

Strasbourg, le 2 décembre 2011

CDEG (2011) 16

COMITÉ DIRECTEUR POUR L'ÉGALITÉ ENTRE LES FEMMES ET LES HOMMES (CDEG)

ÉTUDE « COMBATTRE LES STÉRÉOTYPES DE GENRE DANS L'ÉDUCATION »

PRÉPARÉE PAR MME MAUREEN BOHAN, EXPERTE CONSULTANTE

SERVICE DE LA DIGNITÉ HUMAINE ET DE L'ÉGALITÉ ENTRE LES FEMMES ET LES HOMMES,
DIRECTION DE LA JUSTICE ET DE LA DIGNITÉ HUMAINE

DGI - DROITS DE L'HOMME ET ÉTAT DE DROIT -

Stéréotypes de genre - idées préconçues qui assignent arbitrairement aux femmes et aux hommes des rôles déterminés et bornés par leur sexe. Les stéréotypes de genre peuvent limiter le développement des talents et capacités naturels des filles et des garçons comme des femmes et des hommes, ainsi que leurs expériences vécues en milieu scolaire et leurs chances dans la vie.

BREF APERÇU HISTORIQUE

1. Pour tenter de comprendre pourquoi les stéréotypes de genre n'ont toujours pas disparu dans nos sociétés européennes, commençons par examiner leur influence dans les cultures et sur les mentalités au fil des siècles en Europe. Pour le philosophe grec Aristote, l'homme devait avoir autorité sur la femme au motif que, chez la femme, l'irrationnel l'emporte facilement sur la raison de l'âme humaine. Il était naturel, selon lui, que la raison prévale sur l'irrationnel. L'homme était censé être rationnel et la femme, irrationnelle. Tout au long de l'histoire de l'Europe, les philosophes et théologiens se sont employés à diffuser cette prévalence de la 'rationalité' sur les autres qualités humaines. Les qualités réputées naturelles chez la femme étaient jugées de moindre valeur et, la femme étant supposée imparfaite par nature, elle devait être subordonnée à l'homme. Depuis l'Antiquité, la thèse selon laquelle seul l'homme est un être complet est omniprésente dans les mentalités et les idéologies des auteurs.

2. Cette idéologie de l'infériorité et de la subordination de la femme était si profondément ancrée dans les valeurs et les cultures européennes que comme les hommes, la plupart des femmes l'acceptaient sans même avoir conscience de leur existence. Christine de Pisan (1365-1430), philosophe et poétesse française, est entrée en compétition avec ses contemporains masculins, pour qui les femmes étaient mauvaises et coupables de tous les vices par nature, tout en se faisant l'écho des mêmes auteurs pour affirmer qu'il était impossible qu'autant d'hommes réputés, parmi eux d'éminents universitaires, si clairvoyants en toutes choses, puissent avoir tort dans leurs convictions et attitudes envers les femmes. Par bonheur, elle a fini par dénoncer ces avis et allégations. Selon elle, les femmes ne sont pas intrinsèquement inférieures aux hommes, c'est leur éducation et leur formation inférieure qui a créé l'illusion de cette inégalité.

3. Au fil des siècles, alors que des femmes de milieux aisés avaient accès à l'éducation et excellaient dans certaines disciplines, que d'autres entraient en religion, travaillaient à la maison et à l'extérieur, dans les champs, à l'usine ou chez les autres pour subvenir aux besoins de leur famille, toutes ces femmes avaient fondamentalement en commun leur subordination aux hommes. Quel que soit son statut, son métier ou sa fonction, tout ce que fait une femme a traditionnellement moins de valeur que ce que fait un homme.

L'ÉDUCATION AU FÉMININ

4. En Europe, les féministes de la première heure comme Pisan ont dénoncé la vision traditionnelle de la femme comme étant inférieure à l'homme *par nature* et clamé que leur supposée infériorité était due à leur manque d'éducation. Elles ont encouragé l'éducation, dans laquelle elles voyaient un moyen de faire des femmes des êtres meilleurs et non pas, comme le laissaient entendre certains auteurs, pour les rendre plus pieuses ou en faire de meilleures épouses et mères.

5. Les humanistes, qui plaidaient pour l'éducation des filles, ne pensaient pas que ce serait mieux pour elles, mais que cela améliorerait la vie de leur futur mari. L'humaniste anglais, Sir Thomas More, estimait aussi qu'une épouse éduquée faisait une meilleure compagne pour son mari et une meilleure préceptrice pour ses enfants.

Dès qu'il s'agissait des femmes, les humanistes – révolutionnaires dans leur conception de l'éducation des garçons – se ralliaient aux idées les plus négatives quant à la nature de la femme et la manière de les traiter. De toutes les manières, les érudits de la Renaissance se sont employés à restreindre et à contraindre les aptitudes et les choix de vie des jeunes filles et des femmes, jamais ils n'ont cherché à les encourager ou à les enrichir... Ces érudits voyaient les défauts décrits par les auteurs classiques et du début de la chrétienté jusque chez la fillette : un désir de dominer, une tendance à la colère, à l'orgueil et à l'oisiveté, et une tendance naturelle au péché et à la luxure.¹

6. Si au cours des siècles beaucoup d'Européennes ont reçu une éducation, d'une manière générale, les filles et les femmes n'ont eu accès à l'éducation, et en particulier à l'éducation supérieure, qu'au XIX^e siècle. Certaines universités sont restées interdites aux femmes jusqu'au début du XX^e siècle ; d'autres acceptaient qu'elles assistent aux cours, mais ne leur délivraient pas de diplôme. En 1882, en Espagne, quatre femmes qui avaient réussi leurs examens de médecine se sont vues refuser le diplôme ; elles ont dû se contenter de certificats qui ne leur permettaient pas d'exercer en tant que médecin. Dans certaines universités, les étudiantes en médecine étaient victimes de violence ou d'autres formes de discrimination. Leurs détracteurs se cachaient derrière la prétendue infériorité des femmes pour leur refuser l'accès à l'enseignement supérieur.

7. La plupart des pays européens ont instauré l'école primaire gratuite pour tous – filles et garçons – après 1875, à une époque où l'éducation se concentrait sur l'acquisition de la lecture, de l'écriture et du calcul. Après le primaire, l'éducation était conforme aux mentalités et aux valeurs en vigueur dans les sociétés de l'époque et prévoyait des programmes différents pour les garçons et les filles. Les Européennes elles-mêmes étaient divisées sur la question de savoir si les filles devaient recevoir une éducation différente de celle des garçons, et s'il fallait valoriser des compétences qui les prépareraient à leur futur rôle d'épouse et de mère. En France, ni le latin ni le grec n'était enseigné aux filles des écoles secondaires publiques – deux matières pourtant indispensables pour entrer à l'université. En Prusse, le ministère de l'éducation décide en 1891 que les écoles secondaires pour filles seront dirigées par des hommes et décrète par la suite que les filles auront neuf heures de cours contre 12 pour les garçons, que les travaux domestiques seront obligatoires et qu'elles consacreront chaque semaine une partie de leur temps aux travaux d'aiguille. En Irlande, où la plupart des écoles secondaires pour filles étaient tenues par des religieuses, on privilégiait le développement des valeurs morales et spirituelles, le raffinement et les vertus

¹ A History of Their Own, Women in Europe from Prehistory to the Present, vol. II, Bonnie S. Anderson et Judith P. Zinsler, éd. Penguin 1988

traditionnelles plutôt que la préparation à une vie indépendante – une situation que l'on retrouve dans d'autres pays européens catholiques.

CE QUI EST ENSEIGNÉ DANS LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES

8. Les préjugés, la discrimination et l'opposition aux réformes en faveur des femmes ne datant pas d'hier, le patriarcat a eu tout le temps de s'établir solidement dans tous les domaines des sociétés européennes. L'homme étant considéré comme la norme humaine, c'est l'expérience masculine qui a déterminé la manière dont les sociétés devaient être structurées, et c'est son savoir et sa théorie, bâtis dans le cadre d'un paradigme patriarcal de la société humaine, qui se sont imposés dans notre héritage intellectuel.

L'idée selon laquelle l'école transmet notre 'héritage culturel commun' a favorisé le fait que seule une fraction de l'énorme masse des idées, des valeurs et des connaissances disponibles dans chaque culture soit retenue comme étant propre à être transmise à l'école. La question est alors : quels sont les critères derrière cette sélection, quels sont les groupes sociaux qui profitent de l'inclusion de leurs formes de pensée, et quels sont ceux – les perdants – qui sont victimes de l'exclusion de leurs formes de pensée ?²

9. Dans *Girls Don't Do Honours*,³ Cullen avance que pour les féministes, l'une des caractéristiques les plus frappantes du patriarcat est sa capacité à éviter de se faire repérer et à savoir rester invisible.

Manifestement, il n'est pas invisible au sens propre du terme. Aristote et nombre de théoriciens du système patriarcal n'ont été que trop explicites dans leur manière d'articuler leur vision des femmes. Depuis, des générations de femmes et d'hommes sont passées par les systèmes éducatifs formels et informels des sociétés occidentales sans jamais avoir conscience que ce qu'ils apprenaient reposait en grande partie sur un système de valeurs patriarcales. Ou plus exactement sans jamais avoir su qu'il s'agissait d'un paradigme. Cette distinction entre les niveaux de conscience mérite qu'on s'y attarde ; les implications sur la manière dont nous tous, hommes et femmes, nous nous connaissons et nous nous situons dans notre culture sont importantes.⁴

10. Pour Cullen, le sexisme est invisible aux individus socialisés dans une société patriarcale. Dans une étude de 2002⁵, Lynch et Lodge parviennent à la conclusion que les élèves n'ont pas conscience des pratiques sexistes à l'école et que, dans le cas contraire, ils n'y prêtent pas attention.

