001). Salto, Rolle, Pflicht und Kür: Materialien zur Schlüsselqualifikation Genderkompetenz in der Erwachsenenbildung: Gendermanual II. Zürich: Pestalozzianum, Gleichstellungsbüro Basel-Stadt
- Meyer, Thomas (2004). L'école ... et après? Résultats intermédiaires de l'étude longitudinale TREE (Synthèse, PNR 43). Aarau: CSRE
- Meyer, Thomas & Nyffeler, Bettina (2001). L'encouragement de la relève universitaire: entre la vocation et la chaire. Mesures spéciales de la Confédération pour l'encouragement de la relève universitaire dans les hautes écoles suisses. Rapport sur l'enquête qualitative 2000. Berne: OFES (Dossier OFES 2001/4f)
- Moreau, Thérèse (1994). Pour une éducation épicène. Guide de rédaction et de ressources pour documents scolaires s'adressant aussi bien aux filles qu'aux garçons. Lausanne: Editions Réalités sociales
- Moser, Urs ; Keller, Florian & Tresch, Sarah (2002). Evaluation der 3. Primarschulklassen. Wichtige Ergebnisse und Folgerungen. Zürich : Kompetenzzentrum für Bildungsevaluation und Leistungsmessung an der Universität Zürich
- Moser, Urs & Rhy, Heinz (2000). Lernerfolg in der Primarschule – Eine Evaluation der Leistungen am Ende der Primarschule. Aarau: Sauerländer
- NRW [Landesinstitut für Schule Nordrhein-Westfalen] (2005). Schule im Gender Mainstream. Denkanstösse – Erfahrungen – Perspektiven. Soest: LfS
- OCDE (2001a). Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE 2001. Paris: OCDE
- OCDE (2001b). Connaissances et compétences: des atouts pour la vie. Premiers résultats de PISA 2000. Paris: OCDE
- OFFT [Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie] (1998). Formation et perfectionnement professionnels des femmes. Berne: OFFT
- OFFT [Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie]. Programme fédéral «Egalité des chances dans les hautes écoles spécialisées». Plan d'action 2004–2007

- OFIAMT [Office fédéral de l'industrie, des arts et métiers et du travail] (1990). La situation de la femme active : causes médiatees et immédiates des problèmes particuliers que rencontrent les femmes dans le choix de leur profession, dans leur carrière et lorsqu'elles interrompent ou reprennent leur activité professionnelle. Berne: OFIAMT
- OFS [Office fédéral de la statistique] (1996). Vers l'égalité? La situation des femmes et des hommes en Suisse. Deuxième rapport statistique. Berne: OFS
- OFS [Office fédéral de la statistique] (2000). Enseignants 1998/99. Neuchâtel: OFS
- OFS [Office fédéral de la statistique] (2003). Vers l'égalité? La situation des femmes et des hommes en Suisse. Troisième rapport statistique. Neuchâtel: OFS
- OFS [Office fédéral de la statistique] (2004). Elèves et étudiants 2003/04. Neuchâtel: OFS
- OFS [Office fédéral de la statistique] & CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique] (2002). Préparés pour la vie? Les compétences de base des jeunes. Rapport national de l'enquête PISA 2000. Neuchâtel: OFS/CDIP
- OFS [Office fédéral de la statistique] & CDIP [Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique] (2004). PISA 2003: Compétences pour l'avenir. Premier rapport national. Neuchâtel: OFS/CDIP
- Ott, Alexandra (2004). Gender als Schulentwicklungsthema im Kanton Zürich. Kantonale Qualitätsstandards und ihre Umsetzung an der Oberstufenschule Rüslikon (*Lehren und Lernen 1, 2004, 21–27*)
- Puippe, Pierre-Yves (2005). Waadt: Une année préparatoire pour les femmes «future ingénieures». Lutter contre des choix professionnels stéréotypés (*Panorama 5, 19*)
- Ramseier, Erich ; Keller, Carmen & Moser, Urs (1999). Bilanz Bildung. Eine Evaluation am Ende der Sekundarstufe II auf der Grundlage der «Third International Mathematics and Science Study». Zürich: Rüeegger
- Ramseier, Erich et al. (2004). Evaluation de la réforme de la maturité 1995 (EVAMAR). Nouvel éventail de disciplines, objectifs pédagogiques transversaux, organisation et développement des établissements. Rapport final. Berne: EVAMAR (www.evamar.ch)
- Rhyner, Thomas & Zumwald, Bea (Hrsg.) (2002). Coole Mädchen – starke Jungs. Ratgeber für eine geschlechterspezifische Pädagogik. Bern: Haupt
- Ryter, Annamarie & Rechsteiner, Maya (2001). Gender konkret : Vier Beispiele aus der Basler Ausbildung von Lehrpersonen (*Beiträge zur Lehrerbildung, 3, 2001, 419–423*)
- Ryter, Annamarie et al. (2004). Kann jeder auch ein Mädchen sein? Leitfaden zur Erarbeitung von geschlechtergerechten Lehrmitteln. Zürich: Lehrmittelverlag
- Ryter, Annamarie & Grütter, Karin (2004). Frauen und Männer in Lehrberuf und Schulleitung. Berufsattraktivität aus Genderperspektive. Zürich: LCH
- St. Gall [Canton]. Fachstelle für Gleichberechtigungsfrauen & A ppenzell Ausserrhoden. Fachstelle für die Gleichstellung von Frauen und Männern (2001). Neue Horizonte in Sicht. Arbeitsblätter für den Berufswahlunterricht. St. Gallen: Fachstelle
- Stalder, Beatrice (1997). Frauenförderung konkret. Handbuch zur Weiterbildung im Betrieb. Zürich: vdf
- Stamm, Margrit & Landert, Charles (2003). Evaluation du programme «Egalité des chances entre femmes et hommes dans les hautes écoles spécialisées». Résumé des

