RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté
Égalité
Fraternité

INSPECTION GÉNÉRALE DES FINANCES
N° 2024-M-046-04

INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION DU SPORT ET DE LA RECHERCHE
N° 24-25 003B

ANNEXE 6

FILLES ET MATHÉMATIQUES : LUTTER CONTRE LES STÉRÉOTYPES, OUVRIR LE CHAMP DES POSSIBLES

Établi par

VALENTIN **MELOT**
Inspecteur des finances

AGATHE **ROSENZWEIG**
Data scientist au pôle Science des données de l'IGF

Sous la supervision de
MICHAËL **OHIER**
Inspecteur général des finances
et de
CATHERINE **SUEUR**
Inspectrice générale des finances

OLIVIER **SIDOKPOHOU**
Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche

XAVIER **GAUCHARD**
Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche

BÉNÉDICTE **ROBERT**
Inspectrice générale de l'éducation, du sport et de la recherche

NATHALIE **SAYAC**
Inspectrice générale de l'éducation, du sport et de la recherche

JERÔME **TOURBEAUX**
Inspecteur de l'éducation, du sport et de la recherche

- FÉVRIER 2025 -

IGF
INSPECTION GÉNÉRALE DES FINANCES

IGÉSR INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION, DU SPORT ET DE LA RECHERCHE

ANNEXE 6

Bilan des politiques et actions menées pour l'égalité filles-garçons en STEM

SOMMAIRE

1. UNE POLITIQUE POUR L'ÉGALITÉ FILLES-GARÇONS DIVERSIFIÉE DANS SES OBJECTIFS ET SES MODALITÉS, DONT LE PILOTAGE RESTE FRAGILE 1

1.1. Du pragmatisme à la politique publique 1

1.1.1. Après un développement progressif, la mixité de genre est instituée par les décrets d'application de la loi Haby en 1976 1

1.1.2. La politique d'égalité filles-garçons est initialement orientée vers l'égalité professionnelle 2

1.1.3. A partir de 2010, cette politique contribue à la lutte contre les discriminations et les violences sexistes et se dote de leviers de pilotage 3

1.1.4. A compter de 2018, la politique d'égalité filles-garçons devient globale et commence à inclure le levier pédagogique, sans toutefois que celui-ci ne soit véritablement déployé sur le terrain 7

1.1.5. La politique actuelle repose sur une approche globale et son pilotage est perfectible 7

1.1.6. La politique filles-garçons peine à appréhender la question du sexisme ... 10

1.2. Des leviers d'action insuffisants dans leur conception et leur durée 14

1.2.1. Une gouvernance fragile et sans moyen dédié 14

1.2.2. Au-delà de l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle, une place à conforter dans les programmes 15

1.2.3. Des indicateurs sexués utilisés en statistique descriptive mais peu en pilotage 15

1.2.4. Un réseau d'acteurs constitué mais qui manque de moyens pour son animation 17

1.2.5. La labellisation des établissements, une dynamique récente qui doit prendre de l'ampleur 18

1.2.6. Des dispositifs de formation non systématiques, d'acceptabilité variable et aujourd'hui encore insuffisamment mobilisés 19

1.2.7. Des ressources en ligne riches 20

2. DES INITIATIVES NATIONALES EN MATHÉMATIQUES QUI POURRAIENT INVESTIR PLEINEMENT LA QUESTION DE L'ÉGALITÉ FILLES-GARÇONS DANS UNE APPROCHE PROACTIVE ET DURABLE 20

2.1. L'impulsion de 2011 pour « une nouvelle ambition pour les sciences et les technologies à l'école » 21

2.2. L'insuffisante appropriation de la « stratégie maths » de 2014 22

2.3. Le plan « mathématiques » de 2018 faisant suite au rapport Villani-Torossian 23

2.4. Le faux départ de la stratégie pour « Réconcilier tous les élèves avec les mathématiques et promouvoir l'excellence » de la rentrée 2023 24

2.5. Des réflexions de fond sont actuellement en cours pour une pédagogie égalitaire en mathématiques 25

2.5.1. La pédagogie égalitaire 25

2.5.2. Les manuels scolaires 26

2.5.3. La diversification des programmes 26

CONCLUSION 28

Cette annexe vise à décrire d'une part ce qui a été fait dans le domaine de la politique d'égalité filles-garçons (EFG) qui peut avoir un impact sur le développement des compétences et de l'appétence des filles pour les STEM (*cf.* encadré 1), et d'autre part ce qui a été fait dans le cadre de la politique d'enseignement des mathématiques qui concerne les filles.

Encadré 1 : Champ d'analyse et sens de l'acronyme STEM utilisé par la mission

Les analyses et recommandations de la mission se sont concentrées sur les matières fortement mathématisées dans lesquelles la sous-représentation des filles et des femmes est forte et ancienne. Il s'agit donc à titre principal : des **mathématiques**, de l'**informatique**, de l'**ingénierie** et de la **physique** ; la chimie, qui n'est pas dissociée de la physique dans le secondaire et dans une partie des études supérieures, est également incluse dans l'analyse.

Dans les comparaisons internationales, ces disciplines sont souvent qualifiées de « *sciences, techniques, ingénierie et mathématiques* » (en anglais *STEM*).

En cohérence avec son objet, la mission retient, dans son rapport et dans l'ensemble des annexes qui l'accompagnent, le même terme « STEM » pour désigner les disciplines d'intérêt.

Source : Mission.

1. Une politique pour l'égalité filles-garçons diversifiée dans ses objectifs et ses modalités, dont le pilotage reste fragile

La politique d'égalité filles-garçons a fait l'objet d'un rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale en mai 2013[1], dont de nombreux constats et recommandations restent encore d'actualité, non pas qu'ils n'aient pas fait l'objet d'un engagement politique – comme exposé ci-dessous, les années 2013-2015 ont été particulièrement riches en orientations – mais parce que la politique d'égalité filles-garçons nécessite un volontarisme politique inscrit dans la durée. Par ailleurs, c'est une politique qui se caractérise par un consensus apparent qui se fissure dès qu'il est question d'actions plus volontaristes. Après avoir brossé rapidement l'historique de cette politique publique, on en décrira les leviers d'action actuels et leurs fragilités.

1.1. Du pragmatisme à la politique publique

1.1.1. Après un développement progressif, la mixité de genre est instituée par les décrets d'application de la loi Haby en 1976

Le rapport de l'IGEN précité rappelle que la mixité à l'école n'a pas répondu à un choix politique délibéré mais s'est plutôt imposée pour des facilités de gestion : « *Plus que pour des raisons de principe, pour faire face à la croissance des effectifs liée à la démocratisation de l'enseignement, plus que pour assurer l'égalité et l'harmonie entre les sexes, pour des raisons matérielles plus que pédagogiques. On peut parler de cohabitation plus que d'une véritable mixité.* »

La mixité s'installe ainsi progressivement à partir du début du XX^{ème} siècle partout où « *il est impossible de créer des établissements particuliers pour chaque sexe* » (Ferdinand Buisson). Elle devient finalement obligatoire avec les décrets d'application de la loi du 11 juillet 1975 relative à l'éducation, dite loi Haby : « *les collèges sont ouverts indifféremment aux élèves des deux sexes* »[2].

[1] *L'égalité entre filles et garçons dans les écoles et les établissement*, IGEN, 2013-041, mai 2013.

[2] Décret N° 76-1303 du 28 décembre 1987 relatif à l'organisation de la formation et de l'orientation dans les collèges, JORF, 4 janvier 1977.

1.1.2. La politique d'égalité filles-garçons est initialement orientée vers l'égalité professionnelle

La mise en œuvre de la mixité à l'école n'induit cependant pas de politique d'égalité filles-garçons à proprement parler. C'est la loi du 14 juillet 1983 sur l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes dite « loi Roudy » qui donne naissance à cette politique à travers la signature, le 20 décembre 1984, de la première convention entre le ministère de l'éducation nationale et le ministère des droits des femmes, convention qui prévoit notamment les actions suivantes :

- campagne « les métiers n'ont pas de sexe » avec l'ONISEP ;
- objectifs cibles de 30% dans les formations peu mixtes (plus souple pour la filière générale : « *le pourcentage de filles en série C, actuellement inférieur à 40% sera augmenté* ») ;
- actions de formation d'enseignants en formation initiale « *sur l'analyse des préjugés liés au sexe* », avec la « *création de postes d'études pluridisciplinaires féministes* » à l'université ;
- les formateurs de formation initiale et de formation continue « *seront sensibilisés à l'analyse des problèmes posés par les préjugés et les comportements sexistes et aux moyens d'y remédier* » ;
- développement de la mixité à l'internat ;
- désignation dans chaque service de l'orientation d'un responsable à temps plein ;
- un bilan académique annuel doit être réalisé qui comprend notamment « *une analyse de l'affectation des filles, de leur pourcentage dans les différentes sections* ».