L'inégalité entre les femmes et les hommes ne faisait pas partie du vocabulaire d'analyse quotidien de la plupart des étudiants. Ces derniers paraissaient souvent manquer à la fois du vocabulaire et de la prise de conscience générale nécessaires pour exprimer leurs inquiétudes quant aux questions d'inégalité entre les femmes et les hommes. Par ailleurs, certains considéraient les attitudes sexistes comme 'normales'.⁶

11. Il semble que le patriarcat continue de se diffuser avec succès de façon invisible dans de nombreux établissements scolaires au XXI^e siècle.

² Gender Mainstreaming in Education, a Reference Manual for governments and Other Stakeholders, Elsa Leo-Rhynie and the Institute of Development and Labour Law, University of Cape Town, 1999

³ *Girls Don't Do Honours*, Irish Women in Education in the 19th and 20th Centuries, edited by Mary Cullen, Argus Press, 1987

⁴ *ibid*

⁵ *Equality and Power in schools, Redistribution, Recognition and Representation*, Kathleen Lynch and Anne Lodge, Routledge Falmer, 2002

⁶ *Ibid.*

LES AVANCÉES DU XX^E SIÈCLE

12. Au XX^e siècle, les droits des femmes ont progressé assez rapidement. L'émergence du mouvement féministe y a largement contribué, en particulier en Europe occidentale. Cependant, les progrès n'ont pas été constants et ont connu des revers à certains moments.

Les femmes constituent une armée de réserve qu'on intègre ou qu'on exclut du monde du travail en fonction de l'évolution des besoins de l'économie et de la nation.⁷

13. Quand on a eu besoin de main-d'œuvre, que ce soit en période de guerre ou pour des raisons économiques, les femmes ont été incitées, voire forcées à travailler. Après les deux guerres mondiales, ou en période de récession économique, on a considéré que les hommes avaient plus de droits à l'emploi et c'est ainsi que les Occidentales, en Europe, se sont vues décréter que leur place était à la maison. Celles qui résistaient étaient victimes de pratiques discriminatoires, comme le 'mariage bar' et la privation de certains droits.

14. Après la Deuxième Guerre mondiale, avec la création des Nations unies en 1945, du Conseil de l'Europe en 1949 et de la Communauté économique européenne en 1957 (devenue l'Union européenne), le principe de l'égalité hommes-femmes est devenu un droit humain et démocratique fondamental et a été intégré dans les conventions, les traités et d'autres instruments juridiques adoptés par les États membres de ces organisations. La plupart des pays européens ont adopté une législation qui intègre le principe de l'égalité entre les femmes et les hommes et interdit la discrimination envers les femmes.

15. Selon une récente étude réalisée par le Conseil de l'Europe⁸ dans 44 États membres, 43 pays ont transposé le principe de l'égalité hommes-femmes dans leurs lois nationales sur l'éducation et 35 ont spécifiquement traité l'égalité des femmes et des hommes dans leurs lois nationales. Dans une autre étude récente, le Réseau Eurydice⁹ identifie trois modèles législatifs : égalité générale de traitement et égalité des chances ; égalité de traitement et égalité des chances dans l'éducation ; et égalité entre les femmes et les hommes dans l'éducation.

16. La référence spécifique à l'égalité entre les femmes et les hommes – le troisième modèle identifié par l'étude Eurydice et dans la question posée dans l'étude du Conseil de l'Europe – est importante, dans la mesure où elle indique un engagement politique en faveur de l'égalité hommes-femmes en matière de réussite scolaire, par opposition au principe général de l'égalité de traitement et de l'égalité des chances.

17. Tout en étant une condition préalable essentielle pour que l'égalité soit réelle entre les hommes et les femmes, la législation en soi ne garantit pas une égalité de fait. Elle doit être soutenue par des politiques, des stratégies et des actions pour que l'objectif de donner à tous, filles et garçons, hommes et femmes, la capacité de développer leur potentiel humain et d'avoir une vie bien remplie devienne une réalité. Avec l'adoption du Programme d'action et de la Déclaration de Beijing lors de la Quatrième conférence mondiale des Nations unies en 1995, promouvoir la stratégie de l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes a été considéré comme le moyen le plus efficace d'atteindre les objectifs du Programme. Les gouvernements nationaux se sont vu demander d'adopter cette stratégie

⁷ Discovering Women's History, A practical guide to researching the lives of women since 1800, *Deirdre Beddoe, Longman, 1998*

⁸ Étude du conseil de l'Europe sur la mise en œuvre de la Recommandation CM/Rec(2007)13 adoptée par le Comité des Ministres le 10 octobre 2007.

⁹ Différences entre les genres en matière de réussite scolaire: étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe, 2010, Agence exécutive "Éducation, audiovisuel et culture" (EACEA), Réseau Eurydice, 2010

dans le cadre de leur engagement à réaliser l'égalité hommes-femmes. La 33^e session spéciale de l'Assemblée générale portant sur le suivi de la mise en œuvre du Programme d'action de Pékin (juin 2000) a renforcé la mission des Nations unies dans ce domaine.

18. Dès sa création, le Conseil de l'Europe a considéré l'égalité entre les hommes et les femmes dans tous les domaines de la vie publique et privée comme un principe fondamental des droits de l'homme et de la démocratie.

19. La *Recommandation n° R (98) 14 relative à l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes*, adoptée par le Comité des Ministres le 7 avril 1998, encourageait les décideurs à *créer un environnement propice à cette approche et à faciliter les conditions pour sa mise en œuvre afin de parvenir à une égalité effective entre les femmes et les hommes*. Le Comité des Ministres a également transmis en avril 1998 un Message aux comités directeurs du Conseil de l'Europe sur l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes, leur demandant à tous d'étudier attentivement le rapport sur l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes, en vue de s'en inspirer et d'appliquer cette stratégie dans leur programme d'activités.

20. Depuis le milieu des années 1990, le Conseil de l'Europe insiste sur l'importance de l'éducation pour parvenir à l'égalité entre les femmes et les hommes et a engagé plusieurs actions en ce sens. En 1997 à Istanbul, lors de la 4^e conférence du Conseil de l'Europe, les ministres européens responsables de l'égalité entre les femmes et les hommes avaient recommandé que les secteurs compétents en matière d'égalité et d'éducation du Conseil de l'Europe unissent leurs efforts pour développer l'éducation en matière d'égalité entre les femmes et les hommes et une éducation sans stéréotype à tous les échelons du système d'éducation. Ces efforts conjugués ont abouti à l'élaboration d'une recommandation sur l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes dans l'éducation adoptée le 10 octobre 2007 par le Comité des Ministres. La *Recommandation CM/Rec(2007) 13 sur l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes dans l'éducation* propose un certain nombre de mesures pour lutter contre les stéréotypes de genre.

21. Malgré les actions engagées par les commissions, les programmes et les instruments juridiques, le Conseil de l'Europe continue de lutter contre les stéréotypes de genre et le sexisme dans l'éducation dans les États membres et, à cette fin, il a évalué les progrès réalisés dans la mise en œuvre des mesures contenues dans la *Recommandation CM/Rec(2007)13*. Il reconnaît également que l'histoire des inégalités entre les hommes et les femmes est longue et complexe, et que la législation et les actions positives ne suffiront pas, à elles seules, à réaliser l'égalité de facto entre les femmes et les hommes.

LES FACTEURS QUI INFLUENCENT LES RESULTATS SCOLAIRES

Performances et réussite

22. Nul ne doute qu'il est important d'insister sur la performance et la réussite universitaire, que ce soit au nom du développement personnel ou de la croissance économique des pays et de leur cohésion sociale. C'est d'autant plus vrai que les économies ont de plus en plus besoin des progrès de la connaissance pour soutenir leur développement dans un monde de plus en plus compétitif. Dans sa Stratégie Europe 2020¹⁰, la Commission européenne expose une vision de l'économie sociale de marché européenne pour la décennie à venir. Dans le domaine de l'éducation, elle demande aux pays de convertir les objectifs de l'UE en trajectoires et en objectifs nationaux.

23. Les résultats scolaires des élèves font régulièrement l'objet d'évaluations internationales. En 2011, plus de 60 pays et administrations ont ainsi participé à l'étude TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*). Parmi les autres évaluations internationales, on peut citer le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) et le Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS). Les disparités entre filles et garçons ont focalisé l'attention de ces études et révélé des différences de niveau entre les garçons et les filles en lecture, en mathématiques et en sciences. (*Pour l'analyse détaillée des résultats du point de vue des différences entre les femmes et les hommes, voir page 34 des Différences entre les genres en matière de réussite scolaire: étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe*).

24. Concernant les différences de niveau entre les garçons et les filles en lecture, en mathématiques et en sciences, toutes les études internationales comparatives mettent en avant le manque de cohérence entre la réussite des garçons et des filles, quel que soit le pays et quelle que soit l'année où l'évaluation a été réalisée. Les schémas varient non seulement d'un pays à l'autre, mais aussi d'un établissement à l'autre à l'intérieur d'un même pays. Dans la plupart des pays, le fossé garçons-filles varie considérablement d'un établissement à l'autre en ce qui concerne la lecture.

