

## **Inégalité de présence des filles et des garçons dans les différentes filières scolaires**

Intervention faite au colloque de l'association « Femmes et Mathématiques »,  
le 8 décembre 2000 à Clermont-Ferrand, par :

**Denise COURBON, I.P.R-I.A. mathématiques de l'Académie de Lyon**  
et

**Annie NOIRFALISE, M. de C. à l'Université B. Pascal**

L'égalité des chances entre les filles et les garçons constitue un enjeu prioritaire de notre société, et dans ce cadre, en novembre 2000, le Ministère de l'Éducation Nationale a publié un numéro « hors série » du Bulletin Officiel, (N° 10 du 2 novembre 2000), intitulé « A l'école au collège et au lycée : de la mixité à l'égalité. » Ce document a pour vocation de fournir des pistes de travail pour déclencher, dans le système éducatif, une réflexion de fond sur l'égalité des sexes, participant ainsi à la mise en œuvre de la **Convention pour la Promotion de l'Égalité des Chances entre les Filles et les Garçons, les Femmes et les Hommes dans le Système Éducatif**.

Dans la présente contribution, nous décrivons des faits mettant en évidence une **inégalité de présence** des filles et des garçons dans les différentes filières scolaires.

Cette inégalité, en soi ne pose pas problème, mais ces filières ne débouchant pas sur les mêmes « **avantages** » **sociaux**, sur des emplois équivalents en terme de quantité, de statut, de rémunération, se trouvent **hiérarchisées**. Le problème est alors de savoir pourquoi, une partie de la population, les filles, accèdent majoritairement aux filières basses de la hiérarchie et de façon minoritaire aux autres.

Notre travail se limite à la description de faits et de certains mécanismes pouvant, dans le système scolaire, expliquer la mise en place de ces faits.

Toutes les corrélations qui peuvent être mises en évidence ne nous paraissent pas, à elles seules susceptibles d'expliquer ces faits.

La convention sera présentée dans la troisième partie de ce document, mais dans un premier temps nous allons reprendre un certain nombre de tableaux présentant des données chiffrées, extraits du Bulletin Officiel et les commenter. Ceci nous permettra de décrire des différences de présence des filles dans différentes filières scolaires, voire de montrer comment ces différences s'accroissent au cours de la scolarité.

Nous reviendrons, dans un second temps, plus précisément, sur les mécanismes permettant la mise en place des inégalités décrites.

### **I – QUELQUES DONNÉES CHIFFRÉES DE L'ENTRÉE EN SECONDE AUX TROISIÈMES CYCLES**

#### **1 - A l'entrée en seconde :**

*Orientation des filles et des garçons en fin de troisième générale, juin 1999, (valeurs exprimées en pourcentages), source : DESCO.*

		2 <sup>de</sup> GT	Redoublement	2 <sup>de</sup> Prof.	CAP en 2ans	Autres
<b>Demandes des familles</b>	F	68,9	2,9	24,7	1,6	1,9
	G	62	3,3	30	1,4	3,3
<b>Décisions</b>	F	63,8	6,1	27,2	1,8	1,1
	G	56,2	6,8	33,3	1,8	1,9

*\* Toutes les valeurs sont exprimées en pourcentages.*

Ce tableau ne fait pas apparaître la répartition globale filles/garçons à la sortie du collège. En fait, si les effectifs sont sensiblement les mêmes à l'entrée en sixième, on retrouve en fin de collège une plus faible représentation des garçons : ces derniers sortent plus tôt du système scolaire quand leurs résultats sont faibles, un certain nombre quitte l'enseignement général dès la classe de quatrième alors que c'est beaucoup plus rarement le cas des filles.

Ce tableau précise, pour l'ensemble des filles et pour l'ensemble des garçons qui sont en fin de troisième, la répartition dans les différentes filières possibles.

Si les deux sous-populations choisissent majoritairement la seconde générale ou technologique, le pourcentage de la population de filles choisissant cette section est beaucoup plus élevé que celui de garçons, et ces pourcentages s'inversent quand il s'agit des secondes professionnelles. Aucun argument significatif en terme de résultats scolaires ne permet de justifier ces disparités qui vont dans le même sens que les orientations précoces, en quatrième, évoquées ci-dessus. Au collège, en effet, on ne voit pas apparaître de différence significative entre les scores des garçons et ceux des filles aux épreuves normalisées de la DPE en mathématiques.

En troisième une différence légère apparaît en mathématiques à l'avantage des garçons alors que les scores aux épreuves de français restent très favorables aux filles. En début de seconde, ce faible écart en mathématiques et en physique persiste mais il faudrait voir s'il résiste lorsqu'on intègre l'effet des sélections antérieures, (les garçons les plus faibles sortent plus tôt du système scolaire que les filles). Dans cette classe, les scores des garçons sont également meilleurs en économie et en histoire géographie et ceux des filles sont supérieurs en français et en langue vivante. Toutefois ces écarts sont très faibles au regard des écarts liés au milieu social d'origine.

L'orientation plus facilement précoce des garçons vers des métiers manuels peut, peut-être, être liée au fait que l'acquisition d'une qualification professionnelle reste, pour eux, beaucoup plus prioritaire que pour les filles dans l'esprit des parents, mais aussi à des différences d'attitudes entre les deux sexes, mises en évidence dans un certain nombre de recherches.

Une différence d'attitude importante par rapport aux savoirs en général apparaît surtout à partir de l'adolescence entre les filles et les garçons souvent liée, dans les articles sur la question, à des modes différenciés de socialisation : on met en évidence des performances plus faibles en ce qui concerne les démarches d'analyse de situations, d'inférence sur les mécanismes sous-jacents, de réactions moins actives pour surmonter les problèmes chez les filles.

Ceci a été mis en regard avec le fait que les filles, contrairement aux garçons, sont davantage poussées à explorer l'environnement social et relationnel que l'environnement matériel, plus facilement manipulable, que les parents attendent d'une fille une attitude plus soumise que celle d'un garçon qui s'oppose plus facilement aux adultes. Elles ont, en conséquence moins l'occasion de risquer des tentatives originales et de les mener à leur terme.

On remarque aussi que le pourcentage des filles qui redoublent leur troisième est plus faible que celui des garçons. Les décisions des conseils de classe semblent anticiper les difficultés d'organisation dans le travail que rencontrent les garçons plus que les filles au niveau de la seconde. Cette difficulté, réelle ou non, peut être mise en relation avec les résultats des études concernant les différences d'attitudes évoquées précédemment qui conduisent souvent à dire que les filles sont plus « adaptées au travail scolaire » que les garçons.

Les filles font aussi des études plus longues et plus soutenues que les garçons : elles sortent du système scolaire en moyenne à 19,2 ans et les garçons à 18,8 ans, elles connaissent moins de redoublement durant l'ensemble de leur scolarité ; en 1998, 46% des filles de 6° sont en terminale générale contre 33% des garçons, le niveau des filles en fin de formation est plus élevé que celui des garçons.

