



EXPÉRIMENTATIONS EN MATIÈRE DE

LUTTE CONTRE

# LES STÉRÉOTYPES SEXISTES DANS L'ORIENTATION

PREMIERS ENSEIGNEMENTS



Novembre 2014



**FEJ**  
FONDS  
D'EXPÉRIMENTATION  
POUR LA  
JEUNESSE

**Priorité  
Jeunesse**



# SOMMAIRE

<i>EDITO</i>	5
<i>RÉSUMÉ</i>	6
<b>1. CONSTATS INITIAUX ET ENJEUX DES EXPÉRIMENTATIONS</b>	<b>8</b>
<b>2. PRÉSENTATION DES DISPOSITIFS</b>	<b>11</b>
2.1 MODIFIER LES REPRÉSENTATIONS	11
2.2 SENSIBILISER PAR L'EXEMPLE	11
2.3 AGIR SUR L'INTÉGRATION SOCIALE DES JEUNES FILLES	12
2.4 DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES	12
2.5 CIBLER L'ENSEMBLE DES ACTEURS	14
<b>3. PRINCIPAUX RÉSULTATS</b>	<b>15</b>
3.1 IMPLIQUER LES PARENTS ET SENSIBILISER LES ENSEIGNANTS	15
3.2 RENFORCER LE TRAVAIL EN AMONT AVEC LES PROFESSEURS	16
3.3 VALORISER LES COMPÉTENCES POUR DÉCONSTRUIRE LES STÉRÉOTYPES DE GENRE	16
3.4 PROMOUVOIR INTERACTIVITÉ ET PRATIQUE SUR LE LONG TERME	17
<b>4. PERSPECTIVES</b>	<b>19</b>
<b>RÉFÉRENCES</b>	<b>24</b>

## CONSEIL D'UTILISATION

Cliquez sur les chiffres pour accéder directement à la rubrique.



## CONSEIL D'UTILISATION

Certains textes (en bleu) sont cliquables et renvoient vers un lien Internet.

N'hésitez pas à les consulter.

# INTRO



Le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ) a été créé en 2009 pour financer des actions innovantes en faveur des jeunes, mises en œuvre à une échelle limitée et évaluées rigoureusement. Dès son lancement, chaque expérimentation associe une structure porteuse d'un projet à un évaluateur indépendant. L'objectif est ainsi de connaître les effets des projets et d'orienter les politiques publiques vers les dispositifs les plus efficaces.

La présente note fournit une introduction aux résultats disponibles, en présentant les enjeux des projets et les principaux enseignements tirés des évaluations des expérimentations soutenues par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse. Elle s'appuie sur les rapports finaux de onze expérimentations, qui ont été remis au FEJ par les porteurs et les évaluateurs des projets, et fournit des liens vers ces documents, en ligne sur le site du FEJ.

Cette synthèse ne prétend pas à l'exhaustivité, mais a pour objectif de permettre aux lecteurs de se repérer dans la gamme des actions menées ; elle les invite à prendre connaissance des rapports des porteurs et des évaluateurs afin d'en diffuser les enseignements, de les mettre en discussion et de favoriser leur appropriation collective.

# RÉSUMÉ

**Les expérimentations relatives à l'orientation des jeunes filles soutenues** dans le cadre du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse cherchent à **lutter contre les stéréotypes de genre** associés à certaines formations et à certains métiers pour diversifier les choix d'orientation des élèves.

La plupart des dispositifs sont expérimentés dans des établissements scolaires (collèges, pour l'essentiel) répartis sur l'ensemble du territoire national et qui se sont portés volontaires. Les actions entreprises cherchent principalement à **faire évoluer les représentations des élèves de manière concrète**.

La prise de contact peut passer par la mise en lumière de **parcours de jeunes filles** ayant choisi une orientation atypique, et par la rencontre de personnes exerçant déjà une activité professionnelle. Des femmes exerçant des métiers dits « masculins » sont invitées à venir témoigner de leur parcours auprès des élèves. Cette découverte peut également passer par **la visite d'entreprises ou d'établissements scolaires**, comme une école d'ingénieurs ou un centre de formation d'apprentis (CFA).

Des dispositifs s'adressent également aux parents, aux enseignants et conseillers d'orientation et parfois aux salariés d'entreprises partenaires du projet afin de sensibiliser ceux-ci aux stéréotypes de genre. Un projet met en œuvre des actions d'information et d'accompagnement pour sensibiliser les jeunes collégiennes sur les possibilités d'intégrer des cursus dans lesquels elles sont traditionnellement minoritaires.

Enfin, des projets proposent un **accompagnement individuel dans l'orientation** pour lutter contre la barrière des stéréotypes. Celui-ci peut avoir lieu par le biais d'un coordinateur professionnel ou par un parrain ou une marraine issus du monde de l'entreprise et exerçant une activité en relation avec les ambitions de l'élève.

Un thème transversal a porté sur **le renforcement des processus d'affirmation de soi des jeunes filles**, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur de l'établissement scolaire. La mise en place d'activités sportives ou de groupes de discussion non-mixtes a ainsi créé pour les jeunes bénéficiaires des opportunités de prendre conscience des stéréotypes de genre imprégnant leur environnement.

On constate une **grande variabilité entre les établissements scolaires et au sein des établissements scolaires** s'agissant de la mise en œuvre et de l'organisation des dispositifs expérimentés. Les interventions auprès des élèves ont pu être organisées, dans certaines classes, sur le temps scolaire, en lieu et place d'un cours, et dans d'autres, sur le temps périscolaire et ne visant ainsi que les élèves volontaires et disponibles sur les créneaux proposés.

**Si les représentations évoluent souvent dans le sens souhaité, elles ne se traduisent pas par une transformation radicale des parcours scolaires.**

Les résultats des évaluations consistent cependant moins en impacts chiffrés significatifs qu'en préconisations sur les conditions de réussite de ce type de dispositif. Se dessine ainsi un modèle d'intervention pensé sur le long terme dans une optique de stimulation du questionnement et d'appropriation des enjeux liés à la mixité dans l'orientation. Ce type d'intervention inclut l'ensemble des acteurs concernés dans le processus d'orientation des jeunes filles et mêle des activités pratiques et interactives (rencontres avec des professionnelles, visites d'entreprises et de laboratoires) à des activités plus théoriques (par exemple, des ateliers de sensibilisation réalisés par des intervenants extérieurs dans le cadre scolaire).