25. Les évaluations (PISA 2000) parviennent à la conclusion que les filles s'impliquent beaucoup plus dans les activités de lecture ; que leurs lectures sont beaucoup plus variées et qu'elles vont plus volontiers à la bibliothèque que les garçons ; quand elles lisent pour le plaisir, elles ont davantage tendance que les garçons à lire des textes plus exigeants, comme des livres de fiction. Les garçons de 15 ans ne lisent guère pour leur plaisir et ils lisent plus volontiers des revues et des BD que des textes plus exigeants. PISA 2000 a également révélé un schéma entre l'intérêt et la réussite en lecture et en mathématiques. Les filles sont beaucoup plus intéressées par la lecture dans tous les pays. Quant aux mathématiques, elles intéressent plus les garçons dans tous les pays, sauf deux, où l'intérêt des filles pour les maths est plus marqué que celui des garçons.¹¹

26. Alors que toutes les études internationales ont montré moins de disparités entre les garçons et les filles en sciences qu'en lecture et en mathématiques, PISA 2006 a indiqué que, bien qu'elles réussissent aussi bien que les garçons dans la plupart des pays, les filles semblent avoir une moindre perception de soi en sciences que les garçons ; en moyenne, les filles croient moins en leurs aptitudes scientifiques que les garçons, quel que soit le pays.

¹⁰ Stratégie Europe 2020 pour sortir de la crise et préparer l'économie de l'UE pour la décennie à venir, Commission européenne Bruxelles 3.3.10

¹¹ Gender Differences and Similarities in Achievement, Chapter 5, PISA 2000, OCDE

Les garçons une meilleure perception de leurs capacités personnelles ; ils ont plus confiance en eux pour s'atteler à des tâches scientifiques, et ce, dans presque tous les pays.

27. Depuis quelques années, les disparités de réussite scolaire entre les garçons et les filles ont également été un focus important des sciences de l'éducation et ont focalisé l'attention des médias, qui ont surtout mis en avant les 'résultats décevants' des garçons par rapport aux filles. Alors qu'auparavant, la 'moindre performance' des filles dans des matières comme les mathématiques était imputée à des aptitudes cognitives plus limitées, les théories avancées pour expliquer cette sous-performance des garçons sont multiples : féminisation du corps enseignant et application de méthodes d'enseignement qui favorisent les modes d'apprentissage des filles ; mise en avant excessive des préjudices subis par les filles dans le passé.

Des systèmes éducatifs qui recalent les garçons ?

28. Ce que les études ont démontré, c'est que tous les garçons ne sont pas en échec et que toutes les filles ne réussissent pas à l'école. Garçons et filles ne constituent pas deux groupes homogènes et des facteurs comme la classe sociale, l'ethnie, le handicap et d'autres différences ont un impact profond sur la réussite scolaire des hommes et des femmes. Rob et Pam Gilbert¹² arguent que beaucoup de ce qui devait être fait pour les filles était inutile pour beaucoup de garçons.

Les garçons ne sont pas nécessairement défavorisés par la construction du programme scolaire, si l'accès à des thèmes masculins, à des histoires masculines et à des constructions masculines du savoir, est reconnu comme un critère clé. Et pour la plupart, les garçons ne sont pas marginalisés ou réduits au silence par les pratiques pédagogiques à l'école... Cependant, il est capital de voir que quelques groupes de garçons seulement en tirent profit ... Et que certains groupes de garçons – surtout les garçons indigènes, les garçons de diverses origines ethniques et les garçons homosexuels – ne souhaitent pas s'identifier à la 'masculinité' telle qu'elle est proposée.¹³

29. Younger et Warrington¹⁴ citent Cohen (1996:133), qui écrivait que depuis la fin du XVII^e siècle et jusqu'à aujourd'hui, les garçons ont moins bien réussi, mais que cela n'a jamais été traité comme un problème. En Angleterre, cela ne les empêchait pas de poursuivre leur éducation au lycée, d'avoir accès à l'enseignement supérieur ou de faire carrière. Les deux auteurs mettent en garde contre le débat sur l'écart entre les filles et les garçons, et sur les résultats décevants des garçons qui dominent les discours sur l'éducation depuis les années 1970, en Angleterre comme dans d'autres pays occidentaux, car il présente des risques et des idées fausses. Ils s'interrogent sur le sens même du terme et proposent de revoir l'idée même de sous-performance.

¹² *Masculinity goes to School*, Rob Gilbert and Pam Gilbert, Routledge, 1998

¹³ *ibid*

¹⁴ *Raising Boys' Achievement in Secondary Schools, Issues, Dilemmas and Opportunities*, Mike Younger and Molly Warrington with Ros McLellan, Open University Press, 2005

*L'analyse des documents révèle qu'on est passé du genre et de l'éducation comme domaine largement soucieux de réparer les injustices historiques, culturelles et éducatives envers les filles et les femmes, à un champ d'action influencé par les études transculturelles qui analysent la réussite et l'échec scolaire des garçons. L'étude des différences entre les femmes et les hommes continue de dominer l'étude des questions de genre dans l'éducation et est prédominante dans les études transculturelles sur la réussite.*¹⁵

30. Par ailleurs, la réussite scolaire de (certaines) jeunes filles et jeunes femmes ne se traduit pas par des opportunités post-éducatives, comme en témoignent les écarts de salaires qui persistent en Europe (en moyenne moins 17 %¹⁶), le niveau de leurs responsabilités domestiques et leur sous-représentation dans la vie publique, ainsi qu'aux postes de décideurs et de cadres supérieurs. En 2009, les hommes constituaient 89 % et les femmes seulement 11 % des conseils d'administration des plus grandes entreprises cotées en Bourse en Europe. À cet égard, la Norvège fait figure d'exemple, puisque que les conseils d'administration des grosses entreprises comptent 42 % de femmes. En 2009, toutes les banques centrales des États membres de l'Union européenne étaient dirigées par un homme.¹⁷ La publication fait référence à une étude réalisée en 2002 auprès de 500 femmes cadres supérieurs dans des entreprises et cabinets de recrutement à travers toute l'Europe, interrogées sur les obstacles à la promotion des femmes.

31. Pour les deux-tiers des femmes cadres interrogées, les stéréotypes et les idées préconçues sur les rôles et les capacités des femmes constituent l'obstacle le plus important. Le cliché de la femme qui doit d'abord s'occuper de sa famille et l'association leadership fort/sens des affaires comme qualité typiquement masculine font toujours barrage à la promotion des femmes et confortent la prédominance des hommes aux fonctions supérieures de management.

L'éducation pour le développement personnel et social

32. Pour Lynch et Lodge¹⁸, le savoir valorisé dans la plupart des systèmes éducatifs occidentaux repose en grande partie sur les deux programmes classique/libéral et mathématiques/scientifique. Le temps accordé ou l'attention portée aux formes de savoir ou de compréhension qui favorise le développement affectif est réduit.

*En sociologie, la plupart des recherches sur l'éducation partent du principe que le problème des inégalités n'a pas grand-chose à voir avec l'affectif. Les apprenants sont définis comme des acteurs rationnels plutôt qu'affectifs ; l'inégalité, comme un problème de différence ou de déficit cognitif.*¹⁹

33. Pour Rob et Pam Gilbert, les garçons/hommes souffrent surtout des déficits éducatifs suivants²⁰ : manque de participation dans toutes les matières non technologiques et dans certains domaines essentiels comme l'éducation des enfants ; incapacité à prendre en considération la famille, l'amitié et les aspects communautaires pour se préparer à un

¹⁵ Différences entre les genres en matière de réussite scolaire étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe, Réseau Eurydice, 2010.

¹⁶ L'Europe en chiffres Edition 2010 Annuaire Eurostat

¹⁷ More Women in senior positions, key to economic stability and growth, *European Commission 1010*

¹⁸ Equality and Power in Schools, Redistribution, Recognition and Representation, *Kathleen Lynch and Anne Lodge, Routledge Falmer, 2002*

¹⁹ *ibid*

²⁰ Masculinity goes to School.

métier ; dépendance à leur estime de soi en relation aux valeurs traditionnelles de la masculinité, comme le sport ou la bagarre, leur supériorité sur les femmes et le statut professionnel. Younger et Warrington renvoient à de nouveaux modes d'évaluation qui permettent d'apprécier la réussite dans un sens plus large, comme les relations des étudiants avec leurs pairs et les adultes, leurs aptitudes au leadership, leur sociabilité et leur sensibilité, ainsi que leur implication dans la communauté, le sport et les arts créatifs.

34. Pour Howard Gardner, le père de la théorie des intelligences multiples – désormais admise par la plupart des professionnels de l'éducation –, la notion traditionnelle d'intelligence est trop limitée. À la place, il propose huit intelligences différentes qui permettent de couvrir un éventail plus large du potentiel humain chez l'enfant et l'adulte. L'intelligence interpersonnelle (ou sociale) et l'intelligence intra-personnelle relèvent de l'affectif et impliquent le développement de compétences personnelles et sociales : compétences requises pour s'occuper de sa santé physique et mentale ; communiquer de manière effective ; nouer des relations et les entretenir ; participer dans tous les domaines de la vie privée et publique ; et pour s'épanouir au niveau personnel.

35. Dans l'étude des États membres sur l'avancement de la mise en œuvre des mesures contenues dans la Recommandation relative à l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes dans l'éducation (Recommandation CM/Rec (2007)13), près d'un pays sur deux ont indiqué que les établissements scolaires de leur pays n'étaient pas tenus de faire en sorte que les garçons aient accès, dans l'enseignement secondaire, à des matières en rapport avec le développement personnel et les aptitudes relationnelles, dont l'éducation à la santé.