C'est le sujet de l'égalité professionnelle entre les hommes et les femmes qui fonde la politique d'égalité filles-garçons. Cette orientation s'inscrit en effet dans le temps, avec sa confirmation dans la loi d'orientation du 10 juillet 1989 qui précise dans son article 1[3] : « *Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur (...) contribuent à favoriser l'égalité entre les hommes et les femmes* ».

La politique d'égalité filles-garçons est alors successivement portée par des conventions interministérielles :

- la deuxième convention a été signée le 14 septembre 1989 entre le secrétariat d'État chargé de l'enseignement technique et le secrétariat d'État chargé des droits des femmes pour promouvoir la diversification des choix d'orientation des filles vers les formations dites industrielles ;
- la troisième convention a été signée le 25 février 2000 entre le 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 où l'accent est mis sur l'orientation, mais aussi sur la promotion de l'égalité et du respect entre filles et garçons ;
- la convention interministérielle pour l'égalité entre filles et garçons 2006-2011[4] réactualise la précédente convention et réaffirme la nécessité de développer une approche globale dans la démarche éducative, notamment dans le cadre de l'orientation et de l'éducation à l'égalité des sexes. Elle reprend comme premier objectif l'amélioration de l'orientation scolaire et professionnelle pour une meilleure insertion dans l'emploi. Les modes d'action sont :

[3] Article codifié depuis à l'article L. 121-1 du code de l'éducation, sous une formulation incluant la mixité : « *Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur [...] contribuent à favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment en matière d'orientation* ».

[4] Convention pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, dans le système éducatif, BOEN, Convention du 29 juin 2006; https://www.education.gouv.fr/bo/2007/5/MENE0603248X.htm. Convention signée

- produire des données mettant en visibilité les parcours des filles et des garçons ;
- veiller à inclure une dimension sexuée dans l'information délivrée sur les métiers et les filières de formation ;
- et promouvoir auprès des filles, les filières et les métiers des domaines scientifiques et technologiques porteurs d'emplois : actions de communication pendant la Fête de la science, Prix de la vocation scientifique et technique (interrompu en 2013) ou le Prix Irène Joliot-Curie, stages, tutorats, journées portes ouvertes, *etc*.

L'objectif principal de ces conventions est l'égalité d'accès des femmes et des hommes au marché du travail. Elles placent en priorité la question de l'orientation, en mobilisant l'ensemble des acteurs de la chaîne (EPLE[5], SAIO[6]) sur la production d'analyse de la situation comparée des filles et des garçons. Elles accompagnent un mouvement plus global, avec notamment la publication de la note de service du 9 mars 2000 spécifique au ministère de l'éducation nationale (MEN) sur la féminisation des noms de métiers, fonctions, grades ou titres[7].

Ce volontarisme sur les questions d'orientation a eu des effets : la convention 2006-2011 précise ainsi dans son préambule constater « *une augmentation de 9 points de la part des femmes parmi les diplômés d'écoles d'ingénieurs entre 1985 et 2003, passant de 15,7 % à 24,7 % ».*

1.1.3. A partir de 2010, cette politique contribue à la lutte contre les discriminations et les violences sexistes et se dote de leviers de pilotage

Si la convention de 2006 donne une place importante à « l'éducation à l'égalité entre les sexes » ainsi qu'à un vaste plan de formation et de mobilisation des établissements (correspondant égalité, dimension sexuée dans les projets académiques et projets d'établissement...), la convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif 2013-2018[8] est sans doute la plus complète et la plus ambitieuse par les champs concernés, le nombre des mesures préconisées et les engagements affichés. L'ordre des priorités est inversé par rapport à la précédente convention : la culture de l'égalité entre les sexes (dès l'école primaire), l'éducation au respect mutuel et à l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes (dont éducation à la sexualité et lutte contre les VSS) viennent en premiers, avant le troisième objectif de « plus grande mixité des filières de formation ». Sous cette troisième priorité, on retrouve les éléments de la convention précédente, à l'exception des différents prix précités.

---

par huit ministères : éducation nationale, emploi, justice, transports, agriculture, culture, cohésion sociale, enseignement supérieur.

[5] Etablissement public local d'enseignement.

[6] Service académique d'information et d'orientation.

[7] « *L'affirmation de l'égalité entre les femmes et les hommes dans tous les domaines de la fonction publique vise à accompagner un mouvement de la société contemporaine, dont le caractère inéluctable ne saurait être contesté. La suppression de toute discrimination entre les sexes constitue, au demeurant, un principe général du droit, dont la jurisprudence assure depuis quelques années le respect constant. L'un des moyens de parvenir à la réalisation concrète de cet objectif consiste à féminiser les appellations professionnelles.* »

[8] https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo6/MENE1300072X.htm. Convention signée par six ministres : le ministre de l'éducation nationale, la ministre des droits des femmes, porte-parole du gouvernement, le ministre du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social, la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, le ministre de l'agriculture, de l'agroalimentaire et de la forêt, la ministre déléguée chargée de la réussite éducative.

Cette évolution fait suite à l'adoption de différents textes, dont la loi du 9 juillet 2010 relative aux violences faites spécifiquement aux femmes, aux violences au sein des couples et aux incidences sur les enfants, ou la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République qui précise que la transmission de la valeur d'égalité entre les femmes et les hommes se fait dès l'école primaire.

Le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation adopté en 2013 mentionne explicitement l'éducation filles-garçons et la place non pas dans la partie pédagogique, mais sous la rubrique *« 6. Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques […] Se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes »*.

2013 a également été une année de mobilisation « pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'école » avec notamment l'expérimentation dans dix académies des « ABCD de l'égalité » à l'école primaire, un programme visant à déconstruire des stéréotypes de genre (*cf*. encadré 2). Lancée dans la même temporalité que la discussion pour le mariage entre personnes de même sexe, elle a fait l'objet d'une très vive polémique. Les attaques, relayées dans différents cercles politiques et intellectuels, ont ainsi accusé l'expérimentation de diffuser des « théories du genre » dont l'objectif serait de nier les différences entre les hommes et les femmes.

L'expérimentation est arrêtée en juin 2014 et transformée en plan d'actions pour l'égalité filles-garçons, diffusé dans une circulaire du 20 janvier 2015[9], composé principalement de :

- un plan de formation sur la base du volontariat avec un site ressources produit par Réseau Canopé, et toujours en ligne[10] ;
- une gouvernance académique dédiée (comité de suivi et référent égalité) s'appuyant sur une démarche diagnostic avec des statistiques sexuées ;
- et d'un suivi assuré dans le cadre des dialogues stratégiques avec les académies, ainsi que d'une évaluation devant être assurée par le Conseil national d'évaluation du système scolaire, initialement prévue en 2016 mais effectivement réalisée en 2021[11].

La convention de 2013 complétée par la circulaire de 2015 apporte deux inflexions par rapport aux précédentes : d'une part, le sujet est pris dans sa globalité (éducation à l'égalité des sexes, intervention dans les différents niveaux scolaires, les questions d'orientation - même si les filières scientifiques ne sont pas spécifiquement évoquées) ; d'autre part, elle structure un mode de pilotage de la politique tant au niveau académique (création des référents) qu'au niveau central (inclusion dans les dialogues stratégiques).

Enfin, au moment de leur création, en 2013, il est demandé aux ESPE (devenues ensuite INSPE) d'intégrer dans la maquette de formation des masters MEEF 18 h pour traiter du sujet EFG.

[9] Mise en œuvre de la politique éducative en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'École | Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

[10] https://valeurs-de-la-republique.reseau-canope.fr/theme/outils-egalite-filles-garcons/selection

[11] Selon le rapport d'activité du CNESCO paru en 2016, le sujet de l'égalité filles-garçons a été traité sous le format d'un débat citoyen, en partenariat avec l'émission « Rue des écoles » (France Culture), la Ligue de l'enseignement et le Réseau Canopé, organisé à Libourne avec des chercheurs et des porteurs de pratiques engagés sur l'égalité filles-garçons.

Encadré 2 : Les « ABCD de l'égalité », un programme expérimental de lutte contre les stéréotypes à l'école primaire au cœur d'une polémique nationale (2013-2014)

Les « ABCD de l'égalité » se sont déployés de manière expérimentale dans 10 académies (Bordeaux, Clermont-Ferrand, Corse, Créteil, Guadeloupe, Lyon, Montpellier, Nancy-Metz, Rouen, Toulouse) en 2013-2014.

L'objectif des « ABCD de l'égalité » était d'aider les enseignant(e)s du premier degré à :

« – prendre conscience de leurs attitudes liées aux préjugés et stéréotypes sexistes ;

– savoir repérer et analyser des situations scolaires productrices d'inégalités sexuées ;

– prendre en compte dans leurs pratiques pédagogiques une meilleure égalité de traitement ;

– savoir comment les stéréotypes sexistes se construisent chez les enseignants et chez les élèves et contribuer à leur déconstruction »[12].

