



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

Background paper prepared for the
Education for All Global Monitoring Report 2003/4
Gender and Education for All: The Leap to Equality

Etude de cas : la France

Claudie Baudino
2003

This paper was commissioned by the *Education for All Global Monitoring Report* as background information to assist in drafting the 2003/4 report. It has not been edited by the team. The views and opinions expressed in this paper are those of the author(s) and should not be attributed to the *EFA Global Monitoring Report* or to UNESCO. The papers can be cited with the following reference: "Paper commissioned for the *EFA Global Monitoring Report 2003/4, The Leap to Equality*". For further information, please contact efareport@unesco.org

Étude de cas : La France

Claudie Baudino

Le bilan de l'évolution des écarts entre garçons et filles dans le système éducatif français se résume, aujourd'hui, au constat, a priori paradoxal, de la « surscolarisation » des filles (Terrail, 1995, p.586) et de la reproduction des inégalités entre les sexes.

D'un côté, à tous les niveaux du système éducatif, les filles redoublent moins que les garçons. Leurs évaluations confirment qu'elles acquièrent plus rapidement les connaissances. Plus nombreuses à réussir le baccalauréat, elles sont devenues majoritaires à l'université. À première vue, le sens de l'inégalité entre les deux sexes s'est inversé.

D'un autre côté, les filles demeurent minoritaires dans les séries scientifiques du baccalauréat général. Leur accès aux filières d'excellence de l'enseignement supérieur reste exceptionnel. Dans l'enseignement professionnel, les apprenties sont cantonnées dans quatre spécialités préparant aux métiers du commerce, de l'esthétique, du tourisme et de la santé. En dépit de leurs performances, l'orientation des filles reflète et pérennise la traditionnelle division des rôles entre les sexes.

Cette situation n'est ni spécifique à la France, ni inédite. Dans bon nombre de pays de l'OCDE, les chiffres étayaient un constat tout aussi contrasté (OCDE, 2001). En France, c'est au début des années quatre-vingt-dix que deux ouvrages (Duru-Bellat, 1990 et Baudelot, Establet, 1992) ont mis à jour ce retournement et souligné ses limites. Une dizaine d'années plus tard, la surprise et l'euphorie, que faisait entendre le titre *Allez les filles !*, ont laissé place à une double inquiétude.

En janvier 2003, *Le Monde de l'éducation* titrait « Mixité : Il faut sauver les garçons ». À travers cette accroche provocatrice, l'objet du dossier était d'attirer l'attention sur l'ampleur et les conséquences des contre-performances masculines. Parallèlement, dans le cadre d'une action entreprise en l'an 2000, le ministère de l'éducation nationale s'est attaché à susciter les vocations scientifiques chez les filles. Destiné à promouvoir l'égalité des chances, ce programme décline un même mot d'ordre : « De la mixité à l'égalité ». Quelle que soit l'inégalité soulignée, le questionnement porte toujours sur le principe qui régit la coexistence des deux sexes : la mixité.

La publication de ces deux ouvrages a fonctionné comme une révélation. Pourtant, le rattrapage puis le dépassement des garçons par les filles s'est amorcé bien avant le début des années quatre-vingt-dix. Pour décrire et expliquer cette révolution « paisible » mais inachevée (Establet, 1998), il est nécessaire de revenir sur le moment du retournement de l'inégalité entre filles et garçons dans l'éducation ; autrement dit, il faut raisonner sur une période longue qui s'étend de l'immédiat après-guerre à nos jours. Le constat établi, son insertion dans un faisceau de causalité posera la question polémique de la mixité.

1- Une révolution paisible et inachevée

L'histoire de la scolarisation des deux sexes est celle du rattrapage, très tôt amorcé, des garçons par les filles. Pas planifié, peu pensé, ce mouvement s'est affirmé jusqu'à nos jours sans pour autant empêcher la pérennisation de stéréotypes sexués, révélés par les choix d'orientation.

1.1- Un rattrapage précoce

Dès le début des années 1880, les fameuses lois pensées par Jules Ferry ont instauré un enseignement gratuit, laïque, obligatoire pour tous jusqu'à douze ans. Cependant, l'article premier de la loi fondatrice du 28 mars 1882 distinguait encore les enseignements spécifiques aux filles. Le décret du 25 mars 1924 assimile les programmes féminins aux programmes masculins sans pour autant fusionner les enseignements. À partir de sa promulgation, la comparaison entre les résultats obtenus par les deux sexes va prendre un sens.

De façon générale, le rattrapage des garçons par les filles s'inscrit dans un contexte d'allongement de la scolarité et de démocratisation de l'enseignement. Au cours du XXe siècle, l'État républicain a continûment repoussé le moment de l'orientation et, bien entendu, celui de la sortie du système éducatif. Ce mouvement a été scandé par plusieurs décisions. Par deux fois, en 1936 et en 1959, l'obligation a été étendue en termes d'âge, d'abord portée à 14 ans, elle a été fixée à 16 ans. Toujours en 1959, l'accès à la 6^e a été généralisé ; la même dynamique a successivement repoussé l'orientation professionnelle de la 5^e à la 3^e. Enfin, au début des années quatre-vingt, la seconde est devenue indéterminée. Transformée en classe d'orientation, elle a ouvert les portes du lycée à des élèves de plus en plus nombreux.

Ce rapide survol des réformes qui ont façonné le système éducatif désigne des classes charnières. La comparaison de la scolarisation des garçons et des filles à ces différents niveaux va permettre de préciser le moment du retournement.

Des travaux menés sur les écarts filles-garçons dans l'éducation, un consensus se dégage pour placer le moment du retournement de l'inégalité dans les années soixante et constater que l'avantage a été pris de façon décisive par les filles dans les années soixante-dix. En termes de générations, ce sont les filles nées dans l'immédiat après-guerre qui ont creusé l'écart. Mais, dès les années quarante, leurs aînées marquent des points dans le premier cycle. Autant dire que la précocité du rattrapage surprend encore.

À l'entrée en 6^e, avant que la réforme Berthoin ne généralise l'accès au collège, ce sont les filles nées entre 1929 et 1938 qui dépassent pour la première fois les garçons de leur génération. Leur taux d'accès à ce niveau s'élève à 24,7 % contre 23,4 % pour les garçons¹. Étant donné que l'entrée en 6^e a lieu normalement à 11 ans, les premiers signes du rattrapage se manifestent donc dans les années quarante. Loin de constituer une anomalie statistique, cet écart va se creuser jusqu'à atteindre un

¹ Les données qui décrivent le rattrapage proviennent, sauf indication contraire, de l'article de Duru-Bellat, Kieffer, Marry, 2001.

maximum de cinq points pour les générations nées entre 1954 et 1958. La même tendance se dessine successivement aux niveaux de la 3^e et de la 2nde. Les taux d'accès des garçons et des filles s'égalisent entre 1950 et 1960. Aux deux niveaux, l'écart est maximal -près de 15 points- pour les générations nées entre 1959 et 1963, autrement dit, dans les années soixante-dix.