## 1. CONSTATS INITIAUX ET ENJEUX DES EXPÉRIMENTATIONS

L'orientation des élèves détermine en grande partie leurs conditions de vie futures. Aussi, assurer à toutes et à tous des chances égales dans le processus d'orientation, c'est **fonder dès aujourd'hui l'égalité des sexes de demain.**

Les principes de mixité et d'égalité entre les jeunes filles et les garçons sont au cœur des valeurs portées par l'École ; pourtant, leur mise en œuvre reste limitée du fait notamment du poids des stéréotypes de genre dans les choix d'orientation. Dès les années 1990, les travaux en sociologie de l'éducation ont posé le diagnostic d'une **orientation sexuée** ; c'est-à-dire que le choix des niveaux d'études et des filières est fortement corrélé au sexe de l'élève. Ainsi, les jeunes filles sont surreprésentées dans des formations de sciences de l'éducation, santé et action sociale, lettres et arts, sciences sociales, commerce et droit, et sont sous-représentées dans les formations scientifiques comme l'informatique ou les sciences de l'ingénieur<sup>1</sup>. Cette division se retrouve dans les différents cycles professionnels, généraux, technologiques et supérieurs. Ainsi, en 2012, 93,5 % des élèves suivant la série Sciences et Technologie de l'Industrie (STI) étaient des garçons. A l'inverse, 79,2 % des élèves en série Littéraire (L) étaient des jeunes filles<sup>2</sup>. Les enjeux liés à l'égalité et à la mixité des filières et des métiers<sup>3</sup> se poursuivent bien au-delà du système éducatif. Les inégalités sexuées dans l'orientation scolaire contribuent à structurer la répartition des femmes et des hommes dans le milieu professionnel puisque seuls 17 % des métiers, représentant 16 % des emplois, sont mixtes<sup>4</sup>.

Le caractère sexué des différents cursus est problématique sous plusieurs aspects. Tout d'abord, la séparation des sexes dans les filières adoptées sanctionne et renforce la division traditionnelle des tâches – le travail de soin et domestique pour les femmes, le travail technique et scientifique pour les hommes. Par ailleurs, le fonctionnement actuel du système scolaire peut produire des phénomènes d'**autocensure** de la part d'élèves qui n'oseraient pas intégrer une filière considérée comme réservée à l'autre sexe, alors que le contenu de la formation les aurait intéressés. Enfin, ces différences d'orientation se traduisent ultérieurement par des différences en termes de niveau de vie. Si les jeunes filles en série S ont, en moyenne, de meilleurs résultats que leurs homologues masculins, elles sont pourtant moins nombreuses à intégrer les classes préparatoires scientifiques, filières qui mènent le plus souvent à des carrières plus prestigieuses et mieux rémunérées dans de grandes entreprises. L'autocensure peut conduire les jeunes filles à préférer les filières où elles identifient qu'elles auraient de plus grandes chances de succès, c'est-à-dire les filières où les jeunes filles sont également les plus nombreuses (en proportion). Ce phénomène que Bourdieu décrit comme **l'intériorisation du probable** explique pourquoi la faible proportion de jeunes filles dans les filières d'orientation les plus

1 Vouillot, F. (2007), « L'orientation aux prises avec le genre », *Travail, genre et sociétés*, 2007/2, n° 18, p. 87.

2 DEPP (2014), *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur*, publication annuelle, Ministère de l'Éducation nationale, p. 9.

3 Le seuil de mixité est défini par la présence d'au moins 40 % de l'autre sexe dans les métiers.

4 Naves, M.-C., Wisnia-Weill, V. (2014), *Lutter contre les stéréotypes filles-garçons. Un enjeu d'égalité et de mixité dès l'enfance*, rapport du Commissariat Général à la Stratégie et à la Prospective (CGSP).

sélectives persiste. En effet, les jeunes filles, considérant que leurs chances effectives de succès dans ces filières sont faibles, continuent à les éviter.

La société actuelle ne saurait entériner des inégalités de trajectoires et d'accès à des professions reposant sur l'assignation de valeurs et de compétences supposées définir l'un et l'autre sexe. Favoriser la mixité et l'égalité entre les jeunes filles et les garçons dans les parcours d'orientation est une exigence d'équité sociale, mais également un facteur d'efficacité économique, à travers l'enrichissement de la décision, un appariement plus optimal des individus et des positions et l'augmentation des compétences en sciences et technologie.

On peut s'étonner qu'au début du vingt-et-unième siècle, la division sexuée de l'orientation persiste, notamment après plusieurs campagnes, conventions et lois d'orientation promouvant l'égalité des chances entre les jeunes filles et les garçons. La **déconstruction des stéréotypes de genre dans l'orientation**, souvent perçus comme l'expression logique de la différence supposée naturelle des sexes, ne fait encore que marginalement partie des objectifs de travail des acteurs éducatifs. Après s'être adressées uniquement aux jeunes filles, les dernières conventions interministérielles pour l'égalité entre les jeunes filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2008, 2013) préconisent désormais « *de promouvoir les formations les moins attractives pour les jeunes filles mais aussi les jeunes hommes* », « *d'intégrer dans les enseignements dispensés la thématique de la place des hommes et des femmes dans la société* » et « *d'assurer la promotion de la mixité des filières et des formations au travers notamment des parcours d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel* ».

Les expérimentations soutenues par le FEJ s'inscrivent dans la lignée de cette approche globale de l'égalité entre les sexes. Elles visent à **lutter contre les stéréotypes de genre** associés à certaines formations et à certains métiers pour diversifier les choix d'orientation des élèves.

Un axe majeur des interventions expérimentées consiste à **faire évoluer les représentations des élèves de manière concrète**. Les porteurs de projets ont organisé des ateliers et débats au cours desquels les représentations des élèves ont été interrogées. Des intervenants, souvent externes, provenant notamment du monde de l'entreprise, sont venus en classe **témoigner de leur expérience et de leur parcours**. D'autres porteurs ont proposé aux bénéficiaires des **activités pratiques** qui leur permettaient de découvrir des activités traditionnellement réservées aux hommes, par exemple, la gestion des élevages de bovins dans le milieu agricole, ou encore d'acquérir des compétences utiles à leur insertion professionnelle. Il s'agit de donner aux jeunes filles une **information exhaustive concernant les possibilités qui s'offrent à elles** et lutter par cette action contre les stéréotypes inhibant le choix d'une filière atypique. L'organisation des rencontres entre des élèves et des professionnels au parcours atypique qui pratiquent des activités traditionnellement réservées à l'autre sexe permet de concrétiser ces possibilités et susciter l'envie nécessaire au choix d'une filière.

Le défi est alors de **produire du dialogue entre tous les acteurs** — enseignants, parents, élèves, conseillers d'orientation, personnel scolaire — dont l'avis et les actions importent pour l'orientation des élèves. Quelques interventions se sont donc articulées autour de l'idée d'améliorer **la coordination**

[◀ Retour Sommaire général](#)

**entre enseignants et parents**, en s'appuyant sur des actions de sensibilisation auprès de ces derniers notamment.

Enfin, une thématique transversale peut être identifiée ; elle porte sur **le renforcement des processus d'affirmation de soi des jeunes filles**, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur de l'institution scolaire.

L'évaluation se proposait de répondre notamment aux questions suivantes : Quels dispositifs permettent de lutter contre l'autocensure dans les choix d'orientation des élèves ? Des temps d'information et d'échange permettent-ils de transformer les représentations sexuées des métiers et des filières professionnelles ? L'accompagnement dans l'orientation permet-il de dépasser les stéréotypes liés au genre ?

La suite de cette note permettra de présenter les **principaux enseignements** liés aux grands axes d'expérimentation, en présentant les dispositifs et les principaux résultats obtenus à ce jour.