Copilotée par les ministères de l'éducation nationale et des droits des femmes, ce dispositif expérimental relevait des obligations dévolues à l'école par la loi et de la responsabilité des enseignants, explicitée dans le référentiel de leurs compétences professionnelles tel qu'il a été redéfini en 2013. Il s'inscrivait également dans la convention interministérielle 2013-2018, notamment au rang de la priorité consistant à agir dès l'école primaire.

L'évaluation faite par l'inspection générale[13] relève une grande diversité de la mise en œuvre dans les académies.

Les formations de formateurs et d'enseignants ont été organisées de manière fidèle aux cahiers des charges et ont donné satisfaction. L'inspection générale note cependant : *« Incrédules, comme il arrive souvent dans ces formations, voire dans le déni total, (les enseignants) n'ont en effet pas d'emblée admis qu'elles / ils n'étaient pas moins concerné(e)s que d'autres par des représentations stéréotypées inconscientes. »*[14].

L'intérêt pour les ressources diffusées sur le site dédié du réseau Canopé a été beaucoup plus inégal. Il s'agissait de scénarios de séances, d'aides à l'organisation d'activités, un guide pour s'autoévaluer et, surtout de ressources sous forme de textes, de conférences, d'interviews. Les ressources sont arrivées trop tardivement et ont manqué, selon les enseignants, de caractère opérationnel. Ils auraient aimé une « mallette » contenant par exemple : des œuvres d'art, l'ouvrage « 50 activités sur l'égalité filles - garçons » (CRDP Midi-Pyrénées), des albums de littérature de jeunesse avec des séquences construites, des fiches sur des débats à organiser, des ouvrages de la série « goûters-philo », des fiches explicatives pour les familles avec des faits statistiques, des livres documentaires, un article de sociologie sur les statistiques révélant le poids des stéréotypes qui affectent les pratiques didactiques, pédagogiques et éducatives.

A partir de fin janvier 2014, des messages polémiques ont été distribués par sms ou courriel aux parents contre les « ABCD de l'égalité » invitant les parents à un mode d'action inédit : la « journée de retrait des élèves ». Une centaine d'écoles furent touchées en janvier dont certaines n'étaient pas concernées par l'expérimentation. Le rapport de l'inspection générale relève que certains mots ont pu alimenter la polémique, à commencer par le mot de « genre », mais aussi ceux d'« égalité » ou de « dispositif »/ « expérimentation ».

Le rapport de l'inspection générale tire quelques enseignements de cette expérimentation :

- la prudence à avoir en matière de communication, la nécessité d'informer les parents et d'expliquer pour gagner leur confiance quand il s'agit de questions éducatives à forte résonance symbolique ; il s'agissait ici notamment de clarifier ce qui était entendu par « égalité filles-garçons » et préciser que *« lutter contre les sources d'inégalités et contre les inégalités de droits et de traitements, ce n'est ni supprimer les différences, ni manipuler l'identité des enfants. »* ;
- à ce sujet le rapport indique qu'il semblerait plus prudent de ne plus utiliser l'expression « l'égalité filles - garçons » sans faire référence au droit (et afficher alors : « l'égalité des droits des filles et des garçons »), aux compétences à acquérir par les élèves (et afficher alors : « l'égalité des compétences et des possibles entre filles et garçons ») et aux choix éducatifs et didactiques, ainsi qu'aux comportements pédagogiques (et afficher alors : « l'égalité de traitement des filles et des garçons ») ;
- la nécessité aussi de mieux outiller les enseignants, et ceux qui les accompagnent, avant de les lancer dans des « expérimentations ». À ce sujet, la mission relève qu'« *un focus sur les pratiques pédagogiques est par ailleurs plus acceptable que des tentatives d'enseignement à propos de l'égalité filles-garçons* ».

Source : Mission, à partir du rapport « Évaluation du dispositif expérimental « ABCD de l'égalité », IGEN, 2014-047, juin 2014.

Encadré 3 : Les principales propositions du rapport Béjean-Roiron

1. **Un pilotage volontariste** des politiques d'égalité filles-garçons :

- (...) un label « lycée de l'égalité filles-garçons » ;
- une journée de l'égalité filles-garçons avec un débat participatif porté par les lycéennes et lycéens ;
- une valorisation du rôle des référents égalité au niveau académique et dans les établissements.

2. **Une communication claire en direction des jeunes** visant la mixité des parcours, des formations et des métiers, (...) :

- le développement de pratiques de mentorat et des démarches de « rôles modèles accessibles » ;
- (...)un travail d'information et sensibilisation auprès des parents ;
- une communication sur la mixité des métiers menée en concertation avec les régions, les branches professionnelles, les associations, et l'Onisep.

3. **Une orientation proactive du lycée à l'enseignement supérieur**, avec des mesures incitatives et pragmatiques :

- un objectif cible de 30 % au moins de mixité dans les enseignements de spécialité, les séries technologiques et les filières post-bac d'ici 3 ans, qui se déclinera du niveau national au niveau académique et dans les outils de pilotage des établissements ;
- une expérimentation de « bourses à l'égalité » pour inciter filles ou garçons, selon le cas, à rejoindre les formations les plus en situation de minorité de genre ;
- un cadrage des 36 heures et 54 heures dédiées à l'orientation ;
- de nouveaux indicateurs (dont l'indice synthétique de stéréotypie : ISS de genre), un tableau de bord de suivi et une évaluation des mesures mises en place.

4. **Une pédagogie inclusive pour les filles et les garçons** dans les programmes et dans la classe :

L'intégration de l'égalité filles-garçons dans l'éducation à la citoyenneté (EMC) et dans l'ensemble des programmes d'enseignement ; une valorisation des réussites des filles, en particulier dans le numérique et les sciences, par des postures professionnelles adaptées ; un enseignement valorisant les humanités numériques ; une préparation de l'épreuve du Grand oral comme levier de mise en confiance des filles.

5. **Une formation initiale et continue des enseignants et des cadres** en vue d'une prise de conscience de l'impact des gestes professionnels sur les stéréotypes de genre et les parcours de formation des élèves :

- 18 h de formation initiale à l'égalité filles-garçons intégrant une sensibilisation à une pédagogie de l'égalité pour tous les professeurs et les cadres ;
- un plan de formation continue pour que d'ici 5 ans tous les enseignants et les cadres aient pu bénéficier d'une formation présentielle ou magistère sur la réduction des inégalités de genre dans et hors de la classe; en priorité former les référents égalité et les professeurs principaux ;
- une sensibilisation aux stéréotypes de genre pour tous les membres des jurys et acteurs de l'orientation ;
- un programme de recherche pour apprécier l'impact des mesures mises en place en matière de formation et de gestes professionnels.

Source : Mission, à partir du rapport de juillet 2021 rédigé par Sophie Béjean, Claude Roiron et Jean-Charles Ringard.

[12] Extrait des deux cahiers des charges de formation communiqués par la direction générale de l'enseignement scolaire à la mission évaluatrice de l'inspection générale.

[13] *Évaluation du dispositif expérimental « ABCD de l'égalité »*, IGEN, 2014-047, juin 2014.

[14] Voir sur ce point de la résistance des enseignants la ressource proposée : https://www.youtube.com/watch?v=wBKYz8kVzks

1.1.4. À compter de 2018, la politique d'égalité filles-garçons devient globale et commence à inclure le levier pédagogique, sans toutefois que celui-ci ne soit véritablement déployé sur le terrain

Déclarée grande cause nationale du quinquennat 2017-2022, l'égalité entre les femmes et les hommes fait l'objet d'une mobilisation interministérielle d'envergure avec la réunion du comité interministériel à l'égalité femmes-hommes du 8 mars 2018 (CIEFH). Sur le champ de l'éducation, cette mobilisation prend la forme d'une nouvelle convention (la dernière à la date des travaux de la mission), qui couvre la période 2019-2024, relative à l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif. Le contexte est alors fortement marqué par le sujet de la lutte contre les violences sexistes et sexuelles (VSS)[15]. Rédigée de manière ramassée, la convention issue du comité interministériel met l'accent sur 5 grands axes d'intervention :

- le pilotage de la politique ;
- la formation des personnels (dans une optique transversale et non disciplinaire ou métier) ;
- la culture de l'égalité chez les jeunes (sans mobilisation des disciplines scientifiques) ;
- la lutte contre les VSS ;
- l'orientation. Sur ce dernier point, la focale est principalement mise sur l'orientation vers les filières scientifiques du supérieur, avec notamment l'objectif d'« *atteindre 40 % de filles dans les filières scientifiques du supérieur* ».