## 2 - En fin de seconde générale et technologique et en classe terminale :

*Orientation des filles et des garçons en fin de seconde générale et technologique, juin 1999\**, source : DESCO

		Redoub.	L	ES	S	STI	STL	SMS	STT	Autres
<b>Demandes des familles</b>	F	4,9	18,7	22,4	24,2	1,3	1,4	3,9	18,4	4,8
	G	5,3	5,3	15,7	38,9	16,2	1,4	0	12,2	5
<b>Décisions</b>	F	15,3	16,4	17,8	21,4	1,3	1,3	3,9	17,7	4,9
	G	17,6	4,3	11,5	32,8	14,2	1,2	0,2	11,2	7

\* Toutes les valeurs sont exprimées en pourcentages.

Ce tableau précise, pour l'ensemble des filles et pour l'ensemble des garçons ayant suivis une seconde générale ou technologique, d'une part la répartition des demandes des familles pour l'année suivante, d'autre part la répartition des décisions des conseils de classe, ceci suivant les différentes filières possibles.

Si l'orientation souhaitée, (et acceptée), est majoritairement pour les deux sous-populations en section S, le pourcentage des filles impliquées dans ce choix est plus faible que celui des garçons. La disparité est encore plus grande pour la section STI, (sciences et techniques industrielles), en revanche la répartition filles/garçons s'inverse fortement en section littéraire et en section SMS, (sciences médico-sociales), alors que l'on peut remarquer que dans la section STL, (sciences et techniques de laboratoire), débouchant elle aussi sur des professions du domaine paramédical, les pourcentages de filles et de garçons sont les mêmes. Enfin on notera une demande importante de la part des filles pour les sections STT, (sciences et techniques du tertiaire).

Si on met en regard de ces différentes sections les débouchés professionnels envisageables on se rend compte que les filles demandent et se trouvent orientées majoritairement dans des sections dont les débouchés posent problème : les formés y sont en trop grand nombre pour les emplois possibles, ils sont sous payés par rapport à des emplois dans d'autres secteurs, à niveau de qualification égal, voire une réorientation est nécessaire pour déboucher sur une réelle qualification professionnelle.

Aucun argument en terme de résultats scolaires ne permet de justifier ces disparités : pour expliquer leur faible représentation dans les sections scientifiques, on ne peut pas mettre en évidence un quelconque décrochage des filles en mathématiques et en physique durant la seconde, leur niveau s'améliore au contraire.

Nous présenterons dans un paragraphe spécial un certain nombre d'éléments permettant de comprendre comment progressivement, de la fin de la troisième à la fin de la seconde, une telle situation se met en place, en mettant en parallèle des études comportementales qui tentent d'expliquer ces faits.

Ces phénomènes d'orientation se jouent au cours de la seconde, nous y reviendrons plus en détail par la suite, les modifications sont très faibles au cours des classes de premières et de terminales.

Comme le montre le tableau suivant des sections majoritairement masculines, (STI) ou féminines, (L, SMS) se constituent en cours de seconde.

*Répartition des filles selon les séries - année scolaire 1998-1999\*, source : DESCO*

1 <sup>ères</sup> générales			1 <sup>ères</sup> technologiques				
L	ES	S	STT	STI	SMS	STL	1 <sup>ère</sup> HÔT
82	62,9	43,2	63,6	7,4	95,4	53,6	42,9
Terminales générales			Terminales technologiques				
L	ES	S	STT	STI	SMS	STL	1 <sup>ère</sup> HÔT
81,6	61,4	42,5	63,9	7,4	95,3	52,8	41,3

\* Toutes les valeurs sont exprimées en pourcentages.

Ces chiffres peuvent être mis en regard des pourcentages de réussite au baccalauréat des filles et de garçons dans chacune des filières.

Nous avons pour cela repris les résultats de notre académie, l'Académie de Clermont-Ferrand, qui par certains aspects, présente une accentuation des disparités relevées précédemment.

*Répartition et réussite au baccalauréat des filles et des garçons dans l'Académie de Clermont-Ferrand – année scolaire 1997 – 1998, (valeurs exprimées en pourcentage), source Rectorat de Clermont-Ferrand.*

Sections	L	ES	S	STT	STI	SMS	STL	Hôtelières
% de filles	82,1	61,8	44,0	66,6	<b>5,3</b>	94,0	<b>36,9</b>	40,6
% d'admis chez les filles	86,3	83,9	81,6	88,0	82,8	<b>86,6</b>	94,4	<b>76,9</b>
% d'admis chez les garçons	85,8	78,2	76,5	81,4	81,8	94,7	88,7	86,8

La première ligne de ce tableau montre une répartition des filles dans les différentes classes terminales allant dans le même sens que la répartition nationale en classes de première donnée précédemment, avec toute fois un renforcement de leur présence dans les sections STT, et une représentation plus faible que sur le plan national en STI et en STL. La situation locale des filles, relativement à la qualité et la quantité des débouchés ou des formations

professionnelles envisageables en fonction de leur baccalauréat, est encore plus médiocre que sur le plan national.

Nous avons souhaité mettre sur ce tableau le pourcentage de réussite au baccalauréat des filles d'une part, (deuxième ligne), des garçons d'autre part, (troisième ligne), dans chacune des sections. Ils sont dans notre académie très semblables aux résultats nationaux.

Nous remarquons que les filles ont de meilleurs pourcentages de réussite dans toutes les sections sauf en SMS et en bac hôtelier.

Le faible pourcentage de filles dans les sections scientifiques ne peut donc pas s'expliquer par la difficulté que celles-ci auraient à y obtenir leur bac. On peut peut-être faire l'hypothèse que les résultats plus brillants des garçons en SMS, où ils sont très peu nombreux, correspondent à une très grande détermination de ceux qui sont dans cette section pour un devenir professionnel précis. Enfin, il serait nécessaire d'analyser plus finement l'organisation sur le plan académique des terminales hôtelières pour comprendre les résultats de ces sections, dont on peut noter, néanmoins, qu'elles débouchent sur des métiers encore très largement masculins.

La faible représentation des filles en section scientifique n'est pas nouvelle. Si le pourcentage de filles en terminale C n'a que faiblement diminué de 1980 – 1981 à 1993 – 1994, durant cette même période le pourcentage de filles sur l'ensemble des terminales scientifiques a diminué de 10%. On ne note pas de modification sensible en 1992 correspondant à la mise en place des secondes indifférenciées. La réforme de 1995 des classes terminales, visant à atténuer le rôle sélectif des mathématiques par la création d'une seule filière scientifique, avec trois spécialités, n'a pas amélioré les choses. La demande des familles et les décisions des conseils de classes restent très stables sur ces cinq dernières années, entretenant une sous représentation des filles en classes de premières et terminales S, comme le montre le tableau suivant.

*Évolution des orientations vers la première S pour les filles et les garçons\**, source : DESCO

		1995	1996	1997	1998	1999
<b>Demandes des familles</b>	F	24,2	24,2	24	26,5	24,6
	G	39,1	38,7	38,6	37,5	37,5
<b>Décisions</b>	F	21,3	21,1	21,4	22,9	21,8
	G	33,9	33,3	33,7	32,9	32,4

\* Toutes les valeurs sont exprimées en pourcentages.