L'avantage que les filles prennent dans le primaire, puis dans le secondaire, sur les garçons trouve bien évidemment sa concrétisation dans leur réussite à l'examen phare du baccalauréat. En 1969, le nombre de bachelières dépasse celui des bacheliers ; pour la sociologue Catherine Marry, ce résultat marque le franchissement « d'une barrière hautement symbolique dans le système scolaire français » (Marry, 2001, p.32). Bien évidemment, il a porté ses fruits dans l'enseignement supérieur : de 25 % en 1930, la part des femmes inscrites à l'université est passée à 55,2 en 2001.

L'avantage pris par les filles est le signe de leur réussite scolaire, mais aussi, de leur orientation prioritaire dans les filières de l'enseignement général ou, pour le dire autrement, de leur relative absence des filières professionnelles. Or, en dépit de leur dévalorisation sociale, ces filières offrent des débouchés professionnels pluriels auxquels les garçons accèdent plus aisément. Si l'attention portée aux statistiques contemporaines permet de montrer la pérennisation d'un écart, même tassé par l'effet démocratisation, elle permet également de mettre en évidence l'envers de ces succès.

1.2- Renversement de l'inégalité, persistance des stéréotypes

De nombreux indicateurs attestent du renversement de l'inégalité à l'avantage des filles. Néanmoins celles-ci peinent à tirer parti de leur réussite.

Dans une société où le taux de scolarisation de chacun des deux sexes avoisine les 100 % jusqu'à l'âge de 16 ans, l'existence d'un écart à l'avantage des filles se résume à deux propositions².

Tout d'abord, les filles s'adaptent mieux aux exigences de l'école que les garçons. Elles réussissent légèrement mieux les tests d'évaluation réalisés en début de CE2 et de 6^e. De quelques points en français, l'écart se réduit à quelques décimales en mathématiques, mais il est toujours en leur faveur³. Ainsi, elles redoublent moins que les garçons. Dès le cours préparatoire, 92,2 % des filles sont à l'heure contre 90,4 % des garçons. Cet écart culmine à 8 points en 6^e pour revenir, sous l'effet de la réorientation des plus faibles vers les filières professionnelles, aux alentours de 7 points en 3^e et en terminale.

² Les données chiffrées proviennent du ministère de l'éducation nationale, direction de la prospective et du développement (DPD), elles sont consultables sur le site du ministère ou dans la publication *Regards sur la parité*, INSEE, 2003.

³ En français, le taux de réussite des filles est de 67,6 % en CE2 comme en 6^e, pour les garçons, il est de 63,3 % en CE2 et de 59,9 % en 6^e. En mathématiques, le taux de réussite des filles est de 69,4 % en CE2 contre 69 % pour les garçons au même niveau, il est de 60,6 % en 6^e contre 59,6 % pour les garçons (Données 1998, source ministère de l'éducation nationale, DPD).

En conséquence, les filles réussissent mieux que les garçons. Elles sont moins nombreuses en situation d'échec. Parmi les 60 000 jeunes sortis sans qualification du système scolaire en 2001, on compte seulement 40 % de filles. Leurs succès sont plus fréquents et plus brillants. Toutes séries confondues, le taux de réussite des filles au baccalauréat en 2001 est de 80,9 %, il est de 76,1 % pour les garçons. Plus encore, même si les écarts sont plus faibles, dans les séries générales, la proportion de filles mentionnées est toujours supérieure à celle des garçons. Ainsi, dans la série scientifique, le taux de réussite des filles est de 81,9 % contre seulement 77 % pour les garçons, parmi ces bachelières, 15,3 % ont obtenu une mention Bien ou Très bien contre seulement 12,6 % des bacheliers.

Mais, quand on s'intéresse à l'équilibre entre les sexes, on constate que la part des filles parmi les bacheliers scientifiques n'est que de 44,2 % en l'an 2000. Autrement dit, si les filles sont sur-représentées parmi les bacheliers de l'enseignement général (58 %), elles continuent à être moins nombreuses que les garçons dans la seule série scientifique. Pourtant, de leurs premiers résultats aux évaluations dans le primaire à leur avance systématique dans un système où les mathématiques sélectionnent en passant par leur brillante réussite au baccalauréat scientifique, l'ensemble des données attestent de leur capacité à suivre dans cette filière. D'abord surprenant, ce résultat nous introduit à l'envers de la réussite des filles dans l'enseignement général. De façon générale, elles peinent à convertir leurs succès scolaires en tickets d'entrée pour les filières offrant les débouchés professionnels les plus prometteurs, qu'il s'agisse des filières d'excellence ou des filières professionnelles.

Historiquement, l'enseignement professionnel, comme le monde du travail auquel il préparait, a été organisé autour de la figure de l'ouvrier. Il a offert à de nombreuses générations de garçons des débouchés intéressants et variés. Peu à peu, la diversification des filières, la création de diplômes préparant aux métiers du tertiaire, a permis aux filles de l'investir. Néanmoins, à la rentrée 2000-2001, les garçons représentent encore 54,4 % des effectifs scolarisés en lycées professionnels, ils demeurent majoritaires parmi les bacheliers des séries technologiques.

Ce qui est remarquable dans cette dimension du système éducatif, c'est moins ce léger déséquilibre entre garçons et filles que la très forte sexuation des filières. Dans les lycées professionnels, les filles représentent 73,6 % des élèves inscrits dans les spécialités de services mais seulement 12,5 % des inscrits dans les spécialités de production. Elles constituent plus de 60 % des effectifs en commerce et en comptabilité et la quasi-totalité des élèves étudiant le secrétariat et la bureautique. De leur côté, les garçons tiennent les bastions industriels. Or, en dépit de la tertiarisation de l'économie, ces spécialités offrent toujours de meilleures opportunités d'insertion sur le marché du travail.