36. L'absence de dispositions est rarement mise en avant dans les débats sur l'éducation des garçons, bien que preuve ait été faite que les garçons sont plus nombreux que les filles à se désengager de l'éducation ; que les garçons ont plus de problèmes de discipline à l'école ; qu'ils quittent l'école plus tôt ; et que dans leur vie d'adulte, ils ont plus de mal à faire face au stress et aux difficultés de la vie.

37. En Irlande, le Département de l'éducation et de la science a développé un programme spécifique pour les garçons de 15 à 18 ans. *Exploring Masculinities* aborde les problèmes sociaux et personnels des garçons et des hommes, y compris les compétences de communication ; les stéréotypes sur la répartition des rôles et d'autres formes de stéréotypes ; l'orientation sexuelle ; la violence envers les femmes, ainsi que les questions de choix et de carrière.

Attitudes et comportements des personnels scolaires

38. Dans les écoles européennes, les valeurs, les pratiques, les structures, l'organisation et l'enseignement s'appuient souvent sur des mentalités traditionnelles fondées sur des préjugés sexistes. Les études auprès des chefs d'établissements et des enseignants ont montré que beaucoup ont une vision sexiste des capacités et des rôles futurs des garçons et des filles, des hommes et des femmes. Beaucoup hésitaient à parler de l'égalité entre les femmes et les hommes, affirmant que ce n'était pas un problème pour eux, qu'ils étaient 'neutres' et traitaient tous les élèves sur un pied d'égalité. C'est l'une des conclusions de l'enquête réalisée par le Conseil de l'Europe auprès des enseignants dans plusieurs États membres.²¹

²¹ La promotion de l'approche intégrée de l'égalité entre les sexes à l'école, *Conseil de l'Europe*, 2004

39. Les scientifiques ne confirment pas ces affirmations. Les études internationales sur les échanges entre les élèves et leurs professeurs en classe ont massivement conclu que les enseignants communiquent différemment avec les filles et les garçons. Les échanges entre enseignants et élèves en cours font l'objet de vastes recherches internationales.

40. Ces dernières concluent massivement que les enseignants (femmes ou hommes) communiquent différemment avec les filles et les garçons. On trouve notamment les conclusions suivantes : les échanges enseignants/étudiants sont significativement plus nombreux avec les garçons ; les garçons sont plus enclins que les filles à instaurer des échanges avec les enseignants ; les garçons sont plus souvent félicités que les filles ; on pose davantage de questions aux garçons qu'aux filles et les questions qui leur sont posées sont plus ambitieuses ; les enseignants acceptent plus volontiers les contributions des garçons.

41. Les conclusions de PISA 2006 pour les sciences le confirment : les filles ont moins confiance en elles que les garçons, en particulier dans des domaines traditionnellement dits masculins, ce qui n'a rien de surprenant au vu de ce qui précède. Ce manque de confiance des filles dans leurs capacités ressort dans toutes les interviews réalisées par Ryan auprès de professeurs de sciences.²² Cependant, les enseignants ne semblent pas accepter d'avoir une part de responsabilité dans ce manque de confiance ou bien ils l'imputent à leur pédagogie. Ils semblent l'avoir intégré comme une caractéristique féminine, et aucun n'a essayé de le traiter comme un problème. Quand Ryan a interrogé les filles et leur a demandé pourquoi elles ne font pas d'études de physique, elle a eu droit à des réponses comme 'je n'en serais pas capable', 'trop dur pour moi', 'c'est trop matheux, trop masculin'. Quand elle leur a demandé si les sciences en général étaient considérées comme un domaine d'études masculin, les réponses des filles reflétaient les stéréotypes traditionnels, selon lesquels les garçons sont plus doués pour les sciences. Une fille a même déclaré que s'ils sont meilleurs en sciences, c'est parce que les hommes ont plus de globules blancs !

42. Ryan a aussi constaté que les enseignants étaient quelque peu réticents à traiter spécifiquement la question de l'égalité entre les filles et les garçons. Elle en a conclu que l'égalité n'était pas le 'problème de l'école', ce qu'ont confirmé les membres du personnel scolaire interrogés, pour qui la 'préoccupation de l'école', ce sont les élèves, garçons ou filles. Elle a rencontré cette réticence aussi bien chez les chefs d'établissement que chez les enseignants, les conseillers d'orientation et les élèves eux-mêmes. Pour les écoles, l'égalité hommes-femmes est une chose acquise, tous 'traitent tout le monde de la même manière'.

Soulever les problèmes des différences entre les garçons et les filles était considéré comme n'étant pas l'affaire de l'école, soit que l'égalité hommes-femmes est considérée comme acquise (l'égalité est dans tout ce que nous faisons, notre réaction serait immédiate dans le cas contraire) soit que l'approche consiste à ne pas faire la différence entre les étudiants des deux sexes (comme l'illustre la réponse 'toutes les mesures concernent tous les étudiants. Il n'y a jamais de distinction garçons/filles').²³

43. Cet aveuglement sexiste est partagé par les personnels de tous les établissements inclus dans l'étude. La plupart des enseignants en sciences interrogés n'ont jamais entendu parler de 'l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes' et ne se sont jamais demandé pourquoi les filles sont moins nombreuses que les garçons à choisir la physique.

²² Gendering the School Plan, Science Subject Uptake by Senior Cycle Students in the Post-Primary Sector, Lorna Ryan, The Liffey Press in association with the Gender Equality Unit/Department of Education and Science, 2006

²³ Gendering the School Plan, p.61

44. Interrogé sur la question, un conseiller d'orientation a répondu qu'au lieu de se focaliser sur les problèmes des filles, l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes devrait se concentrer sur les garçons, car leurs résultats scolaires sont moins bons ; les examens étant selon lui 'axés sur les filles', ce sont les garçons qu'il faut stimuler, pas les filles.

45. Les personnels scolaires ont beau affirmer que l'égalité entre les femmes et les hommes est acquise, certaines réponses, émanant d'enseignants en sciences, de conseillers d'orientation et même d'élèves, indiquent que les stéréotypes de genre sont coriaces, même si on refuse de l'admettre. Concernant les métiers dans l'industrie scientifique, un conseiller d'orientation a affirmé que le travail posté n'est *pas une vie, surtout pour les filles et la vie de famille*.

46. En interrogeant des conseillers d'orientation, Ryan a pu constater que la question des emplois de pointe (les emplois du futur), qui impliqueraient souvent de travailler en équipes et qui seraient inadaptés pour les filles à cause de la vie de famille, apparaît en filigrane dans les interviews. Les conseillers d'orientation considéraient également que les garçons/hommes sont motivés par l'argent alors que les filles/femmes sont motivées par le bonheur, et que ces dernières fuient davantage les emplois 'ennuyeux' que leurs congénères masculins.

47. Dans la majorité des pays européens, la formation des enseignants est assurée par des instituts d'enseignement supérieur, qui élaborent les cours de façon autonome. L'inclusion de l'égalité des femmes et des hommes dépend de ceux qui dispensent les cours et elle n'est pas toujours prise en compte dans la formation initiale des enseignants. Il y a des exceptions, mais tout dépend de l'institution. Alors que la plupart des pays ont développé des politiques en faveur de l'égalité hommes-femmes dans l'enseignement supérieur, l'objectif premier est de lutter contre la ségrégation horizontale et le déséquilibre hommes-femmes dans le choix des matières par les femmes. Les contenus des cours sont du ressort des institutions.

48. Au Portugal, le Plan d'action national pour l'égalité entre les femmes et les hommes (2007-2010) a inscrit au nombre des domaines stratégiques d'intervention la promotion de l'intégration d'une perspective de genre dans les spécifications des profils de compétences, mais également dans les profils de formation des professionnels de l'éducation – enseignants, assistants et responsables des lignes directrices pédagogiques et professionnelles.

49. En 2008, la Finlande a démarré le projet de recherche 'Egalité de genre et sensibilisation au genre dans l'éducation des enseignants' (TASUKO) (3) qui vise à donner aux futurs enseignants davantage d'informations théoriques et pratiques sur la manière dont ils peuvent promouvoir l'égalité entre les garçons et les filles et être plus sensibles à la question dans leur travail. Des programmes et des méthodologies seront développés dans le cadre de ce projet, ainsi qu'un programme de recherche, dont les conclusions seront intégrées dans la formation des enseignants.

L'éducation non mixte

50. La question de la nécessité ou pas d'éduquer les filles ou les garçons dans des écoles séparées fait encore débat en Europe comme dans d'autres pays occidentaux, toute la question étant de savoir si cela permettrait aux unes et aux autres de mieux réussir à l'école. La question de la socialisation de l'enfant et de l'adolescent dans un environnement non mixte ou des préférences des élèves n'est guère prise en compte. Depuis quelques années, l'éducation non mixte progresse dans certains pays, que ce soit sous la forme de classes

non mixtes dans des écoles mixtes ou d'écoles séparées pour filles et garçons. Au niveau international, la question suscite un vif intérêt de la part des chercheurs.

51. Plusieurs conclusions des études menées dans les pays anglophones ont été incluses dans un article intitulé *Single-sex Education: What Does Research Tell Us?*²⁴ L'une des différences les plus couramment citées entre les deux structures concernait la domination des garçons en classe. De ce point de vue, la présence de garçons aurait un effet négatif sur l'engagement et la réussite scolaires des filles. D'autres observateurs ont mis en avant la 'distraction' des adolescents, inhérente à la mixité. Plusieurs études ont analysé la manière dont les écoles servent de pépinières où se construisent la masculinité et la féminité. Ainsi la construction de certaines matières comme les maths et la physique peut-elle être 'masculine', ce qui empêche les filles de les choisir et de réussir dans ces matières.