Il serait intéressant d'analyser l'évolution de la présence des filles dans les sections scientifiques avant la réforme de 1980, en particulier pour voir si la généralisation de la mixité dans les lycées, entre 1960 et 1970 a eu une incidence sur celle-ci.

Les études visant à évaluer l'influence de la mixité font apparaître de meilleures conditions de travail et de développement de leurs possibilités de réussite pour les garçons. La mixité exposerait les filles à une dynamique relationnelle dominée par les garçons, qui requiert de ces derniers un véritable travail et mettrait les filles dans des situations d'interactions pédagogiques moins stimulantes. En définitive cette situation correspondrait à une progression intellectuelle moins importante, une confiance en leurs possibilités et une estime de soi moins grandes chez les filles.

### 3 – Au-delà du baccalauréat :

Le pourcentage de filles dans les filières scientifiques post - bac est encore plus faible qu'en classe Terminale S. Si dans ces classes de Terminales, en 1995 on trouve environ 42% de filles, en DEUG scientifiques elles ne représentent plus que 36% environ des effectifs et 28% dans les classes préparatoires aux grandes écoles première année scientifiques, (CPGE math sup. et bio.), et on chute à 23% si on ne prend en compte que les CPGE math. sup.

Le tableau ci-dessous montre que, comme dans les classes de Premières et Terminales, les filles ne constituent la majorité des effectifs qu'en CPGE littéraires et plus faiblement, en CPGE économiques, (nous n'avons pas de données pour différencier les sections scientifiques des CPGE économiques des autres).

*Répartition des filles dans les classes préparatoires aux grandes écoles, (valeurs exprimées en pourcentages), source : DESCO.*

1995 CPGE scientifique		CPGE économique		CPGE littéraire	
1ère an.	2ème an.	1ère an.	2ème an.	1ère an.	2ème an.
28,1	24,6	56	55	78,8	73,9

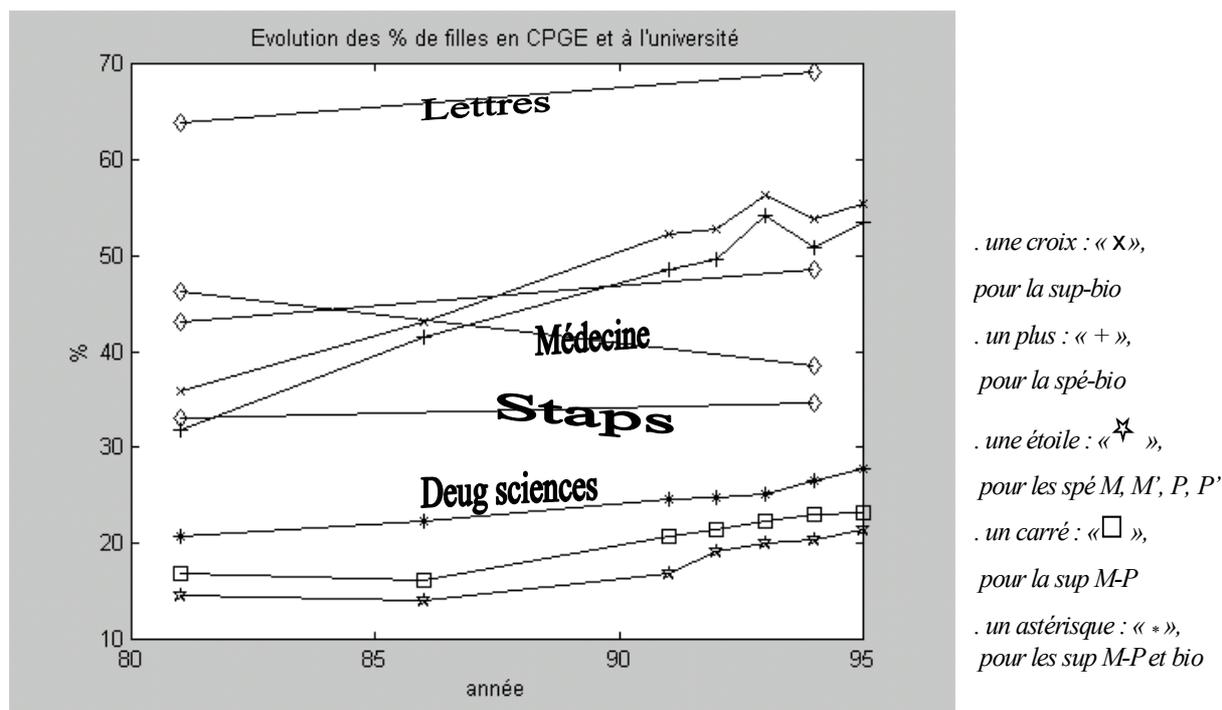
*\* Toutes les valeurs sont exprimées en pourcentages*

Dans le graphique ci-dessous on peut suivre, de 1980 à 1995 l'évolution des pourcentages de filles dans les classes préparatoires et dans quelques sections de formations universitaires.

*L'évolution dans les formations universitaires est représentée, entre l'année 80-81 et l'année 93-94, par une droite joignant deux losanges et portant le nom de la discipline de la filière correspondante.*

*L'évolution dans les CPGE est représentée par des graphes de fonctions affines par morceaux, les extrémités des segments étant spécifiés à droite du tableau :*

*Document issu du Bulletin de l'APMEP n°413 – Décembre 1997 et complété par des données Desco pour les formations universitaires.*



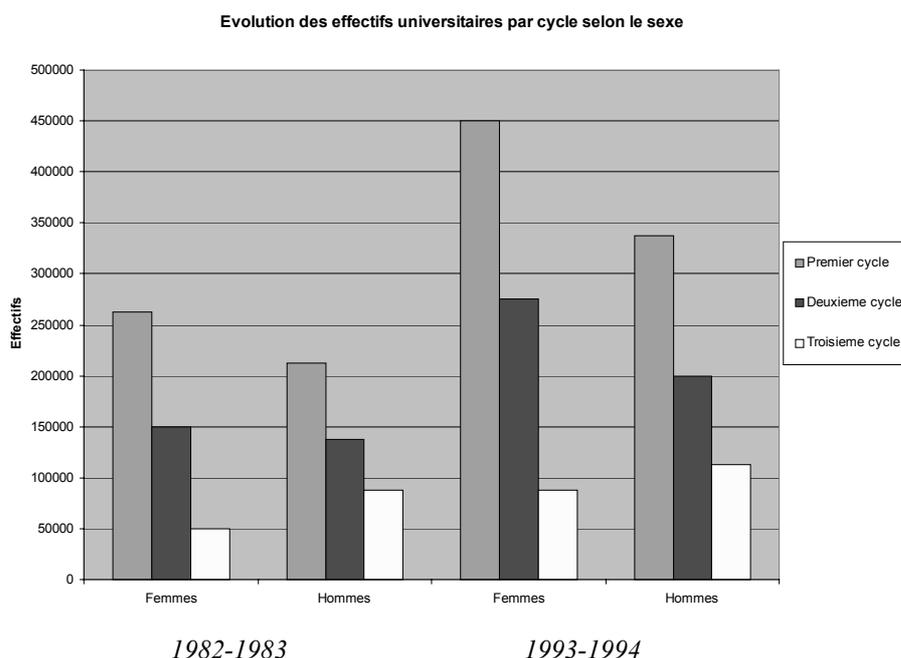
Si l'accroissement de la représentation des filles dans les CPGE Biologie a été important entre 1980 et 1990, il s'est beaucoup ralenti dans la dernière décennie. L'évolution dans les CPGE de mathématiques et physique est beaucoup plus lente ainsi que celle de l'ensemble des CPGE scientifiques, les sections biologie ayant un poids faible dans celui-ci.