Dans l'enseignement supérieur où il est indéniable que les sections de techniciens supérieurs (STS) comme les IUT offrent de meilleurs débouchés que les

études universitaires, la proportion de filles, en progression, y demeure inférieure à celle des garçons. En effet, si les étudiants inscrits dans les Facultés sont en majorité, du premier au troisième cycle, des étudiantes, la part des bacheliers qui poursuivent leurs études dans les STS ou les IUT est moins importante chez les filles que chez les garçons. Si les filles représentent 60 à 70 % des effectifs inscrits en droit, lettres, sciences humaines, sciences de la nature et de la vie ou encore en médecine, elles ne constituent que 40 % des étudiants admis en IUT. L'écart entre garçons et filles est encore plus important dans les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), filière la plus sélective qui ouvre les débouchés les plus prestigieux du système éducatif. Parmi les bacheliers issus des sections générales, 9,9 % des filles entrent en CPGE contre 17,6 % des garçons. Si l'on intègre les bacheliers de l'enseignement technologique, la proportion est moindre mais le rapport entre garçons et filles demeure toujours du simple au double. Le déséquilibre se confirme dans les effectifs des grandes écoles d'ingénieurs où la part des femmes, bien que croissante sur le long terme, demeure inférieure à 25 %.

Plus remarquable encore, alors que les filles ont investi les études de droit et de sciences politiques -elles constituent 2/3 des effectifs-, elles représentent seulement 25 % des reçus au concours de l'École Nationale d'Administration. Autrement dit, l'érosion des effectifs féminins concerne non seulement les filières scientifiques et techniques mais, plus généralement, les filières d'excellence. La difficulté des filles à mettre leur réussite scolaire au service de l'obtention de diplômes valorisés vient ternir le bilan de leur formidable intégration au système scolaire. La parité dans l'éducation, entendue comme l'égal accès des deux sexes au système éducatif, a été depuis longtemps réalisée en France. Cependant, ce bilan montre que l'égalité, indicateur plus large intégrant la longévité dans le système, les performances et les résultats comparés des deux sexes, demeure un objectif à réaliser.

Passée inaperçue, la révolution de l'inégalité dans l'éducation a été qualifiée de silencieuse. Trop attachés à la résorption des inégalités sociales, trop peu préparés à voir les dominées prendre un avantage au moins relatif sur les dominants, les sociologues comme les acteurs du système ont longtemps ignoré ce changement social. Sa mise en évidence, son interprétation dans le temps s'inscrivent dans un effort plus vaste qui vise, dans les sciences sociales, à accorder une attention aussi croissante que légitime aux différences de genre. Le développement de statistiques sexuées est tout à la fois la condition de cet effort et la manifestation de sa poursuite. Nécessaire, ce travail ne doit pas faire oublier que, dans l'éducation, les inégalités sociales demeurent plus marquées que les inégalités entre les sexes. Comme le montrent Marie Duru-Bellat, Annick Kieffer et Catherine Marry (2001), même si les inégalités ont tendance à s'éroder dans le temps, l'accès au baccalauréat est beaucoup plus différencié selon le milieu social d'origine que selon le sexe. Précis, leur diagnostic du poids croisé des différentes inégalités montre l'absence de double handicap, de classe et de sexe. Car, si les inégalités sociales ont joué de façon plus

marquée pour les filles nées dans la première moitié du siècle, pour les générations suivantes, ce sont les garçons qui ont subi une plus forte détermination de leur milieu d'origine. Au-delà du complément d'information, cette analyse soulève des interrogations. La résurgence du débat sur la laïcité à l'école rappelle que, dans certaines parties du territoire, une proportion non négligeable des élèves sont d'origine étrangère. Comment et dans quel sens l'origine culturelle ou ethnique joue-t-elle ? L'absence de statistiques triées en fonction de ce critère empêche encore d'apporter une réponse étayée à cette interrogation⁴.

Féconde, la confrontation des travaux qui s'attachent aux différents types d'inégalités révèle aussi un paradoxe intéressant. Alors que les politiques d'éducation affichent explicitement un objectif égalitaire, les inégalités sociales persistent. En revanche, les inégalités entre les sexes s'atténuent voire s'inversent sans que cette évolution n'ait été politiquement planifiée. Dans le domaine de l'éducation, la relation entre politiques publiques et changement social ne se place pas sous le signe de l'évidence. Au-delà de la volonté politique, ce sont de multiples facteurs qui ont façonné le bilan contrasté des écarts entre garçons et filles à l'école.

2- Le contexte socio-économique donne un sens à l'investissement scolaire

L'ouverture de l'école au plus grand nombre et l'allongement de l'obligation scolaire ont été des facteurs déterminants dans le rattrapage puis le dépassement des garçons par les filles. La croissance d'une offre publique d'éducation, rendue obligatoire pour les deux sexes, a donné aux filles le cadre et les moyens nécessaires pour faire leurs preuves.

Déterminante, l'action de l'État républicain s'est néanmoins conjuguée à d'autres transformations structurelles pour porter cette évolution. Le retournement de l'inégalité s'est déroulé au cours des trente glorieuses. Période de croissance inégalée, ce moment de l'histoire économique a entraîné des transformations aussi bien quantitatives que qualitatives des structures de l'économie. Les créations d'emplois sont indissociables des profonds bouleversements qui ont affecté la composition de la population active.

Au cours du XXe siècle, la population active de la France a vu ses effectifs augmenter de près de 30 %, soit plus de 6 millions de personnes. La part de ces actifs occupés dans le secteur primaire n'a cessé de diminuer passant de plus de 40 % à moins de 5 %. Parallèlement, celle des actifs occupés dans le tertiaire n'a cessé de croître. Aujourd'hui plus des 2/3 des actifs sont employés dans les services. Soulignant la part prise par les femmes dans la tertiarisation de l'économie, Annie Gauvin rappelle que « La main-d'œuvre féminine représente la moitié des effectifs du tertiaire et moins d'un tiers des effectifs de l'industrie. Enfin, depuis vingt ans, les femmes ont assuré les neuf dixièmes des quatre millions d'actifs complémentaires. Le

⁴ Tous les travaux qui paraissent sur le sujet des immigrés et de l'école butent sur l'absence de données statistiques fiables. On peut regretter que la somme réalisée par L.A. Vallet et J.P. Caille (1996, 2000) n'ait pas engagé le ministère de l'éducation nationale à produire ces données.

taux de féminisation des emplois est passé de 38 % en 1975 à 45 % en 1992 » (Gauvin, 1995, p.562). Ainsi, si l'arrivée massive des femmes sur le marché du travail a rendu possible la transition vers une société de services, d'un autre côté, ces mutations des structures productives ont contribué à modifier durablement l'attitude des femmes face à l'emploi. Les besoins du marché du travail ont facilité l'accès des femmes à une indépendance économique collectivement revendiquée. Ensembles, besoins économiques et aspirations égalitaires ont contribué à faire du travail féminin, exercé en-dehors de la sphère domestique, la norme.