52. Smyth a conclu que malgré les variations considérables entre les pays et à l'intérieur de chaque pays, et selon les méthodes de recherche et les techniques analytiques employées et les résultats pris en compte, il semble qu'il y ait très peu de consensus sur la question de savoir si l'éducation non mixte a un impact positif ou négatif sur la réussite scolaire des filles et des garçons.

Cependant, certains éléments tendraient à prouver que les attitudes envers les thématiques sont davantage marquées par des stéréotypes de genre dans les établissements mixtes.

53. Aux États-Unis, les structures non mixtes se développent de façon exponentielle depuis quelques années. Dans une étude dont les conclusions ont été publiées dans *Science Magazine* en septembre 2011,²⁵ les scientifiques ont réalisé une méta-analyse des études à grande échelle sur l'éducation non mixte (dans des établissements non mixtes et dans des classes non mixtes dans des écoles mixtes) aux États-Unis, en Grande-Bretagne, au Canada et en Nouvelle-Zélande. Ils sont parvenus à la conclusion qu'il n'y a pas ou peu de différence entre les résultats scolaires dans les unes ou les autres, dès lors que des facteurs comme la classe sociale et les aptitudes scolaires étaient pris en compte. Quelle que soit la structure, les réussites des garçons et des filles se recourent.

54. Ils ont cependant démontré que les différences entre les filles et les garçons s'aggravent dans les environnements séparés, qui rendent les échanges positifs entre les garçons et les filles plus difficiles, et que la séparation des garçons et des filles accroît la prévalence du sexisme et des stéréotypes de genre.

55. Les auteurs ont également montré que les recherches sur le cerveau réfutent la thèse selon laquelle les garçons et les filles apprennent différemment. Ils ont conclu que les garçons et les filles peuvent apprendre de la même manière et s'engager positivement dès lors que les méthodes d'apprentissage utilisées sont variées. Dans une interview, Diane Halpern affirme que le plus grand architecte du cerveau, c'est l'expérience, pas les différences de cerveau.

²⁴ *Single-sex Education: What Does Research Tell Us?*, Emer Smyth, *Revue française de pédagogie* [171] avril-mai-juin 2010, pages 47-55.

²⁵ *The Pseudoscience of Single-sex Schooling*, Diane Halpern et al, *Science Magazine*, 23 septembre 2011.

APPROCHE INTÉGRÉE DE L'ÉGALITÉ ENTRE LES FEMMES ET LES HOMMES DANS L'ÉDUCATION – EN PROGRÈS ?

56. Il est difficile de mesurer les progrès réalisés dans les pays européens dans la réalisation de l'égalité entre les femmes et les hommes par l'éducation. Si elles influencent fortement le développement et la pérennité des sociétés, les écoles n'en sont pas moins des microcosmes des sociétés qu'elles servent et ne remettent pas vraiment en cause les valeurs ou les pratiques culturelles de ces dernières. En matière d'égalité, et d'après les éléments disponibles, les directeurs d'établissement et les enseignants continuent de faire preuve d'une attitude traditionnelle envers les garçons et les filles pour tout ce qui concerne les structures, l'organisation, les programmes, les pratiques scolaires, et de façon importante leur pédagogie.

57. Les stéréotypes sexistes continuent de peser sur les comportements et les pratiques des personnels scolaires, malgré toutes les initiatives en faveur de l'égalité – législation, politiques, engagements internationaux et initiatives des gouvernements nationaux.

58. L'étude sur *La promotion de l'approche intégrée de l'égalité entre les sexes à l'école*, publiée par le Conseil de l'Europe, propose un cadre stratégique pour la promotion de l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes, qui prévoit différents acteurs qui devraient être impliqués dans le processus. La Recommandation CM/Rec(2007) 13, adoptée par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe en 2007, contient cinq grandes recommandations faites aux gouvernements des États membres. Début 2011, un questionnaire a été envoyé à tous les États membres du Conseil afin de mesurer les progrès accomplis dans leur mise en œuvre. Les informations collectées par le questionnaire s'appuyaient sur les cinq recommandations contenues dans la *Recommandation sur l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes dans l'éducation*.

59. Quarante-quatre pays ont répondu au questionnaire. Presque tous ont intégré le principe de l'égalité entre les hommes et les femmes dans leur législation nationale en matière d'éducation. Une forte majorité a également indiqué avoir conçu des politiques, des plans ou des programmes visant à promouvoir la stratégie de l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes. Il semble pourtant clair, au vu des réponses aux questions sur les cibles visées par ces plans, politiques ou programmes, que les écoles n'en faisaient pas partie dans la majorité des cas. L'étude Eurydice²⁶ parvient à des conclusions similaires.

Si les pays ont mis en œuvre divers instruments politiques, les stratégies plus générales font en revanche souvent défaut... Il existe certes de nombreuses mesures possibles pour faire évoluer les rôles traditionnels et les stéréotypes de genre, mais rares sont les pays à les avoir mises en œuvre.

La sensibilisation – essentielle pour progresser

60. Comme écrit en introduction, l'histoire des inégalités entre les femmes et les hommes est longue et profondément ancrée dans les cultures et les sociétés européennes, *les problèmes [...] font partie de tout un modèle complexe dans lequel le genre et ses connotations culturelles interagissent.*²⁷ Les attitudes traditionnelles, les mentalités

²⁶ Différences entre les genres en matière de réussite scolaire : étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe, Agence exécutive "Éducation, audiovisuel et culture" (EACEA) P9 Réseau Eurydice, 2010

²⁷ Différences entre les genres en matière de réussite scolaire, Eurydice, 2009

essentialistes à propos de la nature de l'homme et de la femme, ainsi que l'hégémonie masculine continuent d'influencer le comportement des individus des deux sexes.

61. Bien que les femmes, emmenées par les féministes et les mouvements féministes à la fin du XIX^e siècle et au XX^e siècle, aient obtenu des droits humains et démocratiques défendus par des organisations internationales comme le Conseil de l'Europe, les stéréotypes et le sexisme restent des obstacles majeurs à la réalisation de fait de l'égalité des femmes et des hommes au XXI^e siècle. Si la législation et les politiques ne sont pas accompagnées de stratégies globales, à commencer par des programmes de sensibilisation à l'intention de tous les acteurs du système éducatif – décideurs politiques, agents dans les ministères, autorités scolaires, enseignants, parents et enfants – la suppression des stéréotypes de genre ne pourra être que limitée.

62. Les commentaires suivants, relevés dans plusieurs études, témoignent de l'aveuglement de personnels scolaires sur la défensive dès qu'il est question de l'égalité des filles et des garçons : *'pour nous, l'égalité des filles et des garçons est acquise', 'nous traitons tout le monde de la même manière', 'les filles réussissent mieux que les garçons dans tous les évaluations académiques', 'on devrait s'interroger sur la moindre réussite des garçons'*. Dans son étude, Ryan conclut que soulever la question de l'égalité entre les femmes et les hommes est vu comme un projet 'féministe' qui n'aurait rien à voir avec les problèmes du quotidien.²⁸

63. L'enquête du Conseil de l'Europe a permis de recueillir des données sur les activités de sensibilisation destinées aux acteurs du système éducatif. Trente-cinq pays ont lancé des activités de sensibilisation à l'égalité entre les femmes et les hommes et à l'approche intégrée de l'égalité à l'intention des agents du ministère de l'éducation. Vingt-trois pays ont conçu des lignes directrices à l'intention des autorités et du personnel concerné afin de les aider à mettre en pratique l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes. Cependant, ces vingt-trois pays n'ont pas tous visé l'ensemble des acteurs et des aspects de la vie scolaire. Vingt-six pays incluent l'approche intégrée de l'égalité et sa promotion dans la formation initiale des enseignants et trente-deux l'incluent dans la formation continue des enseignants. Un grand nombre d'études et de rapports internationaux ont mis en avant la nécessité d'inclure l'égalité entre les femmes et les hommes dans la formation initiale des enseignants.

64. Les écoles, en tant que microcosmes de la société qu'elles servent, reproduisent des pratiques plutôt que d'y réfléchir. Les enseignants, sauf s'ils ont été sensibilisés à leur propre socialisation et s'ils ont eu la possibilité de réfléchir sur leurs propres valeurs et convictions pendant leur formation, acceptent le *statu quo* instauré par la société qu'ils servent ou dans laquelle ils vivent, généralement de manière inconsciente.

65. La formation initiale des enseignants devrait inclure des modules d'enseignements – obligatoires – sur l'égalité entre les femmes et les hommes et la manière de mettre en œuvre une approche intégrée de cette égalité comme élément essentiel d'un enseignement de qualité. Les futurs enseignants devraient aussi avoir la possibilité d'analyser leurs propres valeurs et convictions dans le cadre de leur socialisation et être incités à évaluer l'impact possible de celle-ci sur leur pédagogie et leurs futurs échanges avec les élèves.

Si les futurs enseignants doivent apprendre quelque chose, c'est que l'égalité entre les hommes et les femmes revient à balayer les obstacles qui limitent les opportunités et les choix des deux sexes. Elle consiste à enrichir l'expérience de la classe, à élargir le champ des possibles et l'éventail des choix pour tous les élèves.²⁹

²⁸ Gendering the School Plan, Lorna Ryan, 2006

²⁹ Different Planets? Caroline Renehan, 2006

62. Les enseignants en exercice devraient aussi avoir l'obligation de suivre des modules de formation continue sur l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes afin de les sensibiliser aux conséquences potentiellement sérieuses de 'l'aveuglement' sexiste pour leurs élèves, garçons et filles. Les attitudes, les talents, les compétences et les intérêts spécifiques ne sont pas limités par le genre de l'élève, ils sont présents chez les personnes des deux sexes. Les enseignants doivent en avoir conscience dans leur pédagogie et dans leurs attentes.