A l'Université, la représentation des filles dans les DEUG scientifiques est plus importante que dans les CPGE scientifiques durant toute la période représentée, tout en restant inférieure à celle que l'on trouve dans les terminales scientifiques. L'évolution dans ces DEUG est très faible, elle est beaucoup plus importante en médecine ou en lettres. En médecine la relative féminisation des promotions récentes commence à poser des problèmes : les femmes travaillent souvent à temps partiel à cause des horaires lourds et acceptent difficilement de travailler loin d'un centre économique important à cause de l'activité professionnelle de leur conjoint, (certains cabinets, dans des zones à faible densité de population doivent être fermés).

Une étude particulière serait à faire pour expliquer la chute importante, durant les deux dernières décennies, de la représentation féminine dans les études universitaires liées aux activités physiques et sportives.

Enfin l'évolution des effectifs des hommes et des femmes dans les études universitaires, toutes sections confondues, des années 80 aux années 90, permet de mettre en évidence une inversion des proportions entre les premiers cycles et les troisièmes cycles.

*Evolution des effectifs universitaires par cycles selon le sexe, source DESUP.*



En 82-83, comme en 93-94, les filles sont majoritaires, toutes disciplines confondues, en premier cycle et en second cycle, en revanche, en troisième cycle leur nombre devient inférieur à celui des garçons. Les études conduites par ailleurs montrent que ce n'est pas la qualité du travail et des résultats universitaires des filles qui peut expliquer cette chute des effectifs féminins.

Une étude récente conduite dans l'Académie de Strasbourg illustre cette situation pour le secteur scientifique, (Audin M., « Sur les étudiantes en mathématiques à l'Université Louis Pasteur de Strasbourg », dans la « Gazette des Mathématiques », janvier 2001, n° 87.). Cette étude présente tout d'abord l'évolution du pourcentage de femmes en DEUG mathématiques et informatique au cours de la dernière décennie. Les auteurs montrent que, dans cette université, ces pourcentages fluctuent en première année de 26% à 36% sans qu'aucune tendance, augmentation ou diminution, n'apparaisse. En revanche, la mise en regard des pourcentages pour l'année suivante, donc en deuxième année de ce même DEUG, fait apparaître une augmentation systématique des pourcentages de femmes, augmentation allant jusqu'à 16%. S'il y a plus de femmes en seconde année qu'en première, il est nécessaire de savoir si cela est dû à une meilleure réussite en première année ou à un redoublement plus important en seconde année. Une étude plus fine fait apparaître que la première hypothèse est la bonne et qu'en définitive les filles sont beaucoup plus nombreuses que les garçons à valider leur DEUG au bout de deux ans.

Dans cette académie, si les résultats de licence restent à l'avantage des femmes, alors que les étudiants de classes préparatoires aux grandes écoles, encore moins féminisées que les DEUG, se rajoutent aux étudiants de l'Université à ce niveau, le pourcentage de filles en DEA est très faible. On passe de 38% de filles en licence à moins de 15% en DEA.

Les données chiffrées concernant l'évolution des femmes en troisième cycle et dans les écoles d'ingénieurs durant les deux dernières décennies, présentées dans le tableau suivant, fait apparaître une augmentation dans les disciplines scientifiques, (écoles d'ingénieurs, troisièmes cycles scientifiques, médecine, pharmacie, dentaire).

*Part des femmes parmi les étudiants de troisième cycle et dans les écoles d'ingénieurs, source : DPD*

Formations	1982-1983		1992-1993		1997-1998	
	effectifs	dont % fem.	effectifs	dont % fem.	effectifs	dont % fem.
Écoles d'ingénieurs	39 000	16,2	67 072	21,5	79 098	22,2
Troisième cycle univ.	135 366	38,1	186 999	43,4	204 465	49,7
dont sciences	8 165	27	15 161	32,4	16 165	35,6
dont lettres	14 104	49	23 388	55,8	28 027	59,5
dont éco.droit	9 693	33,5	16 915	45,2	26 442	51,9
dont méd.dent.phar.	19 455	41,4	25 387	42,2	31 687	50,7

Toutefois on remarque que si cette augmentation est très importante dans le domaine médical durant les années 90, (de +0,8% durant les années 80, elle passent à +8,5% durant les années 90), elle se ralentit beaucoup dans les écoles d'ingénieurs et dans les troisièmes cycles scientifiques durant cette même période, (de +5,3% durant les années 80 en écoles d'ingénieurs elle passe à +0,7% durant les années 90, de +5,4% durant les années 80 en troisièmes cycles scientifiques elle passe à +3,2% durant les années 90).

En revanche, le niveau de formation des chercheurs en entreprises femmes, durant cette même période, augmente alors que celui de leurs collègues hommes diminue.

*Évolution des niveaux de formation des chercheurs en entreprise\**, source : DPD

Diplômes	1984		1992		1997	
	hommes	femmes	hommes	femmes	hommes	femmes
Diplôme <=bac+2	17,6	10,9	15,5	8,3	15,7	9,3
Licence, maîtrise	8,8	22,9	12,2	22,9	12,2	20,4
Ingénieur	63,9	47,1	61	46,9	60,8	47,7
Doctorat hors médecine	5,7	6,6	6,1	9	6,5	10,8
Doctorat en médecine	2,1	9,2	2,3	10,8	2	9,5
Diplôme étranger	1,9	1,3	2,9	2,1	2,7	2,3

\* Toutes les valeurs sont exprimées en pourcentages.

Dans ce tableau, on peut remarquer la progression suivante :

. en 1984, si 73,6% des hommes ingénieurs ont une formation au moins à bac +5, 64,2% des ingénieurs femmes sont à ce même niveau de qualification.

. en 1992, 72,3% des hommes ingénieurs et 68,8% des femmes ingénieurs sont à bac +5 au moins.

. en 1997, 72% des hommes ingénieurs et 70,3% des femmes ingénieurs sont à bac +5 au moins.

L'analyse un peu plus détaillée de ces chiffres permet de voir que c'est surtout au niveau des formations doctorales que la progression des femmes est importante dans ce secteur professionnel.

#### **4 –Progressivement la présence des filles dans les domaines scientifiques diminue :**

Les données présentées et rapidement commentées précédemment font apparaître, aux différents niveaux évoqués, de l'entrée en seconde aux troisièmes cycles, une diminution progressive des filles dans certaines filières. Paradoxalement, alors que les résultats des filles sont meilleurs que ceux des garçons, on les retrouve en nombre de plus en plus faible dans les filières d'excellence, conduisant à des professions socialement et économiquement favorisées.