En 2021, suite à la réforme du lycée général et technologique qui a modifié les équilibres filles-garçons notamment en matière de mathématiques, le rapport *Faire de l'égalité filles-garçons une nouvelle étape dans la mise en œuvre du lycée du XXIe siècle* vise à répondre à un certain nombre d'interrogations et à identifier des pistes de travail concrètes[16]. Le rapport fait un ensemble de propositions regroupées autour de cinq axes, dont deux centrés sur la « pédagogie inclusive » et la formation des enseignants (*cf*. encadré 3).

La circulaire du 10 mars 2022 sur la labellisation des établissements est publiée suite à ce rapport (*cf*. 1.2.5 ci-dessous).

1.1.5. La politique actuelle repose sur une approche globale et son pilotage est perfectible

Cinq ans après le dernier comité interministériel, le 8 mars 2023, le gouvernement adopte un plan interministériel pour l'égalité entre les femmes et les hommes (2023 – 2027)[17] composé de 162 mesures.

Ce plan met en avant des éléments de bilan de la « grande cause du quinquennat » : lois contre les VSS, pour l'égalité professionnelle, mesures pour l'égalité dans les familles, et pour la santé des femmes. Aucun élément de bilan positif pour la période 2018-2023 n'est en revanche exposé dans le domaine de l'éducation. Ce bilan est par ailleurs jugé sévèrement par la Cour des comptes en 2023, notamment pour son manque de transversalité réelle :

---

[15] https://eduscol.education.fr/1629/egalite-filles-garcons-et-prevention-des-violences-sexistes-et-sexuelles

[16] Rapport remis en juillet 2021 par Sophie Béjean, rectrice de la région académique Occitanie, rectrice de l'académie de Montpellier, chancelière des universités, Claude Roiron, déléguée ministérielle à l'égalité filles-garçons, et Jean-Charles Ringard, inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche.

[17] https://www.info.gouv.fr/upload/media/content/0001/07/3e0a83a3775c80f47f2e2dfd73c3e1a35da51a32.pdf

« *Dans l'ensemble, est reproduit le même schéma consistant en annonces de principe censées répondre à des besoins encore mal identifiés. Un travail de déclinaison en une véritable feuille de route assortie d'objectifs chiffrés en matière de résultats sera donc nécessaire. La réussite de ce nouveau plan sera fonction de la capacité, d'une part, à tenir l'engagement d'en assurer le suivi au niveau interministériel le plus élevé et, d'autre part, à ne pas privilégier seulement les mesures de court terme* »[18].

Concernant l'éducation, le quatrième et dernier axe du plan 2023-2027, intitulé « culture de l'égalité » remet au centre la priorité de la « mixité dans les filières d'avenir » car *« [les femmes] ne constituent que 30 % des effectifs des écoles d'ingénieurs ».*

Dans le cadre du suivi et du pilotage de ce plan, un Comité interministériel à l'égalité entre les femmes et les hommes, placé sous l'autorité du Premier ministre, se réunit chaque année pour en suivre l'avancement. Le Service des droits des femmes et de l'égalité entre les femmes et les hommes (SDFE) assure la coordination générale, en collaboration avec les directions d'administration pilotes et les hauts fonctionnaires à l'égalité désignés dans chaque ministère. Depuis janvier 2023, des réunions interservices de suivi (RIS) sont organisées deux fois par an[19] afin de coordonner les efforts et assurer la mise en œuvre des mesures.

La mission a obtenu de la DGESCO et de la DGESIP un premier état d'avancement des principaux éléments de ce plan (information *en italique dans les paragraphes qui* suivent), dont il ressort que plusieurs mesures semblent avoir été mal formulées quand d'autres, stratégiques, mettent du temps à se déployer :

- sensibiliser et former les membres des groupes de travail du conseil supérieur des programmes (CSP) à la question et à l'impact des stéréotypes ainsi qu'à l'égalité ;

Mesure délicate à mettre en œuvre compte tenu de l'indépendance du CSP, du fonctionnement en groupes d'experts ; un parcours de sensibilisation en ligne est en cours de finalisation, qui pourrait être suivi par les experts et expertes des GEPP[20]. La DGESCO envisage également de répondre à cette préconisation en intégrant l'égalité filles-garçons dans les ressources d'accompagnement des programmes.

- sensibiliser les éditeurs de manuels et leurs concepteurs aux enjeux d'égalité et de représentation des femmes dans les manuels scolaires de toutes les disciplines ;

La charte pour l'égalité filles-garçons dans les manuels scolaires a été signée (*nota bene* : en septembre 2024)*, un travail est en cours associant les deux ministères et l'association des Editeurs d'éducation pour créer un « visuel » qui permette un affichage de la charte dans les classes, visuel accompagné d'une ressource pour un usage pédagogique de la Charte (sur le modèle de ce qui avait été fait sur la charte de la laïcité).*

- approfondir la sensibilisation des membres des jurys aux biais et stéréotypes affectant la quête d'égalité filles-garçons et par extension d'égalité des chances ;

Il existe un parcours généraliste destiné aux membres de jurys sur m@gistère, non obligatoire et sans possibilité de suivi des formés ; une communication est faite tous les ans pour inciter les membres de jury à se former, et la formation doit passer sur la plateforme Mentor afin d'avoir un meilleur suivi.

- mener une expérimentation de voies d'accès alternatives et de continuum entre l'enseignement secondaire et supérieur pour les lycéennes volontaires ;

Cette action a été abandonnée.

---

[18] La politique d'égalité entre les femmes et les hommes menée par l'État, Cour des comptes, 2023.

[19] La dernière réunion interministérielle de suivi s'est tenue le 22 janvier 2025.

[20] Groupes d'élaboration des projets de programme.

- soutenir la création d'un forum annuel consacrée à l'orientation des filles dans les filières STIM ;

Cette mesure a été abandonnée en tant que telle (plusieurs autres relatives à l'orientation ont été fusionnées et ont été centrées sur la politique de découverte des métiers).

- déployer une campagne multimédia de sensibilisation et d'information interministérielle pour favoriser l'attractivité des filières STIM ;

Un clip a été réalisé.

- apporter un accompagnement global à 10 000 jeunes femmes désirant poursuivre des études supérieures dans les filières de la tech et du numérique en agissant sur l'ensemble des freins identifiés (ressources financières, confiance en soi, réseaux) ;

Le programme « Tech pour toutes » a été conçu avec des crédits de l'appel à manifestation d'intérêt « Compétences et métiers d'avenir » dont le montant a été stabilisé en novembre 2024[21]. La baisse de subvention accordée de 38 % a nécessité de trouver des sources d'économie à hauteur de 5,7 M€, induisant une réduction significative des moyens dévolus à la communication de sensibilisation (« réenchantement de l'image des métiers du numérique »). Dans ce contexte, et dans le meilleur des cas, les premières actions à destination des lycéennes pourront se déployer à partir d'octobre 2025 ;

- développer une plateforme nationale d'expertes et experts /rôles modèles/ potentiels intervenantes et intervenants pour permettre la mise en relation écoles/entreprises ;

Action reformulée comme « Encourager les actions favorisant la découverte des métiers et l'orientation non-genrée dans les filières non-mixtes ou peu mixtes ».

- mettre en place des objectifs cibles de mixité dans les enseignements de spécialités maths et physique -chimie en première, ainsi que dans l'option math expertes en terminale ;

Le suivi de la mesure – qui n'en est pas formellement un – consiste pour l'instant à suivre l'évolution des chiffres.

- généraliser l'engagement des collèges et lycées par le label spécifique Égalité filles/garçons.

Malgré la diversité de ces actions, on peut relever, comme d'ailleurs l'inspection générale l'avait fait en 2013, que la question de l'égalité filles-garçons « *investie dès l'origine sur le champ de l'orientation, puis sur celui de la vie scolaire à travers l'exigence de citoyenneté, (...) reste encore* ***largement extérieure à celui de la pédagogie*** *»*[22], et notamment dans les disciplines STEM[23].

Enfin il faut noter que dans le champ de l'enseignement supérieur, le ministère a adopté une circulaire pour « Assurer l'égalité de traitement dans les procédures de recrutement (des enseignants-chercheurs), garantir l'égalité professionnelle et limiter les biais de sélection »[24].

[21] https://www.techpourtoutes.io/

[22] Rapport précité, page 54.

[23] La mission définit STEM comme les mathématiques, la physique, la chimie, l'informatique et les sciences de l'ingénieur.

[24] https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/bo/20/Hebdo27/ESRS2014504C.htm

1.1.6. La politique filles-garçons peine à appréhender la question du sexisme

Comme exposé ci-dessus, la question de la culture de l'égalité entre les sexes et la prévention des VSS ont été introduites dans la politique égalité filles-garçons dès 2010. La question du « sexisme » (*cf*. encadré 4) ne trouve cependant pas sa place explicitement dans l'historique de la politique d'égalité filles-garçons, ou sa mise en œuvre actuelle.