Le rôle des parents dans la promotion de l'égalité entre les femmes et les hommes

66. Les parents³⁰ jouent un rôle majeur dans la socialisation précoce de leurs enfants et continuent d'influencer leur choix, qu'ils soient personnels, éducatifs ou autres, pendant toute leur scolarité. Dans une étude réalisée en Irlande³¹, à la question 'qui vous a aidé à choisir les matières pour le *Leaving Certificate* ? (examen de fin d'études secondaires, à 18 ans), 67 % des élèves ont répondu 'les parents'.

67. Les parents transmettent aussi leurs propres valeurs, convictions et traditions culturelles à leurs enfants. Dans certaines cultures, celles-ci peuvent être stéréotypées en fonction du genre et ne pas être conformes aux politiques nationales en faveur de l'égalité entre les femmes et les hommes. Les parents sont des acteurs clés et, à ce titre, ils doivent être impliqués dans la promotion des activités de l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes et être éclairés sur ce que cela implique.

68. Lutter contre les stéréotypes de genre à l'école sans la participation et la coopération des parents pourrait provoquer, pour les filles ou pour les garçons, des tensions en relation avec les choix d'éducation, de formation ou de métier. Les parents n'étant pas forcément au courant de la législation que les écoles doivent respecter, ils devraient être informés en conséquence. Dans le cadre de l'étude du Conseil de l'Europe, les pays devaient indiquer s'ils avaient élaboré des lignes directrices sur l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes à l'intention des parents. Seulement huit pays ont répondu par l'affirmative.

69. Les parents participent à la socialisation de leurs enfants dès la naissance, pendant la petite enfance, l'enfance, l'adolescence et souvent au début de l'âge adulte. Les échanges qu'ils ont avec leur fils et leur fille peuvent être marqués par des stéréotypes de genre ; dans la manière dont ils les éduquent ; par les jouets qu'ils leur donnent, la manière dont ils jouent et communiquent avec eux ; les comportements qu'ils acceptent et les règles qu'ils imposent. Certes d'autres facteurs jouent sur le processus de socialisation des enfants et des adolescents, il n'en reste pas moins que les parents jouent le rôle principal à cet égard. Ils devraient donc être rendus attentifs aux conséquences des stéréotypes de genre ; à la manière dont les stéréotypes peuvent affecter le développement général des filles et des garçons et limiter leurs chances dans la vie et leur épanouissement personnel.

70. À Chypre, l'institut pédagogique et le Service de psychologie éducative forment les parents à la communication, au respect mutuel et à l'égalité afin d'encourager l'équilibre des pouvoirs au sein de la famille. De plus, le Service de psychologie éducative s'est fixé pour

³⁰ Les parents - terme incluant les tuteurs, parents d'accueil ou personnes agissant in loco parentis et ayant la garde d'un enfant en vertu d'un pouvoir conféré par la loi ou de la décision d'un tribunal.

³¹ Étude sur l'orientation scolaire dans les écoles post-primaires, Département de l'éducation et de la science, 2006/2007

objectif de sensibiliser davantage les parents à l'impact de leurs actes sur le développement de leurs enfants par le biais d'entretiens individuels et de réunions.

71. En Irlande, dans le cadre de la stratégie pour une approche intégrée de l'égalité entre les hommes et les femmes, le Département (ministère) de l'Éducation et de la Science a élaboré des lignes directrices pour l'ensemble de la communauté scolaire, y compris les parents. Ces lignes directrices, qui sont incluses dans deux ensembles de ressources – mesures pour l'égalité dans le primaire et mesures d'e-qualité dans le secondaire – informent les parents sur les obligations faites aux écoles en vertu de la législation sur l'égalité ; présentent l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes, et ce qu'elle recouvre ; proposent aux parents des actions possibles pour soutenir une approche intégrée de l'égalité à l'école. Les ensembles comprennent également des DVD avec des interviews de parents.

Programme formel

72. Le programme formel est considéré comme un élément central de l'éducation des enfants et des adolescents. Dans la plupart des pays, un programme officiel national ou régional donne la liste des matières obligatoires – la lecture et le calcul dans le primaire ; les langues étrangères, la littérature, les mathématiques et les sciences dans le secondaire du premier cycle. D'autres matières peuvent être obligatoires selon les pays. Dans le secondaire du deuxième cycle, les élèves doivent choisir parmi plusieurs matières et programmes proposés par les écoles.

73. Sans l'action des écoles qui veillent à ce que les élèves puissent choisir des options et des programmes pour lesquels ils ont des aptitudes, qui les intéressent et qui leur donnent des idées de métier, les adolescents ne voudraient pas se distinguer de leurs pairs et feraient des choix traditionnellement associés à leur sexe.

74. C'est au personnel scolaire de bousculer l'idée qu'il y a des matières pour les garçons et des matières pour les filles. Les enseignants doivent avoir bien conscience du contenu des matières qu'ils enseignent, et des manuels et matériels pédagogiques qu'ils utilisent. Dans beaucoup de matières, les programmes excluent la contribution des femmes ou omettent de couvrir certains aspects de la vie des femmes et, dans le cas contraire, leurs vies sont stéréotypées. Dix-neuf pays de l'étude du Conseil de l'Europe ont élaboré des lignes directrices afin d'aider les écoles à promouvoir l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes dans l'application du programme formel.

75. À Malte, la Commission nationale pour la promotion de l'égalité entre les femmes et les hommes (NPCE) a mené un projet intitulé *Faciliter l'égalité par l'éducation*, dans le but de dénoncer la répartition des rôles et les stéréotypes de genre dans l'éducation formelle, qui conduisent souvent les élèves du primaire et du secondaire à faire des choix professionnels et personnels dictés par leur genre plutôt que par leurs intérêts et leurs aptitudes. Pour atteindre cet objectif, décideurs politiques, enseignants et élèves ont été sensibilisés à la nécessité d'une plus grande égalité entre les femmes et les hommes, d'un équilibre vie professionnelle-vie privée avec des responsabilités égales et d'un langage neutre. Le projet a diffusé des documents et organisé des activités destinées aux enfants : créneaux dans les programmes de télévision pour enfants, concours pour les enfants et distribution de matériel éducatif aux écoles.

Science et technologie

72. Dans un monde qui dépend de plus en plus des technologies et en particulier des technologies de l'information et de la communication (TIC), il est essentiel que les filles et les garçons aient accès aux TIC de leur établissement et que tous soient encouragés à choisir des matières scientifiques et technologiques dans le secondaire du deuxième cycle. La demande de produits et de services technologiques étant en augmentation au niveau international, la demande de personnel qualifié augmentera elle aussi dans ces secteurs.

73. Dans une majorité de pays européens, les jeunes femmes représentaient plus de 50 % des étudiant-e-s du supérieur en 2009, mais seulement 15 à 30 % des élèves ingénieur-e-s et des étudiant-e-s dans les filières de la production et de la construction, et entre 30 et 40 % des étudiant-e-s en sciences, en mathématiques et en informatique.³² S'il est difficile de savoir précisément jusqu'à quel point les stéréotypes de genre influencent les études supérieures et les carrières choisies par les jeunes, les statistiques indiquent que les écoles n'encouragent pas de manière suffisamment proactive leurs élèves à sortir des sentiers battus. Dans l'étude du Conseil de l'Europe, un pays sur deux seulement a indiqué que les établissements scolaires sont tenus de fixer des objectifs (ou encouragés à le faire) pour augmenter le nombre des filles dans les matières scientifiques et technologiques dans l'enseignement secondaire.

74. Concernant les choix professionnels, les filles devraient être informées des possibilités des carrières scientifiques et technologiques et incitées à y réfléchir dans le cadre des programmes d'orientation professionnelle. De la même manière, les garçons devraient être incités à considérer les métiers de l'enseignement et les professions à vocation sociale. A cet égard, il est capital que les conseillers d'orientation soient sensibilisés à la nécessité d'avoir une démarche volontariste pendant leur formation initiale et continue, afin de contrer les attitudes et les choix stéréotypés des élèves (éducation supérieure ou continue, formation et ambitions professionnelles).

75. Le quatrième jeudi d'avril de chaque année, l'Allemagne organise une journée d'action - *Girls' Day*. Ce jour-là, les compagnies, les entreprises, les instituts de formation et de recherche, et les agences gouvernementales invitent les filles à leur rendre visite. Les filles ont aussi l'occasion de découvrir des métiers scientifiques et technologiques et de rencontrer des femmes qui travaillent dans ces secteurs. Un site Web donne des informations sur le projet (www.girls-day.de). Un *Boys' Day* est prévu en avril 2012.

76. Au Royaume-Uni, l'équipe du *Women in Science, Engineering and Technology (WiSET)* organise des *Girls' Days* pour les 11-18 ans. Les manifestations couvrent les métiers des sciences, des sciences de l'ingénieur et des technologies SET (Science, Engineering & Technology), le but étant de piquer la curiosité des participantes et de leur montrer l'abondance de possibilités que leur ouvrent les formations, les études dans le supérieur et/ou une carrière dans les industries SET. Chaque journée prévoit au minimum la présentation d'un exemple-type de formation supérieure ou de profession dans les industries SET. Des petites manifestations sont aussi organisées dans les écoles pour leur donner une petite idée des possibilités. D'autres informations sont disponibles sur le site www.wiset.org.uk.