Ce type de phénomène est particulièrement visible durant la classe de seconde, et conduit par étapes successives, en fin de seconde, à une différenciation importante en matière d'orientation entre filles et garçons.

Nous allons, dans le paragraphe suivant, tenter de décrire plus précisément les mécanismes permettant la mise en place de ces inégalités de présence.

## **II – MÉCANISMES D'ORIENTATION EN CLASSE DE SECONDE**

En matière de perspective d'études scientifiques, de la fin de la classe de troisième à la fin de la classe de seconde on va passer, à la suite d'un certain nombre de choix, d'une situation

peu ou pas différenciée entre filles et garçons à une situation très favorable aux garçons. Ce sont sur ces différents choix que nous allons revenir.

### **1 – Choix de la seconde et des options :**

En fin de troisième le choix d'une seconde générale ou d'une seconde technologique est beaucoup plus lié au sexe, les filles vont peu en technique, ou au milieu social d'origine, qu'aux résultats scolaires. Les résultats scolaires n'interviennent que pour les garçons forts en mathématiques, de milieux défavorisés, qui s'orienteront majoritairement en technique quand ils sont faibles en français.

Nous le disions dans le paragraphe précédent, aucune différence significative, à l'avantage des garçons, concernant les performances dans les différentes disciplines enseignées, ne peut être mise en évidence en fin de troisième.

Les classes de secondes, depuis 1992, sont indifférenciées ; il s'agissait ainsi de lutter contre l'existence de classes d'excellence. Les élèves, en fin de troisième, doivent choisir une option obligatoire et éventuellement une option facultative, en fonction de leurs goûts personnels. En fait, c'est par le biais du choix des options que se sont, en quelque sorte recrées des classes de niveau. Les options se sont très vite hiérarchisées de la manière suivante :

. par l'amont : les résultats scolaires de troisième guident le choix des options de façon étonnante. Les meilleurs élèves, surtout dans les matières scientifiques, choisissent en priorité des options de langues mortes, TSA (technologie des systèmes automatisés) ou informatique et une option facultative. Les élèves les plus faibles vont choisir majoritairement les options du secteur tertiaire, de langues et d'arts, sans option facultative.

. par l'aval : c'est parmi les élèves ayant choisi les options langues mortes, TSA ou informatique et une option facultative que l'on aura le plus gros pourcentage de demande et d'admission en premières scientifiques en revanche, très peu d'élèves ayant suivi une option du secteur tertiaire, de langues ou d'arts ont des chances de se retrouver en filière scientifique.

Le sexe et l'origine sociale des élèves permettent d'expliquer le choix de l'option : les filles ne s'orientent en TSA ou en informatique que si elles ont un très bon niveau d'ensemble et surtout en mathématiques. En revanche 70% d'entre elles choisissent les options d'arts et elles demandent moins souvent que les garçons une option facultative, à valeur scolaire équivalente.

En définitive, à niveau équivalent, en fin de troisième, les filles choisissent, en moins grand nombre que les garçons, les options « porteuses ».

C'est la première étape, à l'entrée de seconde, où les filles et les garçons ont une gestion de leur cursus très différente, les choix faits ici étant en forte corrélation avec des études scientifiques ultérieures.

### **2 – Progression durant l'année de seconde :**

Les résultats obtenus en troisième sont peu corrélés avec la progression durant l'année de seconde. Celle-ci est beaucoup mieux expliquée par le sexe, le milieu social d'origine et surtout le choix des options à l'entrée de seconde.

Au cours de la seconde, globalement, c'est par l'appartenance à une classe d'option latin-grec que l'on explique le plus la progression des notes par rapport à la classe de troisième. Le pronostic de réussite en seconde, dans les matières littéraires, que l'on peut faire sur les

performances en lettres en troisième est très peu fiable, la progression dans ces disciplines est en revanche très significative pour les élèves qui suivent une option de langue morte ; dans les matières scientifiques si les pronostics sont un peu plus fiables que dans les matières littéraires, on a les mêmes conclusions concernant l'amélioration relativement aux options suivies, (la progression est même plus importante dans les matières scientifiques chez les élèves d'options latin/grec que chez les élèves d'options à « vocation scientifique »). L'analyse de l'orientation en fin de seconde confirme le caractère illusoire de la notion de seconde indifférenciée ne fermant aucune porte...

Bien que globalement, toutes options confondues, les filles, à niveau initial identique, progressent plus que les garçons durant l'année de seconde, le rôle du choix des options dans leurs études futures se trouve renforcé par cet aspect.

Alors qu'en fonction des notes de troisième et de la progression de seconde, les filles devraient aller plus souvent en 1<sup>o</sup> S que les garçons, le choix qu'elles font des options en seconde a un poids suffisant pour annuler les conséquences prévisibles de leur meilleure réussite.

### **3 – Demande et décision d'orientation en classe de première :**

La première demande concernant le choix d'une classe de première intervient en seconde avant le conseil de classe du second trimestre. Au vu de la demande du lycéen et de sa famille, le conseil de classe donne un avis. Une seconde demande sera formulée avant le conseil de classe du troisième trimestre et au cours de ce conseil une décision définitive est prise.

L'attitude des garçons et des filles, au cours de cette procédure, est très différente.

La demande d'orientation en première S, est significativement moins importante chez les filles que chez les garçons. A valeur scolaire égale les filles s'orientent très nettement moins en 1<sup>o</sup>S et le niveau scolaire des filles qui s'orientent en 1<sup>o</sup> S est supérieur à celui des garçons.

Les garçons, dès qu'ils s'attribuent une réussite moyenne en mathématiques et en physique, demandent une orientation en première S, les filles sont beaucoup plus exigeantes.

Le pourcentage de filles demandant une filière S est le même que le pourcentage de garçons faisant cette même demande parmi les très bons élèves. En revanche, le pourcentage de filles, faibles ou moyennes en mathématiques ou en physique, demandant une orientation en S est très faible par rapport au pourcentage de garçons, dans la même situation, ayant cette demande. Si on prend en compte de façon différenciée les notes dans les matières littéraires et dans les matières scientifiques, on a les résultats suivants : pour les faibles en tout les pourcentages sont comparables, les filles faibles en mathématiques et fortes en lettres se détournent significativement de la 1<sup>o</sup> S contrairement aux garçons qui ont des résultats analogues.

Si on regarde les choix d'orientation à options identiques : à partir d'une option langue morte ou TSA le pourcentage de filles s'orientant en 1<sup>o</sup> S est plus élevé que le pourcentage de garçons, les choses s'inversent à partir d'une option LV3 ou arts plastiques.

En grande majorité, les filles maintiennent leur vœu de fin de second trimestre, même s'il est modeste par rapport à leurs résultats. Seuls les garçons moyens d'origine sociale modeste, modifient leur premier vœu lorsque l'avis du conseil de classe a été réservé en fin de second trimestre.