## 2. PRÉSENTATION DES DISPOSITIFS

### 2.1 MODIFIER LES REPRÉSENTATIONS

Les projets sélectionnés par le FEJ dans le cadre de l'appel à projets relatif à l'orientation des jeunes filles ont majoritairement mis en place des actions ayant pour objectif de **modifier les représentations des élèves**, et notamment des jeunes filles. Pour ce faire, des séances sont organisées durant lesquelles un(e) enseignant(e) ou un(e) membre d'une association vient évoquer le caractère sexué de l'orientation, selon différentes modalités : présentation d'une vidéo, animation d'un débat, ou séances de sensibilisation généralement administrées par des intervenants extérieurs pendant le temps scolaire ou périscolaire selon les établissements.

- **Le projet « [Métiers en tout genre](#) » (AP3\_134), porté par EGALITERE et évalué par PRISM,**

comportait ainsi des séances de sensibilisation à l'aide de supports vidéo, articulées à d'autres activités telles que la préparation d'une exposition sur le thème du genre, la participation à des ateliers scientifiques ou encore l'organisation d'un « forum des métiers ». De même, le projet « [Questions d'avenir : " Osez large... voyez plus loin ! "](#) » (AP2\_112), porté par le CORIF, a multiplié les supports (jeux, quiz, mises en situation, bandes dessinées, etc.) favorisant le débat, l'échange et la réflexion autour de la question de l'égalité professionnelle entre hommes et femmes.

### 2.2 SENSIBILISER PAR L'EXEMPLE

Certains dispositifs organisent également **la rencontre avec le monde de l'entreprise**. Un ou une salarié(e) qui travaille dans un secteur où l'autre sexe est majoritaire, présente aux élèves son parcours, ses motivations ainsi que les difficultés de sa position. L'enjeu de la prestation est que les élèves puissent s'identifier à une personne susceptible de leur servir d'exemple possible pour leur futur métier. Des visites en entreprise sont également organisées. Il s'agit ici de créer des affinités entre des élèves et un milieu professionnel. Les visites visent à ce que les élèves soient mieux informés des conditions concrètes d'exercice de métiers précis, afin de pouvoir s'y projeter plus aisément.

- **Ainsi, le projet « [Déployons nos Elles](#) » (AP3\_133), porté par IMS Entreprendre pour la Cité et évalué par Pluricité,**

proposait une rencontre avec des salarié(e)s d'entreprises locales sur le thème de l'égalité professionnelle ainsi qu'une visite en entreprise avec la participation des jeunes à différents ateliers.

## 2.3 AGIR SUR L'INTÉGRATION SOCIALE DES JEUNES FILLES

Une des causes de l'orientation sexuée est la **difficulté**, vécue et anticipée par les jeunes, **de s'insérer dans le groupe de pairs** lorsque celui-ci est composé principalement d'individus du sexe opposé. Assurer l'accès aux opportunités professionnelles nécessite l'établissement de conditions de vie et d'insertion sociale favorables aux individus du sexe en minorité. L'enjeu est double : l'amélioration du vécu des élèves et leur insertion sociale constituent l'objectif principal. Ces effets doivent contribuer également à l'amélioration de leurs résultats, de leurs motivations, et, à terme, de leur insertion professionnelle.

- **Le projet « [FILAGRI](#) », porté par un établissement public local d'enseignement et de formation professionnelle agricole de Melle, évalué par Sabrina Dahache (UMR Dynamiques locales / Université de Toulouse II Le Mirail), (AP3\_081).**

Le programme [FILAGRI](#) propose un suivi et un accompagnement social des jeunes filles inscrites dans plusieurs établissements d'enseignement agricole du second degré où elles sont minoritaires (moins de 30 %). L'expérimentation combine des actions visant à l'insertion des jeunes filles dans le groupe de pairs, des tentatives de lutte contre l'autocensure autour de projets professionnels, un accompagnement dans les périodes de découverte de formation et des ateliers plus spécifiques, notamment pour améliorer leur bien-être. Parallèlement sont développés des projets dans lesquels les bénéficiaires ont un rôle plus actif, tels que le tutorat et les rencontres avec des élèves du second degré. Des discussions et des événements divers (entre autres, une pièce de théâtre) ont par ailleurs été organisés exclusivement pour les jeunes filles. Ces activités sont l'occasion de produire une dynamique collective de remise en cause des stéréotypes sexistes. Le projet [FILAGRI](#) dévoile les conditions de vie des jeunes du sexe minoritaire dans un environnement genré. En effet, dans la filière considérée, les meilleurs stages reviennent le plus souvent aux garçons : les jeunes filles sont explicitement interdites d'accès à certains lieux (élevages de bovins) et à certains outils. Le rapport d'évaluation montre que le projet a eu un impact, mais les effets ne sont pas uniformes et varient en fonction des aspirations professionnelles des élèves.

## 2.4 DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES

Le développement de compétences par les élèves poursuit deux objectifs : **donner aux jeunes filles des capacités techniques** dans des activités traditionnellement masculines et **aider à l'insertion professionnelle** des jeunes bénéficiaires. Dans le premier cas, des ateliers visent à initier les jeunes filles à des activités dans des secteurs et des métiers traditionnellement masculins.

- **Ainsi le projet « [Métiers en tout genre](#) » (AP3\_134), porté par EGALITERE et évalué par PRISM,**

inclut des ateliers d'expérimentations scientifiques et environnementales au cours desquels les élèves, encadrés par des équipes pédagogiques, ont notamment construit une petite éolienne et des cuiseurs solaires. De même, dans le cadre du projet « [Place aux filles](#) » (AP3\_117), porté par FACE Hérault et évalué par Opus 3, des jeunes filles ont été immergées dans des activités dites masculines (métiers du bâtiment, de l'automobile, etc.), en participant à des ateliers organisés en partenariat avec des CFA.

De nombreux projets mettent également en place des ateliers visant à l'élaboration et à la maîtrise d'outils et de documents utiles pour l'insertion professionnelle. Il s'agit le plus souvent d'enseigner aux élèves les instruments classiques de présentation de soi — CV, préparation d'entretien, lettre de motivation — afin d'améliorer leurs chances de s'insérer sur le marché du travail. Enfin, certains projets intègrent des activités qui n'ont pas directement de lien avec la modification de l'orientation sexuée, mais qui favorisent l'esprit de groupe et soudent les collectifs nécessaires à l'établissement d'une réflexion et d'une action commune. En effet, les activités culturelles et sportives des jeunes sont fortement sexuées et contribuent à véhiculer et renforcer les stéréotypes de genre. A l'adolescence, 77 % des garçons âgés de 11 à 17 ans pratiquent un sport en dehors de l'école, contre 60 % des filles. De la même manière, l'offre locale d'équipements sportifs tend à favoriser les garçons<sup>5</sup>. La cohérence et l'articulation entre les politiques d'insertion, d'orientation et de loisirs constituent des enjeux majeurs de l'efficacité de la lutte contre les stéréotypes de genre.

■ **Le projet « [L dans la ville](#) », porté par Sport dans la ville (SDLV), évalué par E2i, (AP3\_003).**

Le programme « [L dans la ville](#) » s'adresse aux jeunes filles vivant dans les Zones Urbaines Sensibles (ZUS) de la région lyonnaise. Il a pour but de les préparer au monde professionnel au moyen de réunions et d'expériences concrètes d'immersion dans le milieu professionnel, mais aussi de vivre des expériences marquantes en dehors de leur quartier afin de s'épanouir. Pour ce faire, le programme comporte deux volets.