L'évolution des taux d'activité féminins confirme ce changement social. Alors qu'en 1975, à peine plus de la moitié (58,9 %) des femmes âgées de 25 à 49 ans étaient actives, aujourd'hui, en 2002, elles sont près de 8/10 (79,8 %) à travailler ou à rechercher un emploi. Encore plus caractéristique, le taux d'activité des femmes élevant des enfants a tendance à augmenter, confirmant que la maternité ne constitue plus un obstacle à l'activité professionnelle⁵.

Devenues effectives sur le long terme, ces mutations ont entraîné un changement dans l'importance et le sens accordés à l'investissement scolaire par les filles. Dans la mesure où le suivi d'une scolarité primaire, secondaire voire supérieure n'est plus un privilège réservé à quelques-uns, le diplôme devient accessible. Plus encore, les opportunités d'embauche dans le secteur tertiaire en font un passeport rentable vers le marché du travail. Soutenues par leurs familles, portées par la revendication collective d'indépendance économique, les femmes ont investi dans leur parcours scolaire pour revenir dans la vie professionnelle. Pour celles issues d'un milieu agricole ou ouvrier, l'école a permis la concrétisation d'un légitime désir d'ascension sociale. Pour celles issues d'un milieu plus favorisé, le diplôme est devenu beaucoup plus qu'un atout dans une stratégie matrimoniale.

Rappelant que ces évolutions se sont déroulées sur fond de substitution de l'enseignement tertiaire à l'enseignement ménager, Jean-Pierre Terrail insiste sur l'intrication entre les transformations du marché du travail, l'adaptation du système scolaire et l'amélioration des performances scolaires féminines. Pour lui, « L'essor des scolarités féminines relève du même mouvement irrépessible qui porte les femmes à se présenter sur le marché du travail et à s'y maintenir contre vents et marées : mouvement d'appropriation résolue des nouveaux possibles offerts aux destins de féminins par l'expansion des emplois salariés. » (Terrail, 1995, p.587). Soulignons que, dans le contexte actuel marqué par le chômage et la précarité sur fond de convergence des modèles d'emploi masculin et féminin, la pertinence de l'investissement scolaire se renforce.

⁵ Le cas des mères de trois enfants et plus est particulièrement intéressant car ce nombre a longtemps été perçu comme un seuil de passage entre activité et inactivité. Or, pour les femmes vivant en couple, entre 1990 et 2002, le taux d'activité des mères de trois enfants et plus, dont un de moins de 3 ans, est passé de 29,9 à 34,2 % ; quand les enfants ont plus de trois ans, le taux s'envole passant de 47,9 % à 63,4 %, autrement dit un gain de 15 points en 12 ans.

Le développement économique et l'action de l'État républicain se sont conjugués pour favoriser l'intégration scolaire et professionnelle des femmes. Efficace, cette synergie n'a pas été concertée. La tentation est donc grande de créditer la mixité, seule dimension en apparence genrée de la politique éducative, du bilan, positif et négatif, des performances comparées des deux sexes. L'attention portée à l'histoire de la mixité va permettre de dépasser la polémique pour lui redonner sa véritable place dans ce mouvement.

3- La mixité en question

Trop tardive pour pouvoir endosser le crédit du rattrapage, la mixité se révèle incapable de produire de l'égalité. Doit-on pour autant la condamner ou, plus raisonnablement, questionner les conditions de sa mise en œuvre ?

3.1- Une réforme tardive

Les contributions contemporaines au débat sur la mixité empruntent au champ sémantique de l'illusion. Qu'elles mettent en cause ses « ambiguïtés » ou ses « faux-semblants », qu'elles la qualifient de « fausse évidence » ou de « leurre », les chercheuses choisissent toujours les mêmes synonymes, à travers lesquels, elles soulignent le caractère trompeur et finalement décevant de cette réforme (Baudoux, Zaidman, 1992).

La mixité est trompeuse. On la voudrait fille des discours libertaires de mai 1968, on l'imagine porteuse d'un projet égalitaire et, par conséquent, on porte à son crédit les performances scolaires féminines. Pourtant, à travers un rapide détour historique, on découvre que cette réforme a été déterminée par des facteurs plus matériels qu'idéologiques et, surtout, qu'elle est postérieure au retournement de l'inégalité entre les deux sexes.

Dès le XIXe siècle, la scolarisation obligatoire des deux sexes rend de plus en plus difficile le maintien de deux types d'établissement, les uns pour les garçons, les autres pour les filles. Évident dans sa conception, ce mouvement de démocratisation scolaire l'est beaucoup moins dans sa réalisation. La croissance du nombre de filles et de garçons scolarisés pose avec de plus en plus d'acuité le problème matériel. Le maintien de deux écoles, voire de deux collèges, s'avère non seulement irrationnel mais surtout impossible dans bon nombre de petites communes. Mise en question au début des années soixante, la séparation des deux sexes est progressivement abandonnée au cours de la décennie. Le même mouvement est imprimé à l'enseignement secondaire. À partir de 1959, tous les nouveaux établissements sont mixtes. L'essor de la construction scolaire rend la mixité effective dans les années soixante-dix.

Comme le souligne Antoine Prost avec subtilité, l'introduction de la mixité concorde avec « une mutation sociale et culturelle majeure dont 1968 sonne la réalité et l'ampleur » (Prost, 2003). Pour autant, si l'agrégation de la mixité avec l'émergence d'une culture jeune et le mouvement d'émancipation féminine fait sens a posteriori, à

l'époque, cette réforme est d'abord le résultat d'impératifs matériels. Plus encore, s'il fallait néanmoins la situer dans une chronologie, Antoine Prost préfère celle de la culture jeune, symbolisée par le jean unisexe, à celle de l'émancipation des femmes, orientée vers l'affirmation d'une identité spécifique. Autant dire que son introduction s'apparente davantage à un projet d'effacement de la différence des sexes qu'à une entreprise de promotion de l'un des deux sexes. D'ailleurs, il est clair que le rattrapage, voire le dépassement, des garçons par les filles est déjà bien amorcé quand la mixité devient effective.

La méprise serait de moindre importance si, en dépit de son histoire, la mixité avait indiscutablement joué un rôle positif. Or, les travaux qui lui sont consacrés mettent en cause sa capacité à produire de l'égalité.

3.2- Les ratés de la mixité

Dès le milieu des années soixante-dix, Liliane Kandel signalait les dangers potentiels de la mixité (Kandel, 1975). Depuis, les travaux se sont multipliés. Ils montrent qu'en dépit de sa mixité, l'enseignement se nourrit de stéréotypes sexistes qu'il contribue à perpétuer. Au-delà de ses manques, la mixité est directement mise en cause dans la recrudescence des violences sexistes à l'école.