Les expressions du sexisme ne se limitent en effet pas aux outrages sexistes, aux harcèlement et agressions sexuels reconnus par le code pénal. Le guide sur les comportements sexistes à l'école[25] cite plusieurs exemples de comportements sexistes en école ou établissement : commentaires humiliants ou désobligeants, normes de genre, remarques misogynes, blagues sexistes, insultes à caractère sexiste ou sexuel, injonctions vestimentaires, remarques sur le corps, « jeux » sexistes, *etc.*

Encadré 4 : Qu'est-ce que le sexisme ?

En France, le terme de « sexisme » date des années 1970. Simone de Beauvoir dit ainsi en 1975 : « *sexisme, c'est un mot que nous avons forgé par analogie avec le racisme. Nous avons commencé à parler de sexisme à propos des insultes que les hommes déversent volontiers contre les femmes.* »

Le ministère de l'éducation nationale, dans son guide « Comportements sexistes et violences sexuelles : prévenir, repérer, agir » (2019)[26] s'appuie sur la définition de la recommandation du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe, première définition du sexisme reconnue à l'échelle internationale[27] :

« *Tout acte, geste, représentation visuelle, propos oral ou écrit, pratique ou comportement fondés sur l'idée qu'une personne ou un groupe de personnes est inférieur du fait de son sexe, commis dans la sphère publique ou privée, en ligne ou hors-ligne, avec pour objet ou effet :*

1. de porter atteinte à la dignité ou aux droits inhérents d'une personne ou d'un groupe de personnes ;

2. ou d'entraîner pour une personne ou un groupe de personnes des dommages ou des souffrances de nature physique, sexuelle, psychologique ou socio-économique ;

3. ou de créer un environnement intimidant, hostile, dégradant, humiliant ou offensant ;

4. ou de faire obstacle à l'émancipation et à la réalisation pleine et entière des droits humains d'une personne ou d'un groupe de personnes ;

5. ou de maintenir et de renforcer les stéréotypes de genre ».

Source : Mission.

Dans l'enseignement scolaire, la prise en compte institutionnelle de la question du sexisme peut se faire principalement au titre de 1/ la lutte contre le harcèlement et de 2/ l'éducation à la sexualité :

- s'agissant de la lutte contre le harcèlement, le programme pHARe concerne les écoles, collèges et lycées[28] ;

Ce programme s'appuie sur un réseau de 150 responsables académiques et départementaux, des équipes ressources en école et établissement formées, des élèves ambassadeurs formés.

[25] https://eduscol.education.fr/media/1564/download

[26] https://eduscol.education.fr/document/1564/download

[27] Recommandation CM/Rec(2019)1 du Comité des Ministres aux Etats membres sur la prévention et la lutte contre le sexisme, Conseil de l'Europe, adoptée le 27 mars 2019 :https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168093b269.

[28] https://www.education.gouv.fr/non-au-harcelement/phare-un-programme-de-lutte-contre-le-harcelement-l-ecole-323435

Le « harcèlement sexiste et sexuel » est bien identifié dans les catégories de prix « Non au harcèlement ». Les « insultes à caractère sexuel » en ligne, les attouchements et les « violences à caractère sexuel » sont bien identifiées dans le questionnaire élèves auxquels tous les élèves répondent depuis novembre 2023.

En revanche, le sexe de l'élève ne figure pas comme exemple de motif de discrimination dans la question : « Est-ce qu'un ou plusieurs élèves se moquent de toi ou t'insultent (par exemple, à propos de ton physique, de tes origines, de tes croyances ou de ton orientation sexuelle) ? ».

- s'agissant de l'éducation à la sexualité, elle est inscrite dans le Code de l'éducation (articles L. 121-1 et L. 312-16) depuis la loi du 4 juillet 2001 : « *Une information et une éducation à la sexualité sont dispensées dans les écoles, les collèges et les lycées à raison d'au moins trois séances annuelles et par groupes d'âge homogène* » ;

Ces séances sont toutefois très inégalement réalisées. En effet en 2021, l'inspection générale relevait que moins de 15 % des élèves en bénéficiaient et que 25 % des établissements scolaires déclaraient ne l'avoir jamais mis en place en dépit de l'obligation légale, faute de moyens suffisants notamment au sein même des établissements (formation et disponibilité des enseignantes)[29].

Le premier programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité a été publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale le 6 février 2025. Dans son dernier rapport, le haut conseil à l'égalité (HCE) mettait en avant que cette éducation à la vie affective et sexuelle était soutenue par 9 Français sur 10 car perçue comme la plus efficace contre le sexisme[30].

Dans l'enseignement supérieur, une « charte pour l'égalité entre les femmes et les hommes » a été signée le 28 janvier 2013 par la conférence des présidents d'université, la conférence des grandes écoles et la conférence des directeurs des écoles françaises d'ingénieurs.

Les conférences invitaient chaque établissement à :

- nommer un-e référent-e ;
- utiliser des outils de communication non sexistes, non discriminants, non stéréotypés ;
- faire et diffuser un état des lieux statistique sexué ;
- organiser des actions de sensibilisation à l'égalité Femmes/Hommes auprès des étudiant-e-s comme du personnel ;
- prévenir toute forme de violence et de harcèlement.

En 2021, un plan national de lutte contre les violences sexistes et sexuelles dans l'enseignement supérieur et la recherche (ESR) a été adopté (*cf.* encadré 5).

Encadré 5 : Plan national de lutte contre les VSS 2021 dans l'ESR

Le plan comporte 21 mesures structurées selon quatre axes principaux :

1. La formation et la sensibilisation de l'ensemble de la communauté de l'enseignement supérieur et de la recherche ;
2. Le renforcement des dispositifs de signalement et de leur fonctionnement ;
3. La communication sur l'existence des dispositifs de signalement ;
4. La valorisation de l'engagement des étudiantes, étudiants et des personnels.

Source : Mission.

[29] *Education à la sexualité en milieu scolaire*, IGESR, 2021-149, juillet 2021.

[30] HCE, Rapport 2025 sur l'état du sexisme en France - A l'heure de la polarisation, janvier 2025.

Si on peut considérer que les établissements ont mis en œuvre ces mesures, notamment avec l'appui des référents VSS placés auprès des recteurs de région académique et animés par la DGESIP, la Cour des Comptes[31] indique que « seule une faible minorité d'établissements d'enseignement supérieur et de recherche » ont obtenu la labellisation de l'agence française de normalisation (Afnor) « Égalité professionnelle entre les femmes et les hommes ». Or ce label certifie l'engagement de l'employeur dans les politiques d'égalité et de diversité et sa traduction en actions concrètes pour le personnel mais aussi pour les usagers.

Des propos porteurs de stéréotypes, voire à caractère sexistes, ont pu être tenus à la mission par des personnels de l'éducation nationale sans pour autant que ces comportements aient pu relever, pour ces personnels, comme relevant de la lutte contre les VSS.

Du côté des élèves, des comportements sexistes d'élèves garçons, conscients ou inconscients, ont été rapportés à la mission par des collégiennes et des étudiantes de CPGÉ spécifiquement dans les contextes d'enseignement en STEM. Ainsi, au collège, il a été expliqué à la mission que la parole des filles en classe de mathématiques est parfois « censurée » ou fait l'objet de « jugements » de la part des garçons. Les travaux de groupe, notamment, ne sont pas toujours réalisés dans le respect des contributions de chacune et chacun. En CPGÉ scientifiques, il arrive que les filles (souvent minoritaires) fassent l'objet de commentaires visant à les renvoyer à des activités domestiques, à les rabaisser.

La mission a observé qu'il peut y avoir une réticence à qualifier ces comportements et ces remarques de sexistes : « *Le sexisme n'est pas traité de la même façon que le racisme. C'est des blagues. La question de l'humour est très prégnante. Il y a une forme de rétention du verbe pour nommer une réalité. Par exemple, on va parler d'une situation de harcèlement alors qu'en lycée c'est sous-tendu par un sujet de nature FG. Ne pas nommer c'est ne pas permettre à une réalité d'exister* » (IA-IPR de lettres).

Ces « micro-agressions » peuvent constituer un frein à l'engagement des filles dans les STEM. Dans le rapport du HCE de 2023[32], il est ainsi indiqué que 15 % des femmes ont déjà redouté, voire renoncé, à s'orienter dans les filières/ métiers scientifiques ou toute autre filière / métier majoritairement composé d'hommes, surtout par crainte de ne pas y trouver leur place ou de s'y sentir mal à l'aise, mais aussi par peur du harcèlement sexuel pour 18 % d'entre elles. Un taux qui s'élève à 22 % pour les 25-34 ans (p. 15).