Le premier volet du programme s'adresse aux jeunes filles de moins de quinze ans. Sont organisés des activités sportives hebdomadaires, des sorties culturelles ainsi que des séjours au cours desquels se transmettent des « règles de savoir-vivre ». Les possibilités matérielles d'une telle organisation sont facilitées par l'implantation locale de l'association « Sport dans la ville », qui développait déjà ce type d'activités dans différents quartiers de Lyon. « [L dans la ville](#) » est un programme spécifique car il ne s'adresse qu'aux jeunes filles.

Le deuxième volet du programme poursuit cette action initiale de loisirs et d'épanouissement personnel avec le programme « Job dans la ville ». Ce programme s'adresse aux jeunes filles de plus de quinze ans et comporte des ateliers de présentation de soi, des rencontres avec des conseillers d'orientation et des aides à l'insertion professionnelle (soutien dans les démarches de stage, mise à profit du réseau de l'association, rencontre avec des entreprises). L'accompagnement à l'insertion professionnelle est couplé à des ateliers visant à renforcer l'affirmation de soi et la confiance en soi des jeunes filles. La famille des bénéficiaires est intégrée au projet et rencontre l'association au moins une fois par an.

L'intérêt de « [L dans la ville](#) » repose sur l'articulation entre les deux programmes, qui fonde un lien de confiance entre les jeunes et l'association. Cela permet une plus grande implication des bénéficiaires dans la structure « Job dans la ville », motivée de surcroît par un engagement collectif des jeunes filles dont le lien affectif avec l'association a été initié dans le cadre du premier programme.

---

<sup>5</sup> Ibid.

## 2.5 CIBLER L'ENSEMBLE DES ACTEURS

Si les premiers bénéficiaires des projets sont les élèves, **les parents et les enseignants sont également visés par les différents programmes**. En effet, ils comptent parmi les acteurs cruciaux qui influent sur les choix d'orientation des élèves, et il est nécessaire de les impliquer dans une dynamique de déconstruction de l'orientation sexuée. Il s'agit tout d'abord de donner aux enseignants des outils pédagogiques mobilisables afin qu'ils se sentent aptes à parler du thème de la construction genrée des identités. L'évaluateur du projet « [Déployons nos Elles !](#) » (AP3\_133), porté par IMS Entreprendre pour la Cité et évalué par Pluricité, souligne ainsi la nécessité de travailler en amont de l'interaction avec les élèves afin d'assurer, par la qualité des supports, la justesse du discours et la répartition de l'intervenant, une réussite optimale des séances. Les rencontres avec les parents sont quant à elles l'occasion d'initier le débat sur un thème rarement évoqué. Elles s'inscrivent dans une double logique de concertation et de sensibilisation, afin de produire un mouvement général de réflexion autour du caractère sexué de l'orientation des enfants. Comme l'expliquent les évaluateurs du projet « [Malette des parents en 3ème](#) » (HAP\_09), l'implication des parents est nécessaire en ce qu'elle permet d'élargir le panel de choix d'orientation des élèves. En effet, les auteurs montrent que l'implication des parents via l'intervention du principal a eu « *une incidence significative sur la façon dont les élèves et leurs parents perçoivent les différents choix qui s'ouvrent à eux à l'issue du collège et par conséquent, [l'intervention du principal] peut influencer sur les vœux d'orientation qu'ils vont formuler* ».

■ **Le projet « [Entreprises face à l'école. Agir pour l'égalité des femmes de demain](#) », porté par FACE Pyrénées-Atlantiques, évalué par Evelyne Barthou du Centre Émile Durkheim Université Bordeaux 2 (AP3\_021).**

Le projet cible des élèves de troisième générale, de SEGPA (sections d'enseignement général et professionnel adapté) et de troisième d'insertion, leurs professeurs et leurs parents. Les entreprises interviennent auprès des **élèves** sur des questions d'insertion professionnelle, en mettant l'accent sur la problématique d'égalité : les interventions visent à **donner des clés sur le monde de l'entreprise, informer les élèves** sur les secteurs d'activité dynamiques du territoire et répondent spécifiquement aux questions d'égalité hommes/femmes sur chaque sujet.

L'expérimentation développe notamment des ateliers de jeux de rôle où la question des préjugés est abordée de manière interactive. Par exemple, les intervenants placent les élèves dans le rôle de l'équipe de direction d'une entreprise de peinture en bâtiment, qui doit recruter un(e) peintre : 3 CV leur sont présentés, dont l'un est celui d'une femme. Puis ils représentent l'équipe de direction d'une crèche, qui doit recruter un(e) auxiliaire de puériculture : 3 CV leur sont présentés, dont l'un est celui d'un homme. L'intérêt est de confronter les élèves à leurs représentations sexuées au regard d'un métier plutôt masculin ou féminin, en sollicitant leur avis spontané, pour le confronter à un avis issu d'une discussion sur les stéréotypes de genre. Le projet vise à modifier les stéréotypes en normalisant le fait que des femmes soient présentes dans des secteurs où les élèves ne pensaient pas les y trouver avant les interventions.

## 3. PRINCIPAUX RÉSULTATS

### Méthodes d'évaluation

Les évaluations de ces expérimentations ont principalement recours à des questionnaires et à des entretiens semi-directifs. Les questionnaires, distribués systématiquement aux jeunes et parfois aux parents, visent à mesurer si les personnes interrogées associaient des activités et des filières à un sexe particulier. Leur objectif est principalement descriptif. Dans certains cas, un questionnaire est distribué après l'expérimentation afin de pouvoir apprécier les effets que le projet a pu avoir sur les bénéficiaires, mais ces résultats doivent s'interpréter avec beaucoup de prudence en raison des limites méthodologiques d'une simple comparaison avant/après. La deuxième méthode utilisée consiste à mener des entretiens semi-directifs avec les élèves et jeunes bénéficiaires et les acteurs impliqués dans le projet ; elle a pour objectif de fournir une analyse qualitative des conditions de mise en œuvre des différents projets ainsi que de leurs effets. Enfin, certains évaluateurs ont effectué des observations non-participantes notamment lors des séances de sensibilisation des élèves aux stéréotypes de genre, permettant ainsi l'analyse des interactions qui se déroulaient au sein de la classe.

Huit rapports finaux d'évaluation ont été publiés, et leurs résultats permettent de distinguer des éléments convergents d'analyse et de proposition.

### 3.1 IMPLIQUER LES PARENTS ET SENSIBILISER LES ENSEIGNANTS

Comme l'écrit l'évaluatrice de [« Entreprises face à l'école. Agir pour l'égalité des femmes de demain »](#) (AP3\_021), *« le manque de collaboration entre parents et enseignants au moment de l'orientation joue aussi un rôle central dans l'orientation sexuée. A ce titre, les parents et élèves consacrent beaucoup de temps à l'orientation mais ils n'utilisent pas les outils offerts par l'Education nationale en termes d'information sur les filières et métiers et rencontrent peu les acteurs scolaires détachés sur ces questions. Leur niveau d'information est donc limité, et souvent, leurs choix (...) se conforment aux attentes normatives de sexe ».*

Une première condition de la réussite des projets visant à lutter contre l'orientation sexuée est donc la coordination entre parents et enseignants. Cette coordination se pense tout d'abord comme un lieu d'explicitation des projets entrepris. L'objectif est d'emporter l'adhésion des parents sur le bien-fondé d'une démarche qui vise à donner plus de débouchés à leurs enfants. Il s'agit également de mettre en place et de rendre visible des espaces de transmission de savoirs pratiques, tels que l'utilisation de sites internet d'orientation, ou d'information sur des événements comme le Salon de l'Étudiant. Enfin, les rencontres entre parents et enseignants peuvent enclencher une réflexion familiale qui participera de la dynamique plus générale de questionnement de l'élève sur son orientation et le dépassement des limites que le genre érige.