Certaines études montraient, sur des statistiques établies entre 1990 et 1995, que les conseils de classes envisageaient plus facilement une orientation en filière S, à niveau équivalent, pour un garçon que pour une fille. Des données plus récentes ne confirment pas cette tendance. En revanche un biais social qui n'apparaissait pas dans les études précédentes a été mis en évidence dans les données récentes : à niveau équivalent, les conseils de classes permettent plus facilement à un élève de milieu favorisé qu'à un autre d'accéder à des études scientifiques.

Dans les informations chiffrées que l'on a, rien ne permet de dire que les conseils de classes tentent d'encourager les filles à demander une orientation vers une filière scientifique quand leurs résultats sont aussi bons que ceux des garçons qu'ils y admettent.

#### **4 – Effets cumulatifs des choix successifs :**

On peut donc repérer du passage de la classe de troisième à la classe de première un certain nombre de choix, contribuant chacun à renforcer progressivement le déséquilibre entre garçons et filles dans les différentes sections. Les données chiffrées évoquées montrent clairement que ce déséquilibre ne peut s'expliquer seulement par la réussite des uns et des autres. Dans notre système scolaire, où on tente de respecter au maximum les demandes d'orientation des lycéens, la différence de cursus scolaire entre les sexes est donc essentiellement due à des processus d'auto-sélection s'appuyant sur une dépréciation de leur propre valeur par les filles. Tout se passe comme si elles devaient assurer beaucoup plus que les garçons leurs chances de réussir, quitte à renoncer à leurs ambitions, pour ne pas prendre le risque d'échouer.

Il serait important de savoir comment expliquer un comportement d'orientation aussi différent.

Dans le paragraphe suivant nous allons évoquer un certain nombre de facteurs pouvant avoir une incidence dans la genèse de ces différences.

### **III – HYPOTHÈSES SUR LA GENÈSE DES CHOIX D'ORIENTATION DES FILLES**

De nombreuses recherches en sociologie, en psychologie sociale ou en psychologie, essentiellement faites dans des pays anglo-saxons, ont tenté de montrer la corrélation entre les différences de comportement entre garçons et filles dans le système scolaire et un certain nombre de facteurs. Nous allons évoquer certains d'entre eux.

#### **1 – Différence d'aptitudes, de performances, de comportements :**

En ce qui concerne la réussite à des épreuves scolaires, nous l'avons déjà précisé précédemment, on n'observe peu de différence entre les sexes surtout aux niveaux de l'école élémentaire, les écarts mis en évidence sont faibles au regard des écarts liés à d'autres facteurs, tels que le milieu social d'origine. Certaines études ont néanmoins cherché à différencier les aptitudes des deux sous-populations.

Aux tests d'intelligence générale, on note des différences discrètes et dont la pertinence est remise en cause. D'un point de vue différentiel, on note de meilleures performances des filles dans le domaine verbal et une supériorité des garçons dans les aptitudes visuelles et spatiales, ceci uniquement à partir de l'adolescence.

S'il est difficile de corrélérer ceci avec des aptitudes et des performances dans les disciplines scientifiques, (les aptitudes spatiales et les aptitudes verbales ont une corrélation pratiquement analogue avec les résultats en mathématiques), ces différences, même faibles pourraient avoir un rôle pour étayer des préférences en matière de choix d'orientation et induire des différences importantes dans les carrières scolaires des deux sexes. Néanmoins, l'écart concernant les aptitudes verbales et les aptitudes spatiales est en constante diminution au cours des dernières décennies.

Les recherches visant à expliquer par des données génétiques ou biologiques ces différences n'ont pas donné de conclusions satisfaisantes et l'influence d'éventuels facteurs innés paraît peu probable à l'heure actuelle. Les explications vont plutôt dans le sens d'une « fabrication » familiale ou scolaire des inégalités d'aptitudes.

Une différence d'attitude importante par rapport aux « savoirs » en général apparaît surtout à partir de l'adolescence entre les filles et les garçons souvent liée, dans les articles sur la question, à des modes différenciés de socialisation :

Nous avons déjà évoqué plus haut la mise en évidence, chez les filles, de performances plus faibles en ce qui concerne les démarches d'analyse de situations, d'inférence de mécanismes sous-jacents et des réactions moins actives pour surmonter les problèmes. Ces différences de comportement ont été associées avec le fait que les filles, contrairement aux garçons, sont davantage poussées à explorer l'environnement social et relationnel que l'environnement matériel, sur lequel on peut agir et que l'on peut modifier plus facilement. Les parents attendent aussi de la part d'une fille une attitude plus soumise. Elles semblent à la fois moins punies mais aussi moins souvent complimentées, elles se heurtent moins souvent à la désapprobation des adultes et par là même, ont moins l'occasion de développer leur confiance dans leurs propres capacités à résoudre seules leurs problèmes.

Ces modes différents de socialisation induiraient d'une part, une plus grande conformité chez les filles, qui utiliseraient leur intelligence pour devancer les attentes des adultes et pour éviter la compétition, engendrant un rapport au savoir dominé par le renoncement et un comportement moins ambitieux que les garçons en terme d'orientation. D'autre part ils pourraient expliquer des choix d'investissement très différents dans les domaines scolaires et professionnels. Beaucoup d'études ont, par exemple, mis en évidence des différences d'attitude importantes par rapport aux différentes disciplines.

Lorsqu'on les interroge sur les mathématiques, les garçons se disent plus confiants en leurs possibilités de réussir dans cette matière qui leur paraît plus accessible qu'aux filles. Ces dernières sont plus nombreuses à croire à la « bosse des maths », elles expliquent plus volontiers leurs succès par un travail acharné et ceux des garçons par des compétences qu'elles n'ont pas, en revanche elles expliquent leurs échecs par leur manque d'aptitude.

Les filles ont beaucoup plus que les garçons tendance à se sentir responsables des difficultés rencontrées, avec les conséquences que cela peut avoir sur l'attitude par rapport aux apprentissages, (intensification de l'effort et défaitisme face à l'échec).

Les filles se disent moins intéressées par les mathématiques et encore moins par la physique et la technologie, les seules matières scientifiques qui attirent leur attention sont les sciences de la nature et de la vie. Pour les garçons ce qui intéresse les filles sont des matières ennuyeuses et pour les filles ce qui intéresse les garçons sont des matières difficiles. (mais il semble que le caractère stéréotypé des préférences disciplinaires s'estompe dans les enquêtes faites au cours des dernières décennies)

Les différences d'attitude dans les apprentissages semblent jouer un rôle important pour aborder les matières « sexuées » : il apparaît que c'est moins leur niveau que leur manque de

confiance dans leur capacité dans ces matières qui vont écarter les filles des filières scientifiques. C'est-à-dire que plus que le niveau initial des performances, c'est l'interprétation qu'en font les jeunes et leur famille qui s'avère déterminant dans le choix de filières. De plus, les filles qui choisissent d'étudier les sciences paraissent plus à même de résister à la pression de la conformité, moins en quête de l'approbation d'autrui que les autres filles.

Ces différences d'aptitudes, de performances et surtout de comportement peuvent-ils s'expliquer par l'existence de ce que l'on appellerait une « nature féminine » ?