Ces éléments sont confirmés par l'enquête réalisée par l'association « Elles bougent » en 2024 auprès d'étudiantes et d'actives [33]: 16% des étudiantes sondées indiquent que l'une des principales difficultés rencontrées dans les études d'ingénieure/ technicienne a été « l'existence de VSS », 7 points de plus que les actives interrogées sur la même question. Ce même obstacle se retrouve d'ailleurs amplifié en ce qui concerne la suite de la carrière, puisqu'elles sont 39 % des actives et 40 % des étudiantes à craindre de rencontrer du sexisme et de la discrimination en tant que femme ingénieure/ technicienne.

Dans l'enquête GenderScan conduite en partenariat avec la CDEFI auprès de 1 436 apprenants en 2023, il ressort que 12 % des étudiantes en STIM (16 % en numérique) ont déjà été victimes d'une situation de harcèlement sexuel (comportements abusifs à caractère sexuel ou sexiste pouvant se traduire par des atteintes à l'intégrité corporelle), 29 % de comportements sexistes[34].

---

[31] https://www.ccomptes.fr/fr/publications/les-inegalites-entre-les-femmes-et-les-hommes-de-lecole-au-marche-du-travail

[32] HCE, Rapport annuel 2023 sur l'état des lieux du sexisme en France, page 11.

[33] https://www.ellesbougent.com/ressources/enquetes/resultats-de-enquete-nationale-elles-bougent-2856/

[34] http://www.cdefi.fr/fr/actualites/enquete-gender-scan-2023-un-taux-de-feminisation-en-baisse-dans-les-stim

En conclusion, le tableau 1 ci-dessous présente de manière synthétique le corpus législatif à disposition de l'administration, le type d'actions possibles sur cette base et les modalités de pilotage actuellement mises en œuvre. **Comme le relève la Cour des comptes dans son récent rapport, toutefois, ces textes, outils et actions *« restent insuffisamment portés politiquement »*[35], ce qui en limite fortement l'efficacité.**

Tableau 1 : Bilan de la politique filles-garçons

Objet	Contenu
Corpus législatif (code de l'éducation)	▪ Article L121-1 : *« Les écoles, les collèges, les lycées (…) contribuent à favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment en matière d'orientation. […] Les écoles, les collèges et les lycées assurent une mission d'information sur les violences, y compris en ligne, et une éducation à la sexualité ainsi qu'une obligation de sensibilisation des personnels enseignants aux violences sexistes et sexuelles ainsi qu'aux mutilations sexuelles féminines et à la formation au respect du non-consentement. »* ▪ Article L311-4 : *« […] L'école, notamment grâce à un enseignement moral et civique, fait acquérir aux élèves le respect de la personne, de ses origines et de ses différences, de l'égalité entre les femmes et les hommes ainsi que de la laïcité. »* ▪ Article L312-17-1 : *« Une information consacrée à l'égalité entre les hommes et les femmes, à la lutte contre les préjugés sexistes et à la lutte contre les violences faites aux femmes et les violences commises au sein du couple est dispensée à tous les stades de la scolarité. Les établissements scolaires, y compris les établissements français d'enseignement scolaire à l'étranger, peuvent s'associer à cette fin avec des associations de défense des droits des femmes et promouvant l'égalité entre les hommes et les femmes et des personnels concourant à la prévention et à la répression de ces violences. »*
Typologie d'actions possibles	▪ Formation des personnels ▪ Lutte contre les VSS ▪ Lutte contre le harcèlement ▪ Pédagogie inclusive ▪ Programmes et manuels scolaires valorisant davantage les femmes
Leviers de pilotage	▪ Données d'orientation sexuées et dispositifs visant à promouvoir l'accès des filles aux formations scientifiques ▪ Référents dans les établissements (circulaire de 2015) ▪ Référents académiques ▪ Discussion dans le cadre des dialogues stratégiques (circulaire de 2015) ▪ Projets d'écoles ou d'établissements ▪ Labellisation (circulaire de 2022) ▪ Enrichissement des indicateurs (Archipel dans le secondaire, Loi Rixain[36] dans le supérieur)

Source : Mission.

[35] « Les inégalités entre les femmes et les hommes, de l'école au marché du travail » ; rapport public thématique ; Cour des comptes ; janvier 2025.

[36] La loi du 24 décembre 2021 visant à accélérer l'égalité économique et professionnelle, dite « loi Rixain », et les trois décrets publiés à la suite, imposent la transparence des données et l'obligation de publier des indicateurs relatifs à l'égalité des chances entre les femmes et les hommes dans divers champs de l'enseignement supérieur et de la recherche.

1.2. Des leviers d'action insuffisants dans leur conception et leur durée

Les différents leviers d'action susceptibles d'être mobilisés au service de la politique EFG n'ont pas été utilisés de façon suffisamment structurante et systématique ce qui limite l'impact de cette politique.

1.2.1. Une gouvernance fragile et sans moyen dédié

La politique égalité filles-garçons est historiquement pilotée à la DGESCO par le bureau de l'égalité et de la lutte contre les discriminations. Depuis 2019, un poste de déléguée ministérielle à l'égalité filles-garçons a été créé, devenu haute fonctionnaire à l'EFG. Il n'existe pas de lien hiérarchique ou fonctionnel entre le bureau et la haute fonctionnaire.

En termes d'orientations stratégiques, le sujet de l'égalité filles-garçons est mentionné dans les dialogues stratégiques annuels entre l'administration centrale et les académies, notamment dans le « dossier support » annuel qui en présente les principales orientations. Plus précisément, la mission a relevé dans les dossiers des cinq dernières années :

- en 2020 : un focus complet de 11 questions adressées aux académies visant à connaître leur politique en matière de données sexuées, l'intégration de la problématique dans le projet académique, la signature d'une éventuelle convention interministérielle à l'échelle régionale, la mise en œuvre du réseau des référents EFG en établissement, la prise en compte des écarts de réussite filles-garçons aux évaluations nationales, les actions pour lutter contre les biais de genre dans les parcours scolaires, les actions en matière de lutte contre les VSS, des exemples d'actions efficaces, leurs attentes en termes d'accompagnement ;
- en 2021 : une question assez générale sur l'égalité filles-garçons, qui a donné lieu à des réponses des académies sur le déploiement des formations, des référents dans les EPLE, d'actions éducatives, *etc.* ;
- en 2022 : deux questions sur la labellisation des établissements et les actions engagées pour la mixité dans les formations en particulier scientifiques ;
- en 2023 : à nouveau une question sur la labellisation ;
- en 2024 : la référence à l'EFG dans le cadre d'une question sur les atteintes aux valeurs de la République (VDR).

La mission note toutefois qu'il s'agit plus d'un questionnement de type « connaissance des pratiques de terrain » plutôt que de suivi d'indicateurs identifiés, et que ces questionnements ne débouchent pas sur des objectifs clairs assignés aux académies.

En termes d'organisation plus structurelle au sein des rectorats, à l'échelle académique, les référents EFG animent la politique de l'EFG pour le recteur, selon un positionnement laissé à la discrétion de celui-ci. S'il existe donc normalement une animation académique du sujet, celle-ci ne fait en revanche pas l'objet d'une déclinaison systématique au niveau des unités éducatives (dialogue de gestion, fiche d'objectifs, évaluation d'établissement...).

A la différence des politiques en faveur des élèves de milieux sociaux défavorisés, la politique pour l'EFG **ne fait par ailleurs l'objet d'aucun moyen dédié, hors volontarisme des acteurs** : les référents académiques ne disposent pas de décharge nationale ; la charge de référent EFG en établissement ne fait pas l'objet d'une reconnaissance financière au titre des IMP[37] ; les bourses/ prix pour les élèves ont été supprimés depuis 2013 ; il n'y a pas de moyen en appui de la labellisation EFG ; peu de moyen pour le bureau de la DGESCO pour animer le réseau (1 ETP).

[37] Indemnité pour mission particulière (1 IMP = 1 250€).

1.2.2. Au-delà de l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle, une place à conforter dans les programmes

Le programme de l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle, qui vient d'être adopté pour la première fois[38] constitue, comme l'a rappelé le HCE en 2025[39], un levier essentiel au service de l'égalité filles-garçons.

A ce stade, l'EFG est bien présente dans les programmes d'éducation à la sexualité, obligatoires depuis 2001 dont les objectifs ont été renforcés dans une circulaire du 12 septembre 2018[40], qui propose une approche globale et positive, adaptée à chaque âge. A l'école, cette circulaire évoque notamment « *l'égalité entre les filles et les garçons* », et au collège et lycée « *l'impact des stéréotypes et les rôles sexués* », « *égalité filles-garçons* ». La circulaire souligne par ailleurs l'importance des enseignements supports car ils « *donnent aux élèves les bases scientifiques indispensables* ». Sont mentionnées à ce titre les sciences de la vie et de la Terre, les sciences médico-sociales, la prévention santé-environnement, ainsi que l'enseignement moral et civique, la philosophie, l'histoire, les arts plastiques, les lettres, *etc*. En revanche, les matières STEM ne sont pas évoquées à ce titre, alors même qu'elles sont des disciplines où l'impact des stéréotypes, ou « l'effet Matilda[41] », pourraient être évoqués.