Cet aspect des résultats met en lumière l'aspect structurel de l'orientation genrée. Il ne s'agit pas seulement de dispositions individuelles, mais de contraintes et d'incitations présentes dans l'environnement social de l'élève. A ce titre, l'évaluation du projet [« Métiers en tout genre »](#) (AP3\_134) montre que les attentes des parents à l'égard du futur professionnel de leurs enfants sont fortement sexuées : *« Nous retrouvons donc chez les parents un certain nombre de stéréotypes genrés liés aux*

métiers et au secteur d'activité professionnelle que nous avons également identifiés chez les jeunes. Dit autrement, les représentations sexuées liées à l'orientation professionnelle des jeunes font l'objet d'une forme de reproduction sociale au sein de la sphère familiale ».

### 3.2 RENFORCER LE TRAVAIL EN AMONT AVEC LES PROFESSEURS

Un résultat majeur du projet [« Entreprises face à l'école. Agir pour l'égalité des femmes de demain »](#) (AP3\_021) a été « le manque global d'information, de l'ensemble des acteurs, sur la question des stéréotypes sexués mais aussi sur les inégalités de parcours entre filles et garçons et surtout sur les enjeux liés à l'inégalité d'orientation entre filles et garçons ». Les élèves n'ont pas l'exclusivité des stéréotypes de genre. La sensibilisation du personnel enseignant permet alors de mettre à nu le « curriculum caché »<sup>6</sup>. Ainsi, l'évaluateur du projet [« Métiers en tous genres »](#) (AP3\_134) a noté un changement des pratiques des enseignants, plus « enclins à animer des groupes de travail en mixité, à intégrer les questions de genre dans leurs pratiques quotidiennes ».

### 3.3 VALORISER LES COMPÉTENCES POUR DÉCONSTRUIRE LES STÉRÉOTYPES DE GENRE

Les travaux de recherche ont depuis longtemps mis en évidence les **liens entre les choix d'orientation et le sentiment de compétence différencié** qu'éprouvent les jeunes filles et les garçons devant telle ou telle discipline.

Un rapport d'évaluation plaide en faveur d'un usage accru de « la valorisation des compétences et des capacités techniques des élèves, notamment des filles, à travers des mises en expérience telles que les ateliers scientifiques ». Plus que la simple mobilisation sur les stéréotypes liés à la pratique de différentes activités, il s'agit de « faire prendre conscience aux filles qu'elles peuvent développer des compétences techniques, manuelles, et que cela peut être une source d'épanouissement, voire de plaisir, pour elles » afin de « les amener à réfléchir aux types de métiers et de secteurs dans lesquels elles souhaitent travailler qui sont très lourdement connotés en termes de stéréotypes de genre » ([« Métiers en tout genre »](#), AP3\_134).

Certaines actions de sensibilisations se heurtent aux stéréotypes de genre fortement ancrés dans les représentations sociales des métiers et des rôles sociaux assignés au féminin et au masculin. Favoriser la valorisation de savoir-faire permet de surmonter ces résistances. En déplaçant le travail de déconstruction des représentations aux capacités et aptitudes, l'enjeu est de faire prendre conscience aux jeunes filles ou garçons, qu'ils peuvent mobiliser les mêmes compétences et exercer les mêmes métiers.

---

6 Le curriculum caché ici fait référence au contenu latent de l'enseignement ou de la socialisation scolaire, acquis à l'école de manière passive ou inconsciente et qui véhicule un ensemble de connaissances, de dispositions, de valeurs et de représentations liées au genre. Ce concept a été défini par Perrenoud (1993), puis réapproprié par d'autres auteurs.

**De manière générale, le développement des compétences pratiques a structuré nombre de projets.** Les activités proposées telles que les ateliers scientifiques ou le bricolage - des activités de transformation de la matière qui sont considérées comme masculines - sont à même de susciter des vocations, ou du moins du plaisir à effectuer des tâches inhabituelles. Elles constituent donc une immersion directe dans la problématique qui la rend plus tangible. Ces activités soutiennent également aux yeux des élèves la pertinence du corpus théorique enseigné, et créent par là les conditions favorables à sa bonne réception et à son appropriation. Le programme [« L dans la ville »](#) (AP3\_003) a, en ce sens, montré une possibilité d'articulation entre activités pratiques et programme d'insertion professionnelle. Le caractère stimulant et fédérateur du sport a ici constitué un élément favorable à la réussite du programme « Job dans la ville ».

### 3.4 PROMOUVOIR INTERACTIVITÉ ET PRATIQUE SUR LE LONG TERME

Le rapport d'évaluation d'[« Entreprises face à l'école. Agir pour l'égalité des femmes de demain »](#) (AP3\_021) suggère que *« les élèves de 3<sup>ème</sup> sont en capacité de comprendre ce que sont les stéréotypes ou la réalité des métiers et il semble beaucoup plus judicieux de les amener à eux-mêmes faire des recherches, se questionner, être critiques et acteurs de leurs apprentissages que de leur amener de l'information de façon unilatérale ou d'essayer de leur prouver qu'ils sont stéréotypés. »*. Cependant, les interventions dispensées aux élèves étaient pour la plupart *« trop théoriques, trop longues et la parole était trop peu donnée aux élèves »*. La principale limite de certaines interventions a été leur caractère trop didactique, vertical, voire autoritaire. Or, l'intérêt pour le thème et son appropriation par les élèves peut être limité par une présentation trop scolaire des enjeux concernés.

L'interactivité des dispositifs recouvre également la nécessité de prendre en compte les différentes aspirations des élèves, afin de les inclure dans le processus de réflexion et de décision. Sabrina Dahache, évaluatrice de [FILAGRI](#) (AP3\_081) estime ainsi que *« les jeunes bénéficiaires des expérimentations FILAGRI témoignent d'une diversité d'aspirations qui défie la définition d'une mesure d'aide à l'insertion des filles minoritaires unique et homogène. Il importe ainsi de pointer leurs attentes spécifiques de manière à mieux saisir les transformations dont elles sont potentiellement porteuses »*.

Elle distingue ainsi quatre formes d'engagement, selon l'optique dans laquelle se placent les élèves :

- Promotion de l'égalité entre jeunes filles et garçons (engagement-instrument) ;
- Sensibilisation de la place et du rôle des femmes dans les milieux professionnels masculinisés (engagement qui valorise les choix de formation et les projets professionnels) ;
- Intégration dans un entre-soi féminin (engagement appuyé sur des valeurs de solidarité féminine) ;
- Apprentissage des conditions d'insertion professionnelle des femmes dans les métiers investis par les hommes (engagement-apprentissage).