C'est ce que nous allons évoquer dans le paragraphe suivant.

## **2 – Existence d'une « nature féminine » :**

Si on peut mettre en évidence un ensemble important et cohérent de qualités qui se trouvent chez une partie de la population essentiellement de sexe féminin, il ne nous paraît pas pertinent pour autant de rechercher ici des éléments caractérisant ce qu'on pourrait appeler la « nature féminine », pour expliquer ces attitudes, mais plutôt de réfléchir en terme de fonctions sociales. La notion de « nature féminine », qui semble émerger en particulier de certaines études de psychologie, s'impose parce que les attributs considérés comme féminins sont très bien établis dans notre culture du fait même des organisations dans lesquelles nous vivons.

En terme écologique, certaines fonctions nécessaires au fonctionnement de nos sociétés sont, pour des raisons de nécessités biologiques, de tradition ou autres, assumées par des femmes. La distinction naturelle des sexes réserve aux femmes de porter les enfants, fondant une bipartition. Au-delà de ça, c'est le fonctionnement social qui fixe les attributs féminins, des éléments disparates vont être repérés comme créant l'identité des femmes. L'enfant, dans la masse des perceptions perçues ou potentielles devra prélever une base empirique permettant une vision opérationnelle du monde dans lequel il est en insertion. Les classifications qui instrumentent sa pensée de façon opérationnelle pour son insertion sociale lui sont déjà fournies toutes faites en même temps que sa vie sociale, car ce sont les mêmes que celles qui sont nécessaires à la stabilité des institutions. « *Ce qui, sur le plan intellectuel, est nécessaire à la stabilité des institutions sociales correspond à ce qui est nécessaire, sur le plan social, à l'activité classificatoire.* », (M. Douglas, « Ainsi pensent les institutions », p. 56). Les institutions auxquelles les filles appartiennent, (familles, écoles, associations, ...), sont fondées sur des analogies d'autant plus résistantes qu'elles restent cachées et non sur des ressemblances contingentes ; ce qui implique que pour être un bon sujet de ces institutions une personne repérée en position féminine devra développer un rapport aux différents objets reconnus par l'institution, conforme au contrat institutionnel, (c'est-à-dire à l'ensemble des règles qui maintiennent la coordination). C'est en devenant un bon sujet que des changements cognitifs s'opèrent, même si l'institution n'a pas d'intention didactique en la matière. Il est à noter que les mauvais sujets incapables de rentrer dans le contrat institutionnel risquent de se voir expulsés, donc marginalisés, par un mécanisme de survie de l'institution et que les rapports les plus stables dans une institution sont ceux qui vont de soi, qui sont transparents, non problématiques donc le plus difficile à débusquer et à décrire.

Le prix de l'insertion sociale d'une personne en position féminine est l'assujettissement au contrat des institutions auxquelles elle appartient. L'institution scolaire comme la famille participent bien évidemment à la construction des différences entre les sexes.

« Parmi les interactions et plus largement les processus concrets qui participent à la « fabrication » de ces attitudes, ..., les relations dans la classe et plus largement la vie quotidienne au sein même de l'école occupent une place cruciale. », (M. Duru-Bellat, 1994)

C'est dans le but de diminuer le rôle du système scolaire dans cette « fabrication » de différence qu'une « Convention pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif » a été signée le 25 février 2000, (B.O. n° 10 du 9 mars 2000).

Le dernier paragraphe de cette contribution est consacré à un commentaire de cette convention.

*Néanmoins, comme le faisait remarquer M. Duru-Bellat déjà en 1991, (M. Duru-Bellat, 1991), on ne peut que noter « l'incohérence de plus en plus manifeste entre des discours et des mesures visant à prôner pour les filles une « orientation toutes directions » (pour reprendre un slogan lancé par le Ministère du Droit des Femmes), et les encouragements intermittents au travail à temps partiel, ou encore à une « conciliation » bien comprise entre vie familiale et vie professionnelle. On ne saurait à notre sens compter sur l'égalisation progressive des formations entre garçons et filles pour entraîner non moins progressivement, mais sans douleurs, l'égalité entre les sexes... Car former les filles, c'est accepter l'idée qu'elles puissent investir d'avantage dans leur vie professionnelle, et c'est donc bien à terme l'organisation de la famille, et donc la manière dont la société assure sa reproduction qui est en question.... Un certain nombre de comportements socio-démographiques observés pour l'instant surtout chez les femmes les plus diplômées, en ce qui concerne le mariage ou la fécondité, peuvent être considérés, à charge de vérifications empiriques bien sûr, comme une forme de résistance passive face au coût de plus en plus élevé des « choix » conformes. » .*

Dans cet article M. Duru-Bellat montre que « les jeunes filles ont des raisons objectives de se comporter comme elles le font, face aux possibilités offertes par le système éducatif, notamment en intégrant l'ensemble des finalités, non seulement économiques, mais aussi sociales, de la formation. »... « Les « choix » déclarés par les jeunes filles sont donc, en fait, souvent des solutions de compromis, des choix par exclusion, ou encore des choix négatifs, écartant les carrières qui leur paraissent manifestement incompatibles avec le « destin social » qui leur semble incontournable. ».

#### **IV – LA CONVENTION POUR LA PROMOTION DE L'EGALITÉ DES CHANCES ENTRE LES FILLES ET LES GARÇONS , LES FEMMES ET LES HOMMES DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF**

La promotion de l'égalité des chances chez les filles et les garçons constitue une priorité au niveau national, ainsi qu'au niveau européen et se révèle un véritable enjeu de société. Il devient donc nécessaire d'agir, sur les structures et sur les mentalités.

C'est pourquoi cinq ministres ont signé une convention qui couvre un champ qui va de l'éducation à la recherche d'un emploi, à son obtention et à son exercice (*La Ministre de l'Emploi et de la solidarité, le Ministre de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, le Ministre de l'agriculture et de la pêche, la Ministre déléguée à l'enseignement scolaire et la Ministre déléguée aux droits de la femme*).

Un travail conjoint avait déjà été initié en 1984 et en 1989, la dernière convention étant plutôt tournée vers l'ouverture des filles sur les filières technologiques et professionnelles.

Mais il s'agit d'aller plus loin. **Une prise de conscience est nécessaire des traitements encore largement inégalitaires entre les hommes et les femmes et il faut se donner des moyens pour écarter définitivement cette ségrégation.**

Cette prise de conscience doit passer par :

- L'intégration dans les programmes scolaires d'une réflexion sur les rôles sociaux. (connaissance du corps, prévention des violences sexistes, responsabilisation de l'entourage familial).
- La formation de l'ensemble des membres de la communauté éducative.
- L'analyse comparée des situations des filles et des garçons dans les établissements scolaires.
- Des études identifiant les cursus des filles et des garçons ainsi que des critères de sélection pour l'accès aux diplômes.
- L'organisation d'information sur l'égalité des chances organisées pour les élèves.
- L'accroissement des données statistiques intégrant les paramètres sur la différence des sexes, afin de fournir des éléments de réflexion aux autorités politiques locales.
- Un effort doit aussi porter sur l'amélioration de l'orientation scolaire et professionnelle de fille et des garçons, sur les aménagements de cursus (comme les classes passerelles), un accompagnement vers l'emploi, un renforcement de la validation des acquis professionnels.