En ce qui concerne les interactions en milieu scolaire, le sexe des acteurs (élèves et enseignants) s'est avéré un biais majeur. Des études ont mis en évidence un usage sexué de l'espace ou de la parole (Bachelet, in Baudoux, Zaidman, 1992), d'autres ont montré les attentes différenciées des enseignants à l'égard des deux sexes (Mosconi, in Baudoux, Zaidman, 1992), enfin des expériences ont souligné l'influence de la variable sexe dans la notation (voir les recherches pionnières de Mireille Desplats). Dans tous les cas, le potentiel égalitaire de la mixité a été battu en brèche.

Au-delà des acteurs, les supports utilisés dans la pratique pédagogique ont été mis en cause. Un récent rapport officiel consacré à *La représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires* (Richert, Rignault, 1997) rappelle que si la lutte contre le sexisme dans le système scolaire est déjà ancienne, elle n'a toujours pas porté ses fruits. Dès le début des années soixante-dix, les associations féministes ont attiré l'attention des pouvoirs publics sur le caractère souvent discriminatoire de la représentation des femmes dans les manuels scolaires. Le 12 juillet 1982, le gouvernement a répondu à ce souci en publiant un arrêté intitulé « Action éducative contre les préjugés sexistes ». Ce texte inscrivait cet impératif au cœur des programmes scolaires. Les notes qui en précisaient l'application enjoignaient les enseignants à la vigilance dans le choix des supports éducatifs. Mais, faute d'une véritable volonté politique, ce dispositif est resté lettre morte. Grâce aux actions de sensibilisation menées par l'association « Pour une éducation non sexiste » animée par Catherine Valabrègue ou encore à l'initiative isolée des éditions Nathan, les manuels se sont peu à peu modernisés, mais les stéréotypes demeurent. Globalement, les deux parlementaires chargés de ce rapport ont constaté une sous-représentation des

femmes et une réduction de leur rôle social à celui de mère et d'épouse. En conséquence, ils se sont inquiétés de la pauvreté des modèles d'identification proposés aux jeunes filles.

En affirmant que l'orientation « souligne voire provoque les différences », Geneviève Fraisse (1995) rappelle que, face au mythe de la mixité égalitaire, les arbitrages du système fonctionnent comme un véritable butoir. Les chiffres le prouvent. « À tous les paliers d'orientation la ligne de partage des sexes passe entre, d'une part, les filières tertiaires, sociales, littéraires où les filles sont très majoritaires et, d'autre part, les filières techniques et scientifiques où les garçons sont les plus nombreux. On sait que cette division de l'orientation scolaire n'assure pas l'égalité des chances entre les filles et les garçons au moment de l'insertion. » (Vouillot, 2002, p.486). Si, à l'échelle individuelle, la décision d'orientation vient sanctionner le parcours scolaire. Agrégées, ces décisions révèlent la pérennisation de stéréotypes que manuels et enquêtes laissaient deviner. Elles sanctionnent les ratés de la mixité.

Du constat de ses limites à sa mise en accusation dans la persistance des inégalités, le pas a été franchi. Derrière la provocation de son titre, le récent dossier du *Monde de l'éducation* présente des contributions qui, tout en illustrant le caractère radical de cette thèse, permettent d'en deviner les failles.

Le réquisitoire contre la mixité s'appuie sur l'hypothèse d'un lien de causalité entre, d'une part, les contre-performances scolaires des garçons et, d'autre part, la recrudescence des violences sexistes à l'école. Pour le dire simplement, souffrant de se retrouver sur les bancs de l'école en position dominée, les garçons réagiraient en multipliant les agressions à l'encontre des filles. Ainsi, le rattrapage scolaire des garçons comme la sauvegarde de l'intégrité physique des filles exigeraient le recours à la séparation des deux sexes. Intellectuellement stimulante, cette thèse peut être discutée de différents points de vue.

Le double constat appelle tout d'abord quelques remarques. Si les résultats scolaires des garçons s'avèrent alarmants dans l'ensemble des pays de l'OCDE, ces contre-performances sont plus marquées dans les milieux socialement défavorisés. Interrogée, la spécialiste des sciences de l'éducation Nicole Mosconi le souligne : « Dans les classes privilégiées, il n'y a pas de grandes différences garçons-filles dans les résultats, et c'est plutôt les garçons qui sont gagnants puisqu'une forte pression s'exerce sur eux pour qu'ils choisissent les "bonnes" sections. C'est dans les classes populaires que les écarts se creusent. » (Mosconi, 2003). Du côté des violences, le problème récurrent des statistiques se pose. Comment être certain d'un accroissement ? Les récits médiatisés des violences sexistes dans les banlieues que rejoignent les enquêtes réalisées dans l'enseignement technique et professionnel (Barroux, 2003) révèlent-ils l'ampleur d'une réalité jusqu'ici ignorée ou la recrudescence de ces actes ? Quelques phrases tirées de l'enquête publiée dans *Le Monde de l'éducation* permettent d'illustrer les imprécisions voire les glissements dans la formulation de ce constat : « Dans les cours de récréation comme dans les

cités, la confrontation filles-garçons s'est tendue. Les violences sexuelles, plus nombreuses ou mieux dépistées, le montrent. » (Barroux, 2003, p.35) Assimilées aux cités, les cours de récréation apparaissent comme le terrain privilégié de violences sexistes dont les vagues précautions rédactionnelles de l'auteur ne parviennent pas à dissimuler l'incertitude statistique. Peu nuancé, faiblement étayé, ce double constat initial n'a pas a force de l'évidence⁶.

En ce qui concerne le lien de causalité, les ressorts de la réaction des garçons demeurent opaques. Il y a plus de trente ans qu'ils auraient dû commencer à se sentir menacés. Pourquoi réagir seulement aujourd'hui ? La sensibilité au creusement de l'écart ne peut être invoquée car elle n'est pas sensible à l'échelle d'une génération d'élèves. Si les filles commençaient à investir massivement les filières les plus sélectives et si elles tiraient parti de leurs résultats scolaires sur le marché du travail, on pourrait comprendre que les garçons s'inquiètent. Mais, c'est là tout le paradoxe de leur situation dans le système scolaire, elles ne parviennent que très difficilement à convertir leurs bonnes notes en laissez-passer pour les spécialités et les carrières les plus valorisées. Plus encore, les enquêtes portant sur les interactions enseignant-élèves continuent à montrer que, dans les classes mixtes, les professeurs s'occupent davantage des garçons ; À l'école, « Tout concourt à valoriser le garçon, à lui donner de l'importance. » (Mosconi, 2003, p.32). Dans ces conditions, si la thèse de l'orgueil masculin blessé est séduisante, elle reste à établir. Pourquoi vouloir se venger si, en dépit de leurs piètres résultats, les garçons continuent à mobiliser l'attention des professeurs, à investir les filières offrant les meilleurs débouchés et, pour finir, à occuper l'essentiel des postes de pouvoir ?