La prise en compte des différentes aspirations des jeunes filles autorise ainsi la multiplication d'initiatives appropriées à leurs envies plutôt que la mise en place d'un projet unique trop étroit pour satisfaire tout le monde.

**Une action sur le long terme est préférable** à une action sur le court terme. Des projets tels que [« L dans la ville »](#) (AP3\_003) ou [« Entreprises face à l'école. Agir pour l'égalité des femmes de demain »](#) (AP3\_021) ont mis en évidence les effets bénéfiques d'une action suivie et couvrant une période de plusieurs années sur les représentations ou les pratiques des jeunes. En effet, les premières modifications significatives ne se sont fait sentir qu'au cours de la troisième année d'action consécutive. Le caractère sexué de l'orientation résulte d'injonctions en termes de rôles sexués qui couvrent le domaine professionnel, mais aussi des activités ou des attitudes, que les élèves intériorisent et qui se cristallisent dans les interactions quotidiennes de l'élève avec ses pairs, sa famille et les adultes de son environnement social. Il ne s'agit pas seulement d'une fausse croyance qu'il est possible de dissiper en un cours explicatif. C'est un processus continu et permanent qui ne peut être contré que par une action de long terme. Celle-ci produit une dynamique de réflexion ravivée régulièrement par les activités de sensibilisation et des ateliers pratiques. Certains évaluateurs préconisent ainsi d'« *inscrire [l']expérimentation dans un projet plus large visant la période du collège autour d'un programme d'actions progressif* » ([« Métiers en tout genre »](#) AP3\_134).

**Le caractère filé comme interactif des actions constitue l'une des conditions opérationnelles de réussite des projets.** Toutefois, il convient de souligner qu'aucune évaluation ne met en lumière de transformation importante des choix d'orientation eux-mêmes ; cela tient en partie aux limites des protocoles d'évaluation eux-mêmes. La conception de modes d'action efficaces, ancrés sur les enseignements des pratiques expérimentées à petite échelle, nécessiterait de mesurer, par des évaluations d'impact, menées par exemple sur le modèle de l'évaluation de la [« Malette des parents en 3<sup>ème</sup> »](#) (HAP\_009), les effets des interventions sur les aspirations des élèves et sur les choix effectivement réalisés.

## 4. PERSPECTIVES

Les expérimentations dessinent les conditions de la réussite de la lutte contre le caractère sexué de l'orientation. **Les projets doivent être réalisés sur le long terme, en veillant à l'articulation des activités interactives et des ateliers pratiques et en associant l'ensemble des acteurs concernés dans le processus d'orientation des jeunes filles.** Ce modèle s'oppose à une version plus unilatérale, dans laquelle l'enseignant, ou l'intervenant, expose magistralement et d'un point de vue théorique les enjeux de l'orientation sexuée, lors d'un nombre de séances réduit.

Les différentes évaluations permettent de préciser les contours de futurs projets. Elles posent tout d'abord la **question de l'identité des bénéficiaires**. Les liens entre le genre et l'orientation sont autant l'affaire des garçons que des jeunes filles. Il convient donc de considérer les configurations d'élèves dans leur ensemble et de transformer le comportement, les perspectives et le vécu des jeunes filles en même temps que ceux des jeunes garçons. Le fait, par exemple, de se sentir bien en tant que jeune fille dans des filières majoritairement masculines ne dépend pas uniquement de la bonne volonté des individus, mais aussi de l'image d'eux-mêmes que les individus du sexe opposé renvoient. Le rapport d'évaluation de [FILAGRI](#) (AP3\_081) analyse ainsi la stigmatisation des jeunes filles en filière agricole. Si l'appropriation par les bénéficiaires du dispositif a engendré des effets en matière de déconstruction des stéréotypes, les référentiels des acteurs institutionnels et des jeunes garçons suivant la même formation n'ont pas été bouleversés.

Cela montre **l'enjeu de concevoir des projets englobant la totalité des individus participant au processus interactif de définition des sexes**. Cet aspect relationnel de l'orientation de genre avait déjà été souligné par la sociologue Marie Duru-Bellat. Elle pointe le risque d'impuissance des politiques visant à élargir les choix d'option des jeunes filles si leurs concepteurs n'analysent pas « *le fonctionnement quotidien de l'école par lequel se fabrique la catégorisation de disciplines en fonction du sexe* »<sup>7</sup>. Aux problèmes d'interactions quotidiennes se greffe la question de l'orientation des garçons. En effet, « *l'écrasante présence d'un des deux sexes dans une filière est généralement due à l'évitement par l'autre sexe et non systématiquement à un choix massif* »<sup>8</sup>. Ainsi, l'effectif des jeunes filles en filière générale se répartit de manière assez équitable entre les trois branches S, ES, et L. Si la filière L compte une majorité écrasante de jeunes filles, c'est parce qu'elle est désertée par les garçons qui se concentrent en S. Les dispositifs employés pour élargir les débouchés des jeunes filles peuvent alors se transférer aux garçons.

Au croisement de ces interrogations se pose la question de la mixité et de la non-mixité des activités proposées. **Faut-il réserver certaines activités aux jeunes filles ou aux garçons exclusivement ?** Il n'y a pas en la matière de réponse systématique. Il est nécessaire de mener des actions qui s'adressent aux deux sexes. Cependant, les évaluations montrent que la non-mixité peut constituer la condition de la réussite des actions. C'est le cas par exemple des ateliers pratiques, visant à susciter de l'intérêt, ou du moins à faire découvrir aux jeunes filles des tâches professionnelles dans des

7 Duru-Bellat, M. (1995), *Garçons et filles à l'école de la différence*, La Découverte, Paris.

8 Vouillot, F. (2007), « Formation et orientation : l'empreinte du genre », *Travail, genre et sociétés*, 2007/2, n° 18, p. 23-26.

métiers traditionnellement masculins. Le risque de la mixité, c'est que les compétences supérieures des garçons, produit d'une socialisation différenciée, soient interprétées comme des différences naturelles ou du moins irrémédiables, et que par conséquent l'effet produit soit l'inverse de celui escompté, décourageant les élèves visées. De même, parler des rapports sociaux de sexe au sein d'un groupe mixte n'est pas évident : si effectivement, il y a au sein d'un groupe d'élèves des problèmes de rabaissement et de harcèlement qui présentent une dimension genrée, il peut être difficile pour les élèves concernés d'évoquer la question. La non-mixité peut alors permettre l'existence d'un espace de libération de la parole pour les garçons comme pour les jeunes filles.

**L'efficacité des projets présentés dépend de leur condition de mise en œuvre.** En effet, si la séance n'est pas interactive, si l'animateur ou l'animatrice se borne à décliner les taux de masculinisation ou de féminisation des différents secteurs professionnels, cela peut avoir pour conséquence un renforcement des stéréotypes : le monde apparaît aux élèves comme fortement sexué, et ce clivage comme nécessaire, déterminé et déterminant pour leur future orientation. Il est important de prendre le temps d'expliquer et d'expliciter le vocabulaire, les enjeux des phénomènes sociaux soulevés ainsi que de répondre aux questions, doutes et incompréhensions de jeunes qui sont entourés, dans leur vie quotidienne, de stéréotypes sexistes contredisant la parole des intervenants.