L'EFG est également présente dans les programmes d'enseignement moral et civique, *cf*. article L. 311-4 du code de l'éducation qui dispose que « *l'école, notamment grâce à un enseignement moral et civique, fait acquérir aux élèves le respect de la personne, de ses origines et de ses différences, de l'égalité entre les femmes et les hommes ainsi que de la laïcité.* »

L'EFG est également présente dans le socle commun de connaissances et de culture. Elle peut également être abordée de manière explicite comme objet d'enseignement dans les disciplines. C'est dans cet esprit que le document « L'égalité filles-garçons dans les programmes d'enseignement » (2021) a été produit, dans lequel la place de l'EFG dans les STEM reste toutefois très réduite[42].

L'exposition des élèves en matière d'EFG se fait enfin ***via* des projets éducatifs, souvent en lien avec des associations partenaires**.

1.2.3. Des indicateurs sexués utilisés en statistique descriptive mais peu en pilotage

Dès 1984, les textes nationaux invitaient à développer des indicateurs sexués à des fins d'aide au pilotage, notamment dans le domaine de l'orientation. De fait, depuis cette date, les statistiques et les études produites par la DEPP, notamment dans « Repères et références statistiques » (RERS), intègrent systématiquement une dimension sexuée. Tous les ans depuis 2007, une synthèse est publiée sous le titre « Filles et garçons à l'école sur le chemin de l'égalité »[43].

---

[38] Arrêté du 3 février 2025 fixant le programme d'éducation à la sexualité - éduquer à la vie affective et relationnelle à l'école maternelle et à l'école élémentaire, éduquer à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité au collège et au lycée.

[39] Rapport annuel du HCE consacré à « L'état du sexisme en France », publié le 20 janvier 2025.

[40] L'éducation à la sexualité | Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

[41] L'effet Matilda décrit le fait de minimiser de manière récurrente et systémique la contribution des femmes à la recherche scientifique, *cf*. annexe 4.

[42] Télécharger le guide "l'égalité filles-garçons dans les programmes d'enseignement"

[43] https://www.education.gouv.fr/filles-et-garcons-sur-le-chemin-de-l-egalite-de-l-ecole-l-enseignement-superieur-edition-2024-413799

Il faut noter toutefois qu'il s'agit là de statistiques agrégées et descriptives qui donnent une vision annuelle du sujet, enrichie d'éléments de comparaison internationale, mais qui ne sont pas immédiatement utiles au pilotage national, académique ou à l'échelle des unités éducatives.

Au niveau national :

- **un des indicateurs du PAP 141 porte sur la « mixité en terminale »** (indicateur 1.4, *cf*. tableau 2)[44] : part des filles dans l'enseignement de spécialité maths (le réalisé 2022 atteint 40,6%, les objectifs 2024 et 2025 sont respectivement de 46,0 % et 47,0 %). Il succède, depuis le projet de loi de finances (PLF) 2021, à l'indicateur de proportion de filles en Terminale S (dont le réalisé 2017 atteignait 47,6 %). Ces indicateurs sont conçus par le service du pilotage budgétaire, en lien avec le bureau des lycées de l'enseignement général et technologique (LEGT) ;

Tableau 2 : Mixité des filles et des garçons en terminale (en %)

Indicateur	2021	2022	2023 (cible PAP)	2024 (cible)	2025 (cible)	2026 (cible)
Proportion de filles en terminale STI2D[45]	8,6	8,8	13,0	14,0	14,5	15,0
Proportion de garçons en terminale STI2S[46]	15,1	15,3	17,0	18,0	18,5	19,0
Proportion de filles en terminale professionnelle des spécialités de production	12,5	12,9	14,0	15,0	15,5	16,0
Proportion de garçons en terminale des spécialités plurivalentes sanitaires et sociales	9,4	9,9	12,0	13,0	13,5	14,0
Part de filles inscrites dans la spécialité mathématiques	**39,0**	**40,6**	**44,0**	**46,0**	**47,0**	**48,0**
Part de garçons inscrits dans la spécialité Histoire-géographie-géopolitique-sciences politiques	37,9	37,9	40,0	42,0	43,0	44,0

Source : PAP 141, 2024, p.13.

- toujours dans le PAP 141, **l'indicateur 2.1 présente un objectif général de « lutter contre les inégalités scolaires »**, qui précise que l'école « *compte parmi ses missions fondamentales celle de garantir l'égalité des chances entre les filles et les garçons. Elle veille à favoriser, à tous les niveaux, la mixité et l'égalité, notamment en matière d'orientation*. »

L'éducation nationale cible donc la lutte contre les stéréotypes en matière d'orientation comme un enjeu sur lequel elle s'engage. Pour autant, le deuxième indicateur sexué 2.1 sur la poursuite d'études des nouveaux bacheliers n'est sexué que pour information et les cibles d'évolution du résultat ne sont donc pas déclinées selon le sexe (*cf*. tableau 3).

[44] FR_2024_PLF_BG_PGM_141.pdf

[45] Sciences et technologies de l'industrie et du développement durable.

[46] Sciences et technologies de la santé et du social.

Tableau 3 : Taux de poursuite d'études dans l'enseignement supérieur (en %)

Taux en pourcentage	2021	2022	2023 (cible PAP 2023)	2024 (cible)	2025 (cible)	2026 (cible)
Taux de poursuite des nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur	78,4	78,4	82	83	84	85
Pour information : taux de poursuite des filles	80,9	80,5	Sans objet	Sans objet	Sans objet	Sans objet
Pour information : taux de poursuite des garçons	76,1	76,2	Sans objet	Sans objet	Sans objet	Sans objet

Source : PAP 141, 2024, p.19.

- dans le cadre de la mise en œuvre des **politiques prioritaires du gouvernement (PPG), le seul indicateur EFG concerne l'orientation** (chantier « Mieux orienter les élèves au collège et au lycée », *cf.* tableau 4) et plus précisément le « taux de filles en spécialité Numérique et sciences informatiques en classe de 1ère générale (en pourcentage) » ;

Il est à noter qu'aucun des interlocuteurs de la mission n'a mentionné l'existence de cet indicateur.

Tableau 4 : Indicateur égalité filles-garçons suivi dans le cadre des politiques prioritaires du gouvernement

Territoire	Valeur initiale	Valeur actuelle	Cible 2024	Avancement 2024	Cible 2026
France entière	3,4 % (12/2022)	3,5 % (12/2023)	3,7 % (12/2024)	45 %	4,4 % (12/2026)

Source : Mission.

Au niveau académique, il existe des données d'orientation sexuées, mais qui n'ont pas de caractère routinisé, qui ne sont donc pas suivies dans le temps, et ne ciblent pas les enseignements de spécialité (EDS) scientifiques.

Ces données sont encore plus rares à l'échelle des unités éducatives, à l'exception des données présentes dans Archipel (et notamment le pourcentage de filles par EDS) mais encore peu mobilisées par les EPLE. Pour le premier degré, les résultats des évaluations nationales sont présents depuis la rentrée 2024 dans Archipel mais ne sont pas présentés de manière sexuée.

1.2.4. Un réseau d'acteurs constitué mais qui manque de moyens pour son animation

En académie, le réseau des référents EFG a pour mission de coordonner la mise en œuvre de la politique éducative en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'école, en relation avec le bureau de l'égalité et de la lutte contre les discriminations. En décembre 2024, il était constitué de 58 référents, certaines académies adoptant le principe de binômes/ trinômes. Les ¾ sont des femmes, il peut s'agir de professeurs chargés de mission, des personnels de direction, IA-IPR ou IEN. Une dizaine d'entre eux seulement disposent de décharge pour exercer cette mission.

La mission a pu constater qu'au plan local, les référents académiques ont engagé des actions reprises par de nombreux établissements de l'enseignement scolaire (*cf.* fiche action n° 1), pour :

- améliorer les représentations des femmes scientifiques auprès des filles afin d'intervenir sur les choix d'orientation (mise en valeur de l'action de femmes célèbres, des parcours universitaires et professionnels de jeunes femmes scientifiques, interventions de mentores ou de rôles modèles en classe, incitation des élèves à participer à des stages en entreprises ou à des évènements locaux, *etc*.) ;
- former et inciter les enseignants et les acteurs concernés en académies (chefs d'établissements, référents égalité, inspecteurs, *etc*.) à se former aux stéréotypes de genre ;
- diffuser des actions de pédagogie de l'égalité (analyse collective des pratiques. pédagogiques, partage d'expérience et assistance mutuelle entre les enseignants, *etc*.).