Des violences sont commises à l'encontre des filles dans certains établissements scolaires mais pas dans tous. En rendant la mixité responsable, on questionne enfin le mode d'organisation du système éducatif, mais, on s'interdit aussi de prendre en compte son insertion dans une réalité sociale plurielle. Les écarts entre garçons et filles comme les violences sexistes sont particulièrement manifestes dans les cités, à la périphérie des grandes villes. Dans ces banlieues qui concentrent les problèmes sociaux et économiques, un mélange de haine et de frustration a fait le lit des intégrismes religieux. Le rap témoigne tout à la fois du malaise d'une grande partie de la jeunesse et du fait que la violence symbolique et physique à l'égard des femmes en constitue le principal exutoire. La loi du plus fort et l'imposition de mots d'ordre se sont substituées à l'affirmation de l'égalité et à l'apprentissage du doute. L'importation de ce modèle à l'intérieur de l'école est le signe que la mixité a failli. Elle souligne sa faiblesse pas sa culpabilité.

Du questionnement au réquisitoire, l'ensemble de ces travaux soulignent la nécessité et l'urgence de trouver des solutions. Depuis le début des années 2000, le ministère de l'éducation nationale a mis en place une action d'envergure. Son ambition est de donner un contenu égalitaire à la mixité. Riche de promesses, ce dispositif

⁶ Le rapport de Nicole Belloubet-Frier et Florence Rey, « Violences sexuelles, violences sexistes » (2002), ne confirme pas l'explosion des violences sexistes à l'école.

témoigne d'une prise de conscience, il ne garantit pas un résultat. Autrement dit, s'il souligne la nécessité de penser la coexistence des deux sexes à l'école, il ne se donne pas les moyens d'inscrire la différence des sexes au cœur de la gestion du système éducatif.

4- De la mixité à l'égalité

Énoncé par Geneviève Fraisse, le constat selon lequel « la mixité n'est pas la garantie de l'égalité. » (1999) semble aujourd'hui unanimement admis. Mais, du diagnostic à la solution, des obstacles à la fois politiques et culturels se dressent encore.

4.1- Promotion de l'égalité ou stratégie d'évitement ?

Le 25 février 2000, la convention destinée à « Promouvoir l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif » a été signée par cinq ministères⁷. Ce texte, qui encadre désormais l'action des pouvoirs publics dans ce domaine, témoigne de la volonté de promouvoir l'égalité entre les sexes de la formation initiale à l'insertion professionnelle.

Pourtant, au cœur du texte de la convention, l'ordre des priorités interroge. Ce dispositif est structuré par trois axes principaux : « Améliorer l'orientation scolaire des filles et des garçons... », « Intégrer dans les programmes [...] la réflexion sur les rôles sociaux respectifs des hommes et des femmes » et « Renforcer les outils de promotion de l'égalité et la formation des acteurs ». Ainsi, la formation de l'ensemble des membres de la communauté éducative à l'égalité des chances n'est envisagée qu'au point 3.2. Comment mettre en cause les schémas sexués d'orientation, comment prévenir les violences sexistes, comment placer l'égalité au centre des projets d'établissements si les acteurs du système éducatif n'ont pas pris conscience du caractère structurant du genre dans les interactions en milieu scolaire ?

Bon nombre de recherches ont souligné combien les membres de la communauté éducative sont aveugles aux différences fondées sur le sexe. Considéré comme protecteur des discriminations, le référentiel universaliste, indifférent aux différences, reste prégnant dans l'éducation nationale. La première priorité d'une action destinée à promouvoir l'égalité devrait être la formation des acteurs car, le principal défi à relever consiste à faire évoluer le système de valeurs, plus précisément la place accordée aux différences.

De façon plus large, l'ensemble des actions institutionnelles envisagées dans ce domaine semblent éviter de mettre en question les principes fondateurs du système.

⁷ Il s'agissait du ministère de l'emploi et de la solidarité, du ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, du ministère de l'agriculture et de la pêche, du ministère délégué à l'enseignement scolaire et du secrétariat d'État aux droits des femmes et à la formation professionnelle. Depuis, les ministères de la justice, de la culture et de l'équipement et des transports ont rejoint les premiers signataires. Initialement prévu en 2003, le terme de la convention a été porté à 2006 par un avenant signé le 8 mars 2002.

Tout en rappelant l'inefficacité des dispositifs antérieurs fondés sur de simples recommandations, le rapport sur *La représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires* a explicitement renoncé à toute mesure dirigiste. L'imposition, la notation voire la simple approbation des manuels ont été récusées au nom de la liberté de choix, un principe qui prime sur la lutte contre le sexisme des représentations.

Le *Bulletin officiel de l'éducation nationale* consacré à la mixité adopte une approche originale. Des scénarios illustrent chaque cas de traitement et proposent des recommandations. Or, en ce qui concerne l'éducation à la santé, à la sexualité et à la prévention des violences sexistes et sexuelles, si le texte reconnaît qu'il nécessite « un travail éducatif différent selon le sexe des élèves », la solution préconisée est celle du renforcement de la mixité au niveau de l'équipe éducative. Ici, c'est l'affirmation de la mixité qui prime sur l'instauration d'un dialogue pacifié et garant du respect de la parole de chacun.

Les pouvoirs publics ont reconnu la nécessité de donner un contenu à la mixité. Mais les solutions préconisées s'apparentent à des stratégies d'évitement. Ce constat invite à penser des solutions plus adaptées et parfois plus radicales, à commencer par le renoncement à la mixité.

4.2- Renoncer à la mixité ?

L'une des missions essentielles de l'école est de préparer les jeunes générations à une intégration sociale réussie. Dans la mesure où femmes et hommes coexistent dans tous les domaines de la vie des sociétés modernes, l'organisation mixte de l'école apparaît comme une évidence. Son assimilation à la modernité et les résistances à sa remise en cause sont compréhensibles. Pourtant, l'importance de l'enjeu peut justifier la levée, au moins temporaire, d'un tabou.