La problématique des conditions concrètes d'énonciation, des termes utilisés pour parler du genre, comprend celle de la pédagogie, autant que celle de l'identité de l'intervenant (cf. encadré ci-dessous).

## ■ **Le sexe du professeur influe-t-il sur les performances scolaires des élèves ?**

[Une étude menée par Florian Hoffman et Philip Oreopoulos en 2007](#) cherche à déterminer si le sexe du professeur influe sur les performances scolaires des élèves. Les auteurs exploitent pour ce faire les notes obtenues par les élèves de première année de l'Université de Toronto, de 1996 à 2005. Leur analyse livre des résultats statistiquement significatifs : même en contrôlant le niveau scolaire antérieur de l'élève, sa langue maternelle, et la matière concernée, un élève dont le professeur est du même sexe obtient en moyenne de meilleures notes (+5 % de l'écart-type au maximum) et a une probabilité plus faible d'abandonner l'enseignement (-1,2 points de pourcentage en moyenne). L'ampleur de l'effet du sexe du professeur sur les performances reste néanmoins faible et dominé par la moindre performance des garçons lorsque leur professeur est de sexe féminin. D'un point de vue méthodologique, il est difficile d'identifier, dans l'interaction de genre, si la performance relative des élèves est due à un effet d'identification de l'élève à son professeur (*role model effect*) ou bien s'il s'agit d'un comportement biaisé de la part du professeur dans sa notation (*teacher bias effect*). Dans cette étude, les auteurs affirment que seul le premier effet est concerné, car ce ne sont pas les professeurs qui notent les élèves au terme de leur enseignement. Cependant, le biais lié aux professeurs peut passer par d'autres moyens que la seule notation : encouragements en classe, cours adressé majoritairement aux personnes du même sexe, etc.

Les projets expérimentés montrent que le recours à un intervenant extérieur à l'Education nationale ne suffit pas toujours à pallier les écueils pédagogiques reprochés à l'institution scolaire. Les évaluateurs ont émis de fortes réserves sur l'aspect parfois trop théorique et magistral des interventions extérieures, ce qui nuisait à l'appropriation par les élèves des problématiques qui touchent pourtant un aspect essentiel de leur existence. Présentée comme une leçon à apprendre, la réflexion sur le genre et sur l'orientation sexuée reste éloignée du quotidien des élèves. Un passage du rapport d'évaluation du projet [« Métiers en tous genres »](#) (AP3\_134) est particulièrement éclairant sur ce point : *« [...] il était difficile pour les élèves de comprendre les enjeux sous-tendus par l'intervention, considérant que l'égalité garçons/filles était un « principe » acquis, ou du moins qu'ils avaient intériorisé, et il n'est pas toujours évident pour de jeunes collégiens, au regard de leur âge, d'accepter qu'il existe des écarts entre ce principe, cette idéologie, et les pratiques réelles, que ce soit dans le monde professionnel ou dans la répartition des tâches domestiques. »*

**Comment dès lors rendre efficaces les séances de sensibilisation** à l'égalité filles-garçons en matière d'**orientation**? Une première solution, issue des expérimentations, est de les combiner avec des séances pratiques, et des activités au sein desquelles un collectif peut se créer, afin d'amorcer une dynamique de groupe. Une deuxième orientation consiste à externaliser le travail de sensibilisation et de réflexion autour de l'orientation genrée à des associations ou intervenants extérieurs. D'une part, cela peut avoir pour effet de dépasser le caractère rebutant des interventions scolaires critiquées dans de nombreux rapports. D'autre part, cela soulagerait également une équipe professorale déjà lourdement sollicitée par ailleurs ([« Entreprises face à l'école. Agir pour l'égalité des femmes de demain »](#), AP3\_021).

Enfin, une manière de rendre les séances plus efficaces est de déconstruire complètement les stéréotypes sexistes. En l'occurrence, si les jeunes filles et les garçons s'orientent vers des filières et des études différentes, c'est avant tout parce qu'ils anticipent différemment l'articulation entre vie professionnelle et vie personnelle. La subordination des choix d'orientation à l'anticipation des rôles familiaux, et leurs conditions sociales de réalisation<sup>9</sup>, constituent un des principaux facteurs de la division sexuée de l'orientation scolaire. C'est notamment le diagnostic posé par le rapport d'évaluation de [« Questions d'avenir : « Osez large... voyez plus loin ! »](#) (AP2\_112). Le dispositif expérimenté proposait à un groupe mixte de collégiens des séances de sensibilisation et d'échanges sur les questions liées à la mixité et à l'égalité. Les bénéficiaires de l'intervention ont certes développé une appréhension moins sexuée des métiers (les élèves acceptent l'idée qu'une fille puisse exercer un métier d'homme), mais le bilan de cette action doit être nuancé car les garçons restent réticents à l'idée d'exercer des métiers dits de femme. Le rapport souligne que *« les jeunes filles qui s'engagent dans des métiers d'homme font preuve de courage tandis que les garçons souhaitant s'orienter dans des métiers supposés féminins, restent discriminés. La lutte contre les stéréotypes de sexe dans l'orientation demeure incomplète sans une déconstruction du système hiérarchisé des normes et des valeurs sexuées et une réelle transmission de représentations plus égalitaires des femmes et des*

---

<sup>9</sup> Court, M., Bertrand, J., Bois, G., Henri-Panabière, G., Vanhée, O. (2013), « L'orientation scolaire et professionnelle des filles : des choix de compromis ? Une enquête auprès de jeunes femmes issues de familles nombreuses », *Revue française de pédagogie*, n° 184, pp. 29-40.

*hommes dans la société. La répartition des responsabilités familiales demeure inégalement portée entre les jeunes filles et les garçons* ». Les choix d'orientation scolaire ressortent de logiques débordant ainsi largement du cadre de l'école.

Il existe par ailleurs un problème de réinvestissement, dans le quotidien, du « principe acquis » de l'égalité filles-garçons, appris comme une leçon. Cela nuit à l'évolution des pratiques. Ce phénomène n'est pas propre à l'enseignement des problématiques du genre dans l'institution scolaire. « *Des expériences ont montré en effet que, même une fois que des étudiant-e-s ont acquis des connaissances, certifiées par les examens en physique, ces connaissances peuvent être recouvertes par les savoirs de la vie quotidienne, quand on les questionne, hors examens académiques, sur des problèmes simples : par exemple, s'il s'agit de décrire les forces en jeu dans la trajectoire d'un objet lancé en l'air, la plupart de ces étudiant-e-s se trompent exactement comme chacun de nous qui n'a pas fait d'études de physique (la même chose pour les représentations du corps humain en biologie). À plus forte raison, quand il s'agit des sciences humaines, où nous avons tout un savoir de sens commun, psychologique et sociologique, nécessaire pour nous orienter dans notre vie de tous les jours, il peut être difficile de passer au-delà de nos représentations spontanées pour accéder aux concepts "scientifiques"* »<sup>10</sup>. Ces éléments viennent renforcer la nécessité de poursuivre la lutte contre les stéréotypes de sexes à l'intérieur comme en dehors de l'enceinte scolaire.