La convention s'articule ainsi sur quatre axes :

**1 - Améliorer l'orientation scolaire et veiller à l'adaptation de l'offre de formation initiale aux perspectives d'emploi** pour remédier à la sous-représentation des filles dans les secteurs porteurs d'emploi.

Des outils seront mis en place :

◆ **Améliorer l'orientation scolaire et professionnelle des filles**

- En promouvant une information générale tout au long de la scolarité sur les filières, les métiers....
- En inscrivant systématiquement la question de l'égalité des chances entre les filles et les garçons dans les objectifs d'éducation à l'orientation.
- En assurant des conditions d'étude et de travail conformes aux aspirations légitimes des femmes.
- En développant des initiatives valorisantes (comme le prix de la vocation scientifique et technique) - ce qui peut donner une image positive de l'action des femmes dans le domaine scientifique et technologique.
- En adaptant des filières pour lesquelles il existe des difficultés importantes d'insertion professionnelle pour les femmes.

◆ **Veiller à l'adéquation entre les filières de formation et les perspectives d'emploi**

- En suivant l'insertion professionnelle des filles en particulier.
- En favorisant l'accueil et l'insertion des filles dans les filières d'avenir (adapter les locaux, internats dans tous les établissements à la population féminine. Pour cela inciter les régions, les cités universitaires ...)
- En menant une campagne d'information sur "femmes et sciences" afin de développer l'accès des filles aux filières scientifiques.
- En proposant un accompagnement vers l'emploi en adaptant des filières pour lesquelles il existe des difficultés d'insertion professionnelle (classes passerelles).

◆ **Ouvrir plus largement l'accès à la formation et aux diplômes tout au long de la vie.**

- En renforçant l'égal accès des femmes et des hommes à la formation et à la qualification par la validation des acquis.
- En offrant un accès facile à l'information et à l'orientation sur la formation.

## **2 - Promouvoir une éducation fondée sur le respect mutuel des deux sexes**

- ◆ **Intégrer dans les programmes d'éducation civique la réflexion sur les rôles sociaux respectifs des hommes et des femmes.** (Heure de vie de classe).
- ◆ **Elargir et généraliser l'information sur la connaissance du corps**  
Comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté.
- ◆ **Prévenir les violences sexistes**

## **3 - Renforcer les outils de promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons**

- ◆ **Faire prendre en compte la dimension de l'égalité des chances entre les filles et les garçons dans les projets d'établissement :** ceux-ci pourront comporter des actions en faveur de l'élargissement des choix d'orientation des filles, ainsi que des actions concernant l'orientation, la santé, la citoyenneté, les droits de la personne.
- ◆ **Former l'ensemble des membres de la communauté éducative à l'égalité des chances**
  - En introduisant des formations auprès des jeunes enseignants ayant pour thème l'élargissement des choix professionnels des filles et des garçons...
  - En élaborant un module de formation sur l'égalité des chances entre les filles et les garçons pour la formation continue des personnels de l'ensemble de la communauté éducative.
  - En tenant compte des différences entre les filles et les garçons concernant le rapport au savoir.
- ◆ **Valoriser le rôle des femmes dans les enseignements dispensés et assurer leur égalité d'accès aux postes de responsabilité au sein de l'éducation nationale et de l'enseignement agricole**

### **Valoriser le rôle des femmes dans les enseignements dispensés**

- En évaluant la place faite aux femmes dans les programmes, en rappelant l'apport des femmes dans tous les champs du savoir.
- En poursuivant la réflexion sur les outils pédagogiques et les manuels scolaires.
- En poursuivant la féminisation des noms de métier.
- En assurant la garantie de la présence des femmes dans les documents de communication des ministères et établissements engagés dans la convention.
- En développant une approche volontariste pour l'accès des femmes aux postes de responsabilité, tant à la direction des établissements qu'au sein de l'administration.
- En assurant une meilleure représentation des femmes dans les jurys de concours et de recrutement.

## **4 - Mise en œuvre**

Elle doit être assurée par un comité de suivi et de pilotage régional et départemental. Celui-ci doit s'appuyer sur des groupes interministériels implantés dans les académies. Un bilan des actions doit être rendu public.

Des informations sont disponibles (à ce jour) sur un site gouvernemental :

**<http://www.education.gouv.fr/syst/egalite/conv2.htm>**

## Bibliographie sommaire

**B. O.** N°10, 9 mars 2000, p. 533 à 540, Convention pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif.

**B. O.**, N°10, 2 nov. 2000, hors série, A l'école, au collège et au lycée : de la mixité à l'égalité.

**Bulletin de l'A.P.M.E.P.**, articles de Boisseau (A), Chauveau (V) et Madec (G), N° 410, 1997, p.384 ; N° 413, 1997, p.767 ; N° 428, 1999, p.342.

Note de Synthèse de Marie Duru-Bellat, Filles et garçons à l'école, approches psychologiques et psycho-sociales,

1 -Des scolarités sexuées, reflet de différences d'aptitudes ou de différences d'attitudes ?

2 -La construction scolaire des différences entre sexes.

**Revue Française de Pédagogie**, 1994, n°109, p.111 à 142 ; 1995, n°110, p.75 à 110.

Audin M., « Sur les étudiantes en mathématiques à l'Université Louis Pasteur de Strasbourg », dans **La Gazette des Mathématiques**, janvier 2001, n° 87.

Douglas (M), 1989, "Ainsi pensent les institutions". Editions Usher, Florence, Italie.

Duru-Bellat (M), 1991, " La raison des filles : choix d'orientation ou stratégies de compromis ? ". **L'Orientation Scolaire et Professionnelle**, vol 20, n°3, p. 257 à 267.

Duru-Bellat (M), Jarousse (J.P.), Labopin (M.A.), Perrier (V.), 1993, "Le processus d'auto-selection des filles à l'entrée en première". **L'orientation scolaire et professionnelle**, vol 22, n°3, p.259 à 272 .

M. Duru-Bellat, 1994, « Filles et garçons à l'école, approches psychologiques et psycho-sociales ». **Revue Française de Pédagogie**, n° 109 et 110, p. 111 à 141 et 75 à 109.

Duru-Bellat (M), Jarousse (J.P.), Labopin (M.A.), Perrier (V.), 1999, "Le calendrier des inégalités d'accès à la filière scientifique", **L'orientation scolaire et professionnelle**, vol 28, n°3, p. 475 à 496.

Hatchuel (F), « Dis maîtresse comment tu me vois ? », assignation et étiquetage en situation d'enseignement collectif, in Blanchard-Laville, Variation sur une leçon de mathématiques, L'Harmattan, Paris, 1997.

Mosconi (N), Loudet-Verdier (J.), Inégalité de traitement entre les filles et les garçons, in Blanchard-Laville, Variation sur une leçon de mathématiques, L'Harmattan, Paris, 1997.