Au XIX^e siècle, l'économiste allemand Friedrich List a défendu la thèse du protectionnisme éducatif. Elle consistait à rétablir, dans les pays en développement, des barrières douanières qui permettent à leurs industries naissantes de se développer à l'abri de la concurrence des pays plus avancés. Cette thèse a connu un retentissement important car elle permettait de réconcilier deux options considérées jusque-là comme antagonistes. À travers le protectionnisme éducatif, il s'agissait moins de renoncer au libre-échange que de préparer son introduction.

La séparation des sexes à l'école, comme les frontières entre pays, semble artificielle. À l'instar d'une économie fondée sur un principe autarcique, l'organisation non mixte de la vie sociale semble défier l'évidence de la complémentarité. Pourtant, même si la violence reste un fléau marginal et diversement répandu dans les établissements scolaires, il existe indéniablement des cas où la coexistence des deux sexes pose problème, pour les filles comme pour les garçons. Dans la gestion de ces dysfonctionnements qui sont de véritables conflits de valeurs, la force de l'école réside moins dans l'immobilisme de son mode d'organisation que dans sa capacité à trouver des solutions originales pour assurer sa mission primordiale : l'intégration

républicaine. La mixité ne vaut que par les vertus égalitaires qu'on lui prête, l'affirmation et l'apprentissage de l'égalité doivent demeurer prioritaires.

Dans ces conditions, pourquoi ne pas envisager une sorte de séparation éducative temporaire, un apprentissage séparée des valeurs fondatrices de la société qui, tout en évitant les conflits, poserait les bases d'une possible coexistence entre les sexes voire d'une coéducation au sens où l'entendaient les idéalistes du début du XXe siècle ?

De la lecture critique de la convention à l'évocation de cette solution extrême, un seul vrai impératif se dégage : travailler et affirmer le système de valeurs qui structure l'école. Pour mener à bien ce défi, le jeu sur les représentations s'affirme comme une voie prometteuse.

4.3- Jouer sur les représentations

Une récente contribution à la compréhension des réussites improbables, celles de filles issues de milieux défavorisés ou celles de filles dans des filières masculines, a montré, à travers les modèles d'identification, l'importance des représentations. Dépassant le traditionnel clivage interprétatif qui oppose les tenants de la détermination sociale (Baudelot et Establet, 1992) aux partisans de l'acteur stratège (Duru-Bellat, 1990), *L'excellence scolaire : une affaire de famille* montre comment les filles s'approprient leur héritage familial (Ferrand, Imbert, Marry, 1999).

Dans cet ouvrage, les sociologues essaient « de percer le secret de fabrication des représentants les plus emblématiques de l'excellence scolaire à la française : les élèves scientifiques de l'École Normale Supérieure de la rue d'Ulm. » Parmi leurs hypothèses de départ, elles comptent, bien entendu, l'importance du rôle des mères, notamment dans la réussite des filles. La thèse n'est pas nouvelle. D'autres chercheurs ont, avant elles, montré le caractère déterminant du niveau de diplôme de la mère dans la réussite scolaire des enfants (Héran, 1994, Terrail, 1992). Plus présentes dans le suivi quotidien des enfants, elles ont une influence plus prégnante. Si les entretiens réalisés auprès des normaliens et de leurs parents confirment cette relation, ils montrent surtout, de façon inédite, la transmission « des domaines d'études et d'emplois » (p.174). Du côté des filles, la présence de modèles de femmes scientifiques dans la famille s'avère un facteur essentiel de réussite dans cette destinée exceptionnelle. Au-delà d'un rapport positif à l'activité, d'un certain niveau d'aspiration, les mères des normaliennes, voire les grand-mères, leur ont légué « une absence d'antinomie femmes/sciences » (p.177).

Cette enquête remet en cause des idées reçues. Traditionnellement, la famille apparaissait comme un lieu de reproduction de la division sexuée des rôles sociaux. De son côté, l'école était souvent créditée d'un pouvoir réformateur. Au regard de ces trajectoires, il semblerait aussi que la famille puisse parfois défaire les modèles traditionnels que l'école continue à reproduire. Bien entendu, si les femmes demeurent si peu nombreuses à choisir les voies scientifiques, elles ne pourront que très

modérément promouvoir l'accès des filles à ces filières. Mais, en insistant sur la force des modèles, ce travail désigne aussi des pistes d'action.

L'association « Femmes et mathématiques » a conçu une exposition itinérante qui présente quinze portraits de mathématiciennes en déclinant leurs fonctions au féminin : chargée de recherche, ingénieure, maîtresse de conférences, ... L'initiative est intéressante car elle travaille les représentations professionnelles en féminisant les fonctions. Extérieure au système, elle souligne combien, en dépit de la publication d'un guide d'usage, l'éducation nationale est en retard dans ce domaine.

Or, pour penser le genre, pour sensibiliser les acteurs au caractère structurant des différences de genre et, ce faisant, les amener à véritablement promouvoir l'égalité, il faut rendre les différences et les discriminations visibles. Rendre visible, cela signifie compter et nommer. Le travail sur les représentations, les chiffres et l'usage linguistique, peut être le point de départ qui permettra de questionner l'indifférence du système républicain aux différences, de remettre en cause la neutralité qui a présidé à l'instauration de la mixité. Amener les acteurs à penser la différence des sexes, à la placer au cœur de l'organisation du système éducatif, c'est aussi les conduire à défendre les valeurs d'égalité et de rejet des discriminations. En un mot, c'est leur donner les armes pour préparer des générations de filles et de garçons à coexister.

La voie est prometteuse mais, comme le soulignait Geneviève Fraisse, « Sexuer l'enseignement républicain est iconoclaste » (1999). Autrement dit, la réalisation d'une véritable égalité entre les sexes à l'école bute sur le référentiel universaliste de la culture politique française. Au-delà du nécessaire développement économique, de l'indispensable obligation scolaire pour les deux sexes, ce constat invite à penser les actions en faveur de l'égalité des sexes dans l'éducation dans le système de valeurs qui les porte, à jouer sur leur intrication.

Bibliographie

Aïssou, A., *Les beurs, l'école et la France*, Préface de Jean-Francis Held, L'Harmattan, coll. "Migrations et changements", 1987.

Barroux, R., « L'école entre filles », *Le Monde de l'éducation*, « Mixité : Il faut sauver les garçons », n°310, janvier 2003, pp. 35-37.

Baudelot, C., Establet, R., *Allez les filles!*, Seuil, 1992.

Baudoux, C., Zaidman, C. (dir.), *Égalité entre les sexes. Mixité et démocratie*, coll. "Logiques sociales", L'Harmattan, 1992.

Belloubet-Frier, N. et Rey, F., « Violences sexuelles, violences sexistes », VEI Enjeux, n°128, mars 2002.