La question qui reste à poser est celle de la **combinaison entre l'effet du genre, du niveau de qualification, du milieu social, voire de l'origine** sur les choix d'orientation scolaire. Seule l'évaluation du projet « [Ouvrir les possibles](#) » (AP2\_141) interroge les effets du sexe et les effets de l'appartenance sociale sur les choix d'orientation sans pour autant analyser l'action croisée de ces deux critères. La recherche a largement étayé la problématique de la division sexuée dans l'orientation; néanmoins, les travaux d'envergure s'avançant sur l'intersectionnalité de ces différents critères demeurent encore trop rares. Il importe d'autant plus de décroiser les questionnements qu'un rapport récent du Commissariat Général à la Stratégie et à la Prospective (CGSP) sur la lutte contre le stéréotype de genre souligne l'occultation des enjeux liés à la mixité au sein des classes populaires<sup>11</sup>. Les auteurs du rapport attirent l'attention sur le fait que les jeunes issus des milieux populaires ou défavorisés évoluent plus que d'autres dans des environnements insuffisamment mixtes, à un âge clé de la socialisation. Ainsi, « *à l'issue de la classe de 3<sup>ème</sup>, plus de 20 % des jeunes, garçons et filles, vont se retrouver dans des formations "non mixtes" [...] ce sont surtout ceux qui rejoignent l'enseignement professionnel ou technologique, où les classes populaires sont surreprésentées* ». Dans les environnements sociaux comme dans les choix scolaires, l'absence de mixité tend à cristalliser les inégalités sociales. En outre, la mixité des secteurs professionnels évolue différemment selon le niveau de qualification. Tandis que la mixité des métiers de cadre progresse, les professions les moins qualifiées restent très clivées, soit très féminisées, soit très masculinées.<sup>12</sup>

10 Angeloff, T., Mosconi, N. (2014) « Enseigner le genre : un métier de Pénélope », *Travail, genre et sociétés*, 2014/1, n° 31, p. 21-27.

11 Naves, M.-C., Wisnia-Weill, V. (2014), *Lutter contre les stéréotypes filles-garçons. Un enjeu d'égalité et de mixité dès l'enfance*, rapport du CGSP.

12 *Ibid.*

[◀ Retour Sommaire général](#)

L'émergence d'une littérature sur la question de l'orientation scolaire des enfants d'immigrés apporte également un éclairage nouveau sur la pertinence d'une analyse combinée de ces critères<sup>13</sup>. A ce titre, la question de la discrimination ethno-raciale, au cœur des controverses scientifiques, n'est pas autonome des questions de genre et de classe sociale. La mesure de ces effets combinés manque de statistiques précises à l'échelon national. Ces lacunes comme les contradictions observées entre les analyses qualitatives et quantitatives sur ce sujet plaident pour la mise au point d'instruments de mesure.

Si la prise en compte des stéréotypes de genre modèle l'orientation des politiques publiques en matière de diversification de l'orientation des jeunes filles, il s'agit maintenant de **mettre en évidence des constats renouvelés et affinés sur les stéréotypes de genre**.

---

13 Dhume, F., Dukic, S., Chauvel, S. (2011), *Orientation scolaire et discriminations. De l'inégalité de traitement selon l'origine*, La Documentation Française, Paris.

## RÉFÉRENCES

### RAPPORTS ISSUS DES EXPÉRIMENTATIONS FEJ

**AP2\_112** : [« Questions d'avenir : « Osez large... voyez plus loin ! » »](#), CORIF, Clerf- CNRS.

**AP2\_141** : [« Ouvrir les possibles »](#), Conseil général de Seine-Saint-Denis, Planète Publique.

**AP3\_003** : [« L dans la Ville »](#), Association Sport dans la Ville, E2i.

**AP3\_021** : [« Entreprises face à l'école. Agir pour l'égalité des femmes de demain »](#), FACE Pyrénées-Atlantiques, Centre Émile Durkheim / Université Bordeaux 2.

**AP3\_039** : [« Sciences et technologie au féminin: Valoriser les parcours atypiques des jeunes filles du Limousin »](#), Groupement d'Intérêt Public- Formation Continue et Insertion Professionnelle (GIP-FCIP), Cabinet ECARTS.

**AP3\_048** : [« Futures scientifiques »](#), Association Lunes et l'Autre, CRÉDOC.

**AP3\_081** : [« FILAGRI : Combattre l'autocensure des jeunes filles dans l'enseignement technique agricole. Mettre en place un véritable dispositif d'accompagnement au sein de l'établissement, puis dans le parcours vers l'emploi »](#), Réseau national Insertion-Egalité de l'enseignement agricole, UMR Dynamiques rurales / Université de Toulouse II Le Mirail.

**AP3\_117** : [« Place aux filles »](#), FACE Hérault, Opus 3.

**AP3\_129** : [« Organiser l'information des jeunes filles et des familles en brisant les stéréotypes par la mixité »](#), Union Nationale des Établissements Techniques Privés, Elie Gallon.

**AP3\_133** : [« Déployons nos Elles ! Et si c'était pour moi ? »](#), IMS Entreprendre pour la Cité, Pluricité.

**AP3\_134** : [« Métiers en tout genre »](#), EGALITERE, PRISM.

**HAP 09** : [« Malette des parents »](#), Rectorat de Versailles, Ecole d'Économie de Paris.

## AUTRES DOCUMENTS

**Angeloff, T., Mosconi, N. (2014)** « Enseigner le genre : un métier de Pénélope », Travail, genre et sociétés, 2014/1, n° 31.

**Baudelot, C., Establet, R. (1992), Allez les filles !**, Le Seuil, Paris.

**Naves, M.-C., Wisnia-Weill, V. (2014), Lutter contre les stéréotypes filles-garçons. Un enjeu d'égalité et de mixité dès l'enfance**, rapport du CGSP.

**Court, M., Bertrand, J., Bois, G., Henri-Panabière, G., Vanhée, O. (2013)**, « L'orientation scolaire et professionnelle des filles : des choix de compromis ? Une enquête auprès de jeunes femmes issues de familles nombreuses », Revue française de pédagogie, n° 184.

**DEPP (2014), Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur**, publication annuelle, Ministère de l'Éducation nationale.

**Dhume, F., Dukic, S., Chauvel, S. (2011), Orientation scolaire et discriminations. De l'inégalité de traitement selon l'origine**, La Documentation Française, Paris.

**Duru-Bellat, M. (1995), Garçons et filles à l'école de la différence**, La Découverte, Paris.

**Hoffman, F., Oreopoulos, P. (2007), "A Professor Like Me: The Influence of Instructor Gender on College Achievement"**, NBER Working Paper No. 13182.

**Vouillot, F. (2007), « Formation et orientation : l'empreinte du genre »**, Travail, genre et sociétés, 2007/2, n° 18.

**Vouillot, F. (2007), « L'orientation aux prises avec le genre »**, Travail, genre et sociétés, 2007/2, n° 18.



**FEJ**  
FONDS  
D'EXPÉRIMENTATION  
POUR LA  
JEUNESSE

**Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports**

Direction de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et de la Vie Associative  
Bureau des actions territoriales et interministérielles

Mission d'animation du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse

[fonds-jeunes@jeunesse-sports.gouv.fr](mailto:fonds-jeunes@jeunesse-sports.gouv.fr)

Tél. : 01 40 45 93 22

[www.experimentation.jeunes.gouv.fr](http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr)

Novembre 2014