77. En Estonie, une campagne média a récemment été lancée pour réduire la ségrégation sur le marché de l'emploi et les stéréotypes sous-jacents. Les élèves sur le point de choisir un métier sont particulièrement visés et encouragés à sortir des sentiers battus. La campagne met en scène quatre personnes qui ont fait un choix professionnel en faisant abstraction des conventions fondées sur le sexe. L'objectif est de faire de ces jeunes des exemples à suivre. Le lancement officiel a eu lieu dans un jardin d'enfants pour souligner

³² Eurostat

combien il est important de promouvoir un environnement qui, dès le plus jeune âge, bannit les stéréotypes et la discrimination.

Programmes, manuels et matériels pédagogiques

78. Les contenus des programmes peuvent être décidés au niveau national ou régional, mais, de façon générale, les écoles choisissent les manuels et matériels utilisés en cours. Dans le primaire, les enseignants se servent de manuels pour apprendre à lire, à écrire et à compter aux enfants ; on y trouve généralement des histoires et des illustrations que les jeunes enfants peuvent associer à ce qu'ils vivent à la maison, dans la vie communautaire, sociale, etc. La plupart du temps, les histoires et les images donnent une vision stéréotypée des activités et des rôles des hommes et des femmes, des garçons et des filles.

79. Les enseignants devraient être sensibilisés à la nécessité d'avoir des manuels et des matériels pédagogiques qui reflètent la réalité de la vie d'aujourd'hui, où les rôles des femmes et des hommes sont interchangeables et variables, et où la structure familiale des enfants n'est peut-être pas conforme à la cellule familiale traditionnelle. Si le manuel donne une vision stéréotypée des hommes et des femmes, l'enseignant peut s'en servir pour sensibiliser les élèves aux stéréotypes de genre et à l'impact négatif qu'ils ont sur la vie des hommes et des femmes – et en profiter pour apprendre aux enfants à ne pas y succomber.

80. Dans le secondaire, les professeurs de chaque matière se servent de manuels et de matériels pédagogiques pour mettre en œuvre leur programme en cours. Ils n'ont pas d'influence directe sur les contenus des programmes, mais la plupart des pays ont mis en place des mécanismes, par exemple des associations par matière, qui permettent aux enseignants de donner leur avis sur le contenu ou d'autres aspects du programme qu'ils enseignent. Les enseignants doivent donc s'élever contre tout programme qui exclut les apports des femmes à leur matière, attirer l'attention sur les manuels et matériels qui proposent une vision stéréotypée des femmes ou des hommes, ou qui ont recours à un langage sexiste et les condamner.

81. Vingt-huit pays ayant répondu au questionnaire du Conseil de l'Europe ont indiqué avoir élaboré des lignes directrices à l'intention des auteurs et des éditeurs de manuels scolaires et d'autres matériels pédagogiques – ou avoir organisé des rencontres avec ces professionnels – pour faire en sorte que ces ressources ne véhiculent pas de stéréotypes sexistes et qu'elles reposent aussi sur des contributions et des travaux de recherche de femmes.

82. En Roumanie, les enseignants peuvent se référer à un Abrégé de la dimension du genre dans l'éducation, qui propose des outils spécifiques d'auto-évaluation et d'évaluation des établissements du point de vue de la perspective de genre, ainsi qu'un ensemble d'indicateurs pour évaluer les manuels scolaires, également du point de vue de la perspective de genre. Cet abrégé contient aussi un glossaire, avec des définitions des concepts de base relatifs au genre dans l'éducation.

83. Au niveau national, la Serbie a analysé les manuels scolaires et les programmes du primaire et du secondaire, du point de vue de l'égalité des hommes et des femmes et les conclusions de l'analyse ont permis d'élaborer des recommandations pour l'inclusion d'une perspective de genre dans les matériels scolaires du primaire et du secondaire, conformément à la Stratégie nationale pour soutenir l'accès des femmes à l'autonomie et la promotion de l'égalité hommes-femmes.

*Globalement, la situation qui ressort des conclusions des enquêtes n'a rien de réjouissant. Les femmes et les hommes continuent d'être traités différemment dans la plupart des manuels scolaires européens. Les hommes sont toujours plus souvent représentés que les femmes ; le vocabulaire est contraire au principe de l'égalité entre les femmes et les hommes, les figures majeures sont généralement masculines, les femmes ont souvent des métiers typiquement féminins et sont généralement absentes de l'arène politique et intellectuelle. Les manuels montrent des images stéréotypées des femmes et des hommes et, comme l'ont montré plusieurs projets de recherche, rien ou presque n'y est dit pour en finir avec les stéréotypes ou équilibrer la représentation des hommes et des femmes.*³³

Programme informel

84. Le « programme informel » a un pouvoir énorme, il a trait à des règles tacites et des remarques anodines, au vocabulaire utilisé dans les conversations, aux suppositions des adultes, aux sujets pour lesquels les étudiants sont félicités ou réprimandés et à toute autre expérience quotidienne à l'école. Les messages envoyés aux élèves par le programme informel influent sur la perception et l'estime de soi des étudiants.

85. Les expériences des filles et des garçons à l'école, et en particulier dans leurs échanges avec les enseignants, véhiculent des messages subliminaux, mais puissants qui influencent la perception et l'estime de soi des étudiants.

*Ce genre de discrimination entre les femmes et les hommes peut faire partie du programme informel des cours dispensés aux élèves de manière implicite et généralement inconsciente en raison du type d'échange en classe... les élèves, lorsqu'ils sont exposés à la discrimination entre les filles et les garçons pendant leurs années de scolarité, peuvent devenir taciturnes/passifs ou agressifs/turbulents, avec pour conséquence une perception déformée des rôles hommes-femmes dans les échanges entre l'enseignant et les élèves.*³⁴

86. Le langage et la manière dont les enseignants et les élèves l'utilisent à l'école peuvent jouer un rôle important – les stéréotypes peuvent être dénoncés ou au contraire renforcés. Alors que les individus sont davantage attentifs aux mots qu'ils emploient - par exemple en matière de race, de religion ou de culture – un langage stéréotypé et sexiste persiste, notamment dans des situations informelles et à l'école. Les étudiants continuent notamment d'user entre eux et dans leurs échanges avec d'autres membres de la communauté scolaire d'un langage sexiste qui ne suscite le plus souvent aucune réaction.

87. L'invisibilité des comportements et du langage sexistes évoquée plus haut – et qui fait partie du programme informel à l'école – contribue à perpétuer les stéréotypes de genre qui à leur tour se traduisent par une perception de soi en fonction de son sexe.

88. Les autorités scolaires devraient attirer l'attention sur le pouvoir du programme non formel et les politiques et les pratiques de l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes devraient prévoir des mécanismes pour contrer ses effets négatifs. Sur les 44 pays à avoir participé à l'étude du Conseil de l'Europe, seulement 14 ont préparé des lignes directrices qui traitent de questions relatives aux programmes non officiels dans les écoles, et en font un volet de la stratégie de l'approche intégrée.

³³ Différences entre les genres en matière de réussite scolaire, Eurydice, 2009

³⁴ *Different Planets? Gender Attitudes and Classroom Practice in Post-Primary Teaching*, Caroline Renehan, The Liffey Press, 2006

89. En Pologne, le projet *Filles et garçons : sans peur, sans préjugés, sans violence*, a été mis en œuvre en 2006 par l'association *Du côté des filles*. Plusieurs scénarios ont été mis au point à la fin du projet pour des cours sur l'égalité dans le secondaire du premier et du deuxième cycle ; ces scénarios avaient pour thème les conflits, la gestion des émotions difficiles, la communication, les stéréotypes et la violence entre pairs.

Activités hors programme

90. La participation aux activités hors programme est un élément fondamental de l'éducation des jeunes et favorise leur développement physique et personnel. Tous les élèves devraient avoir accès à un éventail d'activités hors programme aussi large que possible. Beaucoup d'écoles proposent des activités – sports (d'équipe et individuels), musique, théâtre, débats, jeux de société. Diverses études réalisées dans plusieurs pays ont révélé certaines préoccupations quant au manque de participation des filles aux activités physiques et sportives.

91. La plupart des écoles donnent aux garçons la possibilité de pratiquer plusieurs activités sportives et donne les ressources et les financements nécessaires pour soutenir les équipes lors des compétitions (ligue de football par exemple). Les filles n'ont pas les mêmes possibilités ou ne disposent pas des mêmes ressources. Dans le cadre de l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes, les écoles devraient avoir l'obligation d'examiner le programme de leurs activités hors programme et de le réviser si nécessaire pour faire en sorte que tous les élèves ont accès à toutes les activités. Les ressources devraient être allouées équitablement pour soutenir ces activités. Toutes les victoires des élèves – par équipe, individuelles ou au niveau de l'établissement –, devrait être fêtées de la même manière. Dans l'étude du Conseil de l'Europe, moins de la moitié des pays (18) ont développé à l'intention des écoles des lignes directrices sur les activités hors programme et en ont fait un volet de l'approche intégrée de l'égalité entre les hommes et les femmes.

Contribution des élèves à l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes

92. Les écoles sont généralement des organisations hiérarchiques, où le chef d'établissement a le plus de pouvoir et les élèves le moins de pouvoir. Il se peut que les élèves n'aient aucun moyen officiel de communiquer avec l'administration ou de s'impliquer dans les politiques de l'établissement ou qu'aucun mécanisme ne le leur permette. Cette structure du pouvoir est souvent contestée par les élèves eux-mêmes, qui remettent en cause les formes traditionnelles de l'autorité. Depuis quelques années, les ministères de l'Éducation et les autorités scolaires reconnaissent qu'il faut écouter les enfants et inclure leurs préoccupations dans le fonctionnement des écoles. De nombreux pays encouragent ou obligent les écoles à créer des conseils chargés de représenter officiellement les élèves.