- résultats et conclusions. Aarau: Institut für Bildungs- und Forschungsfragen (www.bbt.admin.ch)
- Stöckli, Georg (1997). Eltern, Kinder und das andere Geschlecht. Selbstwertung in sozialen Beziehungen. Weinheim: Juventa
- Vaud. Bureau cantonal de l'égalité entre les femmes et les hommes (2002). Programme EGEFO. Égalité des genres dans la formation scolaire et professionnelle vaudoise. Etat des lieux et mesures recommandées. Lausanne: Bureau cantonal
- Willems, Katharina (2004). Fachkulturen und Gender – Kulturelle Bedeutungsproduktionen durch Lehrkräfte. In: NRW, Landesinstitut für Schule Nordrhein-Westfalen: Schule im Gender Mainstream. Denkanstösse – Erfahrungen – Perspektiven. Soest: Landesinstitut für Schule
- Willems, Katharina (2005). Welche Bedeutung hat Geschlecht im schulischen Alltag? Vortrag gehalten auf der Fachtagung «Wie kommt Gender in die Berufsorientierung und Berufsausbildung? Methoden der nachhaltigen Verankerung von Gender Mainstreaming» am 24. Feb. 2005 in Berlin (www.pfefferwerk.de)
- Wirz, Beat (1991). Familie im Wandel – und die Schule? Ein Leitfaden für die Gemeinden, Schulbehörden und Lehrer/innenkollegien der Primar-, Real- und Sekundarschulen im Kanton Basel-Landschaft. Liestal: Erziehungs- und Kulturdirektion
- Wolter, Stefan C.; Denzler, Stefan & Weber, Bernhard A. (2003). Betrachtungen zum Arbeitsmarkt der Lehrer in der Schweiz (*Vierteljahresheft zur Wirtschaftsforschung* 2, 2003, 305–319)
- ZBS [Zentralschweizerischer Beratungsdienst für Schulfragen] (1998). Alles klar. Eine Literaturliste für den geschlechtergerechten Unterricht. Luzern: ZBS
- «Zug um Zug» (1996). Mädchen und Jungen – auf zu einer offenen Berufswahl. Bern: Schweizerische Konferenz der Gleichstellungsbeauftragten
- Zürich [Canton]. Fachstelle für Gleichstellungsfragen [FFG] (2001). Gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben in der Volksschule im Kanton Zürich. Bericht der Fachstelle für Gleichstellungsfragen des Kantons Zürich zuhanden des Bildungsrates des Kantons Zürich. Zürich: FFG
- Zürich [Ville]. Büro für die Gleichstellung von Frau und Mann der Stadt Zürich (1995). Heftreihe zum Thema Berufswahlvorbereitung (Was heisst hier pubertär? Abheben – Landen. Von Windeln und Windows). Zürich: Büro für die Gleichstellung von Frau und Mann

Rapports de tendance du CSRE déjà parus

- No 1 L'appui pédagogique à l'école. Le développement de modèles intégratifs d'enseignement en Suisse, *par Silvia Grossenbacher*
1994
- No 2 Begabungsförderung in der Volksschule – Umgang mit Heterogenität
éd. par Silvia Grossenbacher
1999, paru en allemand seulement
- No 3 Mehr fördern, weniger auslesen. Zur Entwicklung der schulischen Beurteilung in der Schweiz, *par Urs Vögeli-Mantovani*
1999, paru en allemand seulement
Il existe une version abrégée de ce rapport: Urs Vögeli-Mantovani: Pour une évaluation plus formative et moins sélective: le développement de l'évaluation scolaire en Suisse. Neuchâtel: IRDP, 2000, 50 p.)
- No 4 Au coeur de redéfinitions. L'interface école/famille en Suisse, *par Catherine Cusin, avec la collaboration de Silvia Grossenbacher*
2000
- No 5 L'illettrisme. Quand l'écrit pose problème. Causes, conséquences et mesures, *par Stéphanie Vanhooydonck et Silvia Grossenbacher*
2002
- No 6 Les maths et les sciences n'ont-elles plus la cote? Rendre l'enseignement des mathématiques, des sciences et des branches techniques plus attractif et assurer un traitement équitable aux filles et aux garçons, *par Maja Coradi, Stefan Denzler, Silvia Grossenbacher, Stéphanie Vanhooydonck*
2003
- No 7 Vers un financement de la formation continue orienté sur la demande, *par Stefan C. Wolter, Stefan Denzler, Grégoire Evéquoz et al.*
2004
- No 8 Die Schulsozialarbeit kommt an!, *par Urs Vögeli-Mantovani, avec la collab. de Silvia Grossenbacher*
2005, paru en allemand seulement
- No 9 L'égalité des chances dans le système éducatif suisse, *par Maja Coradi Vellacott*,
2005, sous format pdf seulement, voir www.csre-skb.ch

Adresse de commande:

Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE)

Entfelderstrasse 61, 5000 Aarau

tél. 062 835 23 90

fax 062 835 23 99

e-mail: skbf.csre@email.ch

www.csre-skb.ch