Cahiers du GRIF, *Savoir et différence des sexes*, n° 45, 1991.

Clair R. (ed.), *La formation scientifique des filles: un enseignement au-dessus de tout soupçon ?* Liris, UNESCO 1995.

Collin F. (ed.), *Le sexe des sciences. Les femmes en plus*. Editions Autrement, 1992.

Convention interministérielle pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale*, n 10, 9-3-2000.

Davisse, A., Louveau, C., *Sports, école et mixité : la différence des sexes ; féminin/masculin et activités sportives*, Préface de Geneviève Fraisse, L'Harmattan, 1998.

Duret P., *Les jeunes et l'identité masculine*, PUF, 1999.

Duru-Bellat, M., « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales, note de synthèse 1 », *Revue française de pédagogie*, n°109, 1994, pp. 111-141.

Duru-Bellat, M., « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales. La construction scolaire des différences entre les sexes, note de synthèse 2 », *Revue française de pédagogie*, n°110, 1995, pp. 75-109.

Duru-Bellat, M., *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux?*, L'Harmattan, coll. "Bibliothèque de l'éducation", 1990.

Duru-Bellat, M., Van Zanten, A., *Sociologie de l'école*, Armand Colin, coll. U Sociologie, 1999.

Duru-Bellat, M., Kieffer, A., Marry, C., "Dynamique des scolarités des filles", *Revue française de sociologie*, n° 42-2, avril-juin 2001, pp. 251-280.

Duru-Bellat, M., *Les inégalités sociales à l'école. Genèse et mythes*, PUF, coll. "Éducation et formation", 2002.

Establet R., « Subversion dans la reproduction scolaire », *Revue économique*, 1, janvier 1988, p. 71-91.

Felouzis, G., « Interactions en classe et réussite scolaire : une analyse des différences filles-garçons », *Revue française de sociologie*, 34, 2, 1993, pp. 199-222.

Ferrand, M., Imbert, F., Marry, C., *L'excellence scolaire : une affaire de famille. Le cas des normaliennes et des normaliens scientifiques*, Préface de Christian

- Baudelot, coll. "Bibliothèque de l'éducation", L'Harmattan, 1999.
- Fraisse G. et al., *L'exercice du savoir et la différence des sexes*, L'Harmattan, 1991.
- Fraisse, G., « Comment le pouvoir vient aux garçons », in Manassein M. de (dir.), *De l'égalité des sexes*, CNDP, 1995.
- Fraisse, G., « Ouverture. Que penser d'une évidence ? », *Télémaque*, n°16, « La mixité », novembre 1999, p. 7.
- Gauvin, A., « Emploi des femmes, tertiarisation de l'emploi et de la société », dans Ephesia, *La place des femmes. Les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales*, La découverte, collection « Recherches », Paris, 1995.
- Héran, F. « L'aide au travail scolaire : les mères persévèrent », *Insee Première*, n°350, 1994.
- Junter-Loiseau, A. (Rapport coordonné par), *Orientation des filles et égalité professionnelle : former pour innover*, CNDP, 1992.
- Kandel, L., « L'école des femmes et le discours des sciences de l'homme », in S. de Beauvoir (dir.), *Les femmes s'entêtent*, Paris, Gallimard, 1975.
- Marry, C., « Les scolarités supérieures féminines en France dans les années 1980 : un bilan contrasté », dans Ephesia, *La place des femmes. Les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales*, La découverte, collection « Recherches », Paris, 1995, pp. 591-597.
- Marry, C., « Filles et garçons à l'école : du discours muet aux controverses des années 1990 », dans Laufer, J., Marry, C., Maruani, M., *Masculin-Féminin : questions pour les sciences de l'homme*, PUF, collection, Sciences sociales et sociétés, Paris, 2001, pp. 25-41.
- Mosconi, N., *La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux-semblant?*, PUF, coll. Pédagogie d'aujourd'hui, 1989.
- Mosconi, N., *Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, L'Harmattan, coll. "Savoir et formation", 1994.
- Mosconi, N., (propos recueillis par Christian Bonrepaux), « Il faut combattre les effets pervers », *Le Monde de l'éducation*, « Mixité : Il faut sauver les garçons », n°310, janvier 2003, pp. 32-34.
- OCDE, « Connaissances et compétences : des atouts pour la vie », Premiers résultats de PISA 2000, OCDE, Paris, 2001.
- Prost, A., *L'enseignement s'est-il démocratisé ?*, Paris, PUF, coll. « Sociologie », 1986.
- Prost, A., « De la passion des années 1930 à "Salut les copains" », *Le Monde de l'éducation*, « Mixité : Il faut sauver les garçons », n°310, janvier 2003, p.38.
- Regards sur la parité*, INSEE, 2003.
- Richert, P., Rignault, S., *La représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires*, Rapport au Premier ministre, La Documentation française, collection des rapports officiels, 1997.
- Terrail, J-P., « Réussite scolaire : la mobilisation des filles », *Sociétés contemporaines*, n° 11-12, 1992a.

Terrail J.-P., « Destins scolaires de sexe : une perspective historique et quelques arguments ». *Population*, n° 3, 1992b.

Terrail, J.-P., « L'essor contemporain de la scolarisation des filles et son interprétation », dans Ephesia, *La place des femmes. Les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales*, La découverte, collection « Recherches », Paris, 1995.

Valabrègue C, *Fille ou garçon, éducation sans préjugés*. Magnard, 1985.

Vallet, L.-A., Caille, J.-P., « Les élèves étrangers ou issus de l'immigration dans l'école et le collège français. Une étude d'ensemble », Les dossiers d'Education et Formations, 67, Ministère de l'Education nationale, DEP, 1996.

Vallet, L.-A., Caille, J.-P., « La scolarité des enfants d'immigrés » in Van Zanten A. (dir.), *L'école : l'état des savoirs*, Paris, La Découverte, pp. 293-301.

Van Zanten, A. (dir.), *L'école, l'état des savoirs*, Paris, La découverte, 2000.

Vouillot F. (ed.), « Sciences et techniques : pourquoi si peu de filles ? ». *L'Orientation scolaire et professionnelle*, n° spécial, vol. 20, n°3, 1991.

Vouillot, F., « Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle : éléments d'analyse de la division sexuée de l'orientation : présentation », *L'orientation scolaire et professionnelle*, numéro spécial « Construction et affirmation de l'identité chez les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans notre société », vol. 31/n°4, CNAM, décembre 2002, pp. 485-494.

Zaidman, C., *La mixité à l'école primaire*, L'Harmattan, 1996.