93. De nombreux pays ont mis en place et soutiennent des conseils ou des instances d'étudiants au niveau national. Ce soutien peut consister à développer et fournir des matériels et des lignes directrices sur la vie scolaire. Dans leurs recherches sur l'égalité et le pouvoir à l'école, Lynch et Lodge regrettent que les élèves n'aient guère la capacité ou l'occasion de parler des injustices entre les hommes et les femmes. Ils ont conclu, à partir de ce qu'ont écrit les élèves, que les filles sont plus sensibles que les garçons aux inégalités entre les femmes et les hommes à l'école. Selon eux cependant, l'absence de débat au sein des écoles sur la domination d'un nombre relativement réduit de garçons sur les autres garçons et sur les filles laisse supposer que les définitions dictées par les dominants de la masculinité ont un statut hégémonique et que les garçons n'ont ni la capacité de les remettre en cause ni l'espace pour ce faire.

94. Les conseils/instances d'étudiants pourraient doter les élèves d'un mécanisme qui leur permettrait d'avoir l'espace et la possibilité de mettre en avant les problèmes liés aux inégalités entre les femmes et les hommes et aux stéréotypes de genre (parmi d'autres formes de stéréotypes et d'inégalités) et de contribuer à y mettre un terme. Le questionnaire envoyé par le Conseil de l'Europe invitait les pays à indiquer si l'égalité entre les femmes et les hommes était traitée dans les manuels destinés aux structures représentant les élèves – 37 pays ont répondu par la négative.

Besoins spécifiques de certains groupes de garçons et de filles

95. Les sociétés étant devenues plus égalitaires, les droits individuels reconnus par les organisations comme le Conseil de l'Europe, sont désormais inscrits dans les lois nationales. Cependant, le respect de ces lois est difficile à établir et tous les individus n'ont pas la même expérience du respect de leurs droits.

96. Les idées préconçues et les stéréotypes restent les principaux obstacles pour parvenir à l'égalité des résultats pour tous. Cependant, en plus de ces obstacles et malgré les politiques d'inclusion, les structures, le fonctionnement, l'enseignement et les valeurs prédominantes de nombreuses écoles n'ont pas évolué pour s'adapter aux milieux et aux besoins de certains élèves.

97. Dans la plupart des pays, les élèves issus de groupes minoritaires ou ethniques, ceux qui souffrent de handicaps physiques ou intellectuels ou qui ont des besoins éducatifs spécifiques ont désormais accès à l'éducation majoritaire. Ils ont également le droit de recevoir une éducation qui leur permette de se développer pleinement. Les filles des groupes minoritaires en particulier peuvent avoir des besoins éducatifs très différents de ceux des garçons appartenant au même groupe. Les écoles devraient être sensibilisées à ces besoins et prendre des dispositions pour y répondre. Seulement neuf pays ayant répondu au questionnaire du Conseil de l'Europe ont indiqué avoir développé des lignes directrices à l'intention des écoles afin de répondre aux besoins spécifiques de certains groupes d'élèves, dans le cadre de l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes.

98. La Serbie a adopté une série de dispositions et de documents stratégiques qui présentent un cadre pour l'éducation des filles Roms en vue d'améliorer en particulier leur éducation et leur formation, et de promouvoir l'égalité entre les hommes et les femmes. La Serbie est membre de l'initiative internationale de la Décennie pour l'intégration des Rom (2005-2015).

Suivi et évaluation

99. Le suivi et l'évaluation sont au centre des stratégies pour une approche intégrée de l'égalité entre les hommes et les femmes. Pour qu'ils soient efficaces, il faut toutefois développer des indicateurs qui permettront de mesurer les progrès accomplis et de comparer les résultats. Parmi les pays ayant répondu au questionnaire du Conseil de l'Europe, seulement 15 ont indiqué avoir mis au point des indicateurs pour évaluer l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes en milieu scolaire.

100. Les écoles archivent un grand nombre d'informations – performances et niveaux de réussite scolaire, pourcentage d'abandons, matières et programmes choisis par les élèves, orientation des élèves qui ont quitté l'établissement. Or on ne sait pas exactement ce que les écoles font de ces informations.

101. Dans le cadre de l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes, les écoles pourraient se servir de ces informations pour fixer des objectifs, ainsi que pour suivre et évaluer les progrès accomplis. Les programmes de formation des autorités et du personnel scolaire devraient prévoir des lignes directrices pour les aider à développer leurs propres indicateurs en vue de mesurer les progrès accomplis.

RESPONSABILITÉ POUR LA PROMOTION DE L'APPROCHE INTÉGRÉE DE L'ÉGALITÉ ENTRE LES FEMMES ET LES HOMMES DANS L'ENSEMBLE DU SYSTÈME ÉDUCATIF

102. Tous les intervenants dans le domaine de l'éducation ont le devoir de promouvoir l'égalité des chances et l'égalité des résultats pour tous les élèves. Concernant l'égalité entre les femmes et les hommes, alors que la législation et les politiques éducatives nationales ont permis de progresser, les pays n'ont pas développé de stratégie globale visant toutes les parties prenantes et portant sur tous les aspects de la vie scolaire. En déclarant que l'égalité entre les femmes et les hommes est implicite dans toutes les politiques et pratiques scolaires dans le cadre d'une approche intégrée globale de l'égalité, l'aveuglement sexiste et tout ce qui relève de 'l'évaporation' de l'égalité entre les femmes et les hommes persistent dans le milieu scolaire.

103. Des listes de recommandations ont été faites par les scientifiques, et incluses dans les rapports officiels et dans les instruments juridiques, mais il semble que les mentalités aient encore des progrès à faire. Si des actions spécifiques ont été engagées dans la plupart des pays européens – plus dans certains pays que dans d'autres –, les progrès accomplis pour tordre le cou aux stéréotypes de genre et à leurs conséquences pour tous, hommes et femmes, restent faibles. Il est admis que les écoles ne peuvent pas lutter seules contre tous les effets négatifs des stéréotypes de genre. D'autres influences sociales contrecarrent souvent les objectifs égalitaires de l'éducation, par exemple dans les secteurs des médias, de la publicité, dans certaines industries, et dans la culture jeune.

104. Néanmoins, les écoles tiennent un rôle important dans la socialisation des jeunes. La manière dont les écoles sont structurées, dont elles fonctionnent, les valeurs auxquelles elles adhèrent, les programmes qu'elles offrent, leurs attentes vis-à-vis des élèves, l'attitude du personnel scolaire et le comportement des élèves, les conditions d'enseignement et d'apprentissage, le vécu des élèves en cours et à l'école, les manuels et les matériels utilisés – tout contribue soit à remettre en cause, soit à perpétuer les stéréotypes de genre et d'autres formes de stéréotypes. Les stratégies pour promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes à tous les niveaux du système éducatif doit prendre en compte tous ces éléments.

105. Le paradigme patriarcal *invisible*, toujours présent dans un grand nombre d'établissements scolaires, a des conséquences profondes sur les chances dans la vie, le vécu et la réussite de la plupart des individus, hommes ou femmes. Il a aussi des implications importantes pour le développement économique, politique et social des pays.

106. Les problèmes et les conséquences dus aux stéréotypes de genre en milieu scolaire doivent être davantage au centre des politiques et des plans de développement nationaux, car ces pays ont besoin des talents, des compétences et des contributions de tous pour leur avenir. Des stratégies globales sont donc nécessaires pour lutter contre les stéréotypes de genre et le sexisme qui persistent obstinément malgré les mesures engagées. Ces stratégies doivent prévoir un suivi et une évaluation solides. Les stéréotypes de genre et le sexisme ont des effets négatifs bien trop graves sur les vies d'un grand nombre d'individus pour attendre les retombées des changements très progressifs qui ont eu lieu dans les systèmes éducatifs de la majorité des pays. Il est urgent d'agir.

Mesures spécifiques et approche intégrée de l'égalité entre les hommes et les femmes

107. La plupart des pays ont développé et mis en œuvre des initiatives pour promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes dans l'éducation. Ces initiatives peuvent compléter l'approche intégrée, mais ne peuvent pas la remplacer. Quand elles sont mises en œuvre dans le cadre d'une approche intégrée, ces initiatives proposent aux écoles des idées, des activités, du matériel d'enseignement et des stratégies d'enseignement qui peuvent améliorer et soutenir le processus.

108. Les initiatives spécifiques ne visent pas forcément toutes les écoles, et dans celles concernées, elles ne s'adressent pas obligatoirement à l'ensemble de la communauté scolaire ni toutes les sections. Or l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes couvre tous les aspects de l'école et implique la participation de tous. Elle implique de s'engager en faveur de l'égalité entre les femmes et les hommes à tous les niveaux de la vie scolaire. Il ne s'agit pas de superposer ce concept aux politiques et pratiques en vigueur, mais de faire évoluer les paradigmes qui servent de base à l'éducation.

109. Pour que l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes soit appliquée avec succès, il est indispensable que l'ensemble des partenaires au sein de l'école en comprennent le concept, soient conscients des enjeux de cette égalité et reconnaissent leur responsabilité dans la promotion de l'égalité entre les femmes et les hommes à tous les niveaux de la vie scolaire. De même, l'engagement de ceux qui participent au processus et exercent une influence sur son application est essentiel au succès de l'entreprise.