L'existence de référents égalité en académie ne permet toutefois pas de tirer pleinement parti du maillage territorial constitué. En effet, leur positionnement est plus ou moins important en fonction du poids donné par le recteur au sujet et l'animation du réseau reste très largement perfectible. Il faut à ce titre noter :

- l'absence de lettre de mission avec des axes partagés au niveau national ;
- l'absence de moyens spécifiques pour son animation ou son action en académie, hors les moyens de formation des référents EFG d'établissement.

Le dernier plan d'action de 2023 n'a par ailleurs pas donné lieu à une action particulière du réseau.

En établissement, depuis la rentrée 2018, chaque établissement doit avoir désigné un référent égalité, identifié par l'ensemble de la communauté éducative, formé et chargé d'impulser une dynamique, en lien étroit avec l'équipe de direction mais avec des moyens là encore insuffisamment protégés et dépendant des situations locales.

1.2.5. La labellisation des établissements, une dynamique récente qui doit prendre de l'ampleur

Depuis 2022, les établissements peuvent demander à être labellisés égalité filles-garçons[47]. En deux ans, 1 100 établissements (sur 10 600 établissements en France, privé sous contrat inclus) ont été labellisés : 684 au niveau 1 (engagement), 357 au niveau 2 (approfondissement) et 59 établissements au niveau 3 au niveau national. L'objectif de labelliser l'ensemble des établissements d'ici 2027 supposera de doubler le nombre d'établissements labellisés lors des trois prochaines campagnes[48].

La démarche de labellisation, même si elle concerne à ce stade proportionnellement peu d'établissements, permet de conforter le travail des acteurs engagés pour l'EFG et d'élargir le nombre de personnels concernés.

Les établissements de niveau 3 sont dans des démarches véritablement systémiques d'EFG et pourraient constituer des lieux ressources de formation pour la pédagogie égalitaire. Par ailleurs, une mise à l'honneur nationale serait justifiée, à l'instar de la cérémonie de remise des prix « Non au harcèlement » (NAH).

---

[47] Labellisation Égalité filles-garçons des établissements du second degré, BOEN, Circulaire du 10 mars 2022. https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo11/MENE2207942C.htm

[48] Voir en ce sens le rapport public thématique de la Cour des comptes de janvier 2025 « Les inégalités entre les femmes et les hommes, de l'école au marché du travail », page 70 et s.

1.2.6. Des dispositifs de formation non systématiques, d'acceptabilité variable et aujourd'hui encore insuffisamment mobilisés

Le levier d'une formation (initiale) généralisée est mentionné dès la convention de 2000. Le rapport précité de 2013 de l'Inspection générale indiquait ainsi :

« *Le rapport d'activité de la délégation aux droits des femmes, en 2008, après enquête auprès des IUFM, observait que ces formations à l'égalité entre filles et garçons n'étaient ni systématiques ni généralisées ; lorsque les modules sont facultatifs, ils n'attirent que peu, voire pas du tout de stagiaires, et seulement ceux qui sont déjà convaincus ; les formateurs eux-mêmes ont sur cette question un engagement variable ; il a paru difficile d'intégrer ces modules dans des emplois du temps très contraints. Enfin, les professeurs stagiaires se sentent questionnés dans leur propre identité d'individu sexué et ils ont du mal à considérer la question du genre et des stéréotypes comme un problème professionnel. Cet enseignement peut même susciter de fortes résistances et des réactions très négatives.* » (p.41)

Le rapport de 2017 du Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes sur « *Formation à l'égalité filles-garçons : faire des personnels enseignants et d'éducation les moteurs de l'apprentissage et de l'expérience de l'égalité* »[49] renforce le constat d'une insuffisante appropriation par les enseignants de l'égalité filles-garçons. Le rapport rappelle en effet les différences entre filles et garçons dans les évaluations (« à même niveau, les commentaires des bulletins de note apprécient le « travail » des filles quand les garçons « ont des capacités » inexploitées »), les différences dans les interactions en classe, les stéréotypes dans les programmes scolaires, les manuels ou l'orientation. Les recommandations portent sur la formation initiale (par un module dédié et obligatoire en ESPE) et continue, pour des personnes ressources et formateurs et formatrice ainsi que de « faire de l'égalité filles-garçons une connaissance requise pour l'obtention des diplômes d'enseignants, de personnels d'inspection, de direction, des conseillers d'orientation-psychologues et des conseillers principaux d'éducation ».

En matière de formation initiale 1er et 2nd degré, les étudiants en MEEF bénéficient théoriquement de 18h de formation sur les questions d'égalité filles-garçons, dont 6h ciblées sur les disciplines scientifiques. En pratique, l'enquête non exhaustive menée par le réseau des INSPE à la demande de la mission témoigne d'une difficulté à quantifier l'effectivité de ces volumes horaires, la thématique étant souvent abordée en dehors des heures strictement fléchées. Toutefois, les actions menées sont souvent isolées, il ne semble pas y avoir de mise en œuvre à l'échelle d'un INSPE de dynamique de formation à la pédagogie égalitaire, et encore moins à l'échelle du réseau. A noter également que les professeurs stagiaires ayant obtenu leur concours sans être passés par des MEEF, ce qui en mathématiques représente la majorité des lauréats du CAPES, ne bénéficient pas des 18h de formation évoquées.

En matière de formation continue du 1er degré, et alors que les écarts de réussite filles-garçons en mathématiques sont connus des acteurs, la mission n'a pas noté d'intégration du sujet de l'EFG dans les formations du plan mathématique. A l'échelle nationale, sur 260 207 personnels du premier degré présents en formation, seuls 1 086 l'ont été sur une formation en lien avec l'EFG[50].

---

[49] Rapport « Formation à l'égalité filles-garçons : faire des personnels enseignants et d'éducation les moteurs de l'apprentissage et de l'expérience de l'égalité » - Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes, HCE, 2016-12-12

[50] https://rers.depp.education.fr/2024/details/09_PERS/20_FORMCON/02 et chiffres communiqués par la DGESCO.

Pour ce qui concerne la formation continue du 2nd degré (qui n'est pas obligatoire), elle doit faire face à de nombreuses priorités dans un cadre budgétaire contraint. En 2022-2023, sur 262 508 enseignants présents en formation, 6 223 (2,3 %) l'ont été sur une formation en lien avec l'EFG[51]. Ces formations concernent notamment la formation des référents égalité en établissement. La priorité au face-à-face pédagogique a ensuite induit une baisse du nombre d'enseignants formés à l'EFG en 2023-2024 (4 997 enseignants formés).

La politique nationale en matière de formation EFG vise également à former des formateurs. Depuis plusieurs années, le bureau de l'égalité de la DESCO organise un séminaire pour une centaine de formateurs et cadres, dont les contenus sont mis à disposition sur magistère. Pour la rentrée 2025, une démarche de formateurs de formateurs est en préparation *via* un « lab formatif » destiné à 500 formateurs par an.

Enfin, en ce qui concerne la formation des cadres, elle reste aujourd'hui parcellaire :

- environ 120 chefs d'établissement sont formés par l'IH2EF par an depuis la rentrée 2021 selon une modalité hybride, réduite à 24h de présentiel en 2024-2025 ;
- les personnels de direction formés devraient intégrer les équipes académiques de formation à l'EFG. Un parcours en autoformation (parcours IHEEF/DGESCO), destiné avant tout aux personnels de direction, est par ailleurs en cours de finalisation ;
- les IA-IPR d'informatique de toutes les académies ont également été formés sur les sujets fille et numérique. Il est à présent envisagé de former les IEN-IO.

1.2.7. Des ressources en ligne riches

La page dédiée "Égalité entre les filles et les garçons" précise les enjeux et renvoie notamment sur le site Eduscol : Égalité filles-garçons et prévention des violences sexistes et sexuelles et Des ressources pour agir en faveur de l'égalité filles-garçons à l'échelle de l'établissement ainsi qu'au réseau Canopé : Outils égalité filles-garçons.

Si la mission souligne la qualité des pages dédiées et des ressources, déclinées aussi sur les sites académiques, elle s'interroge sur leur visibilité.

2. Des initiatives nationales en mathématiques qui pourraient investir pleinement la question de l'égalité filles-garçons dans une approche proactive et durable

L'impulsion autour de l'égalité filles-garçons s'intègre dans les stratégies et plans nationaux exposés ci-dessus, ou dans les recommandations dans les circulaires de rentrée. **La mission a par ailleurs identifié plusieurs plans nationaux sur les mathématiques initiés depuis 2010**, qui comportaient tous un volet relatif à la place des filles : la « nouvelle ambition pour les sciences et les technologies à l'école » de 2011 ; la « stratégie maths » de 2014 ; le « plan mathématiques » issu du rapport Villani-Torossian de 2018[52] ; la « stratégie pour réconcilier tous les élèves avec les mathématiques et promouvoir l'excellence » de la rentrée 2023.

[51] *Id.*

[52] Cédric Villani et Charles Torrossian, *21 mesures pour l'enseignement des mathématiques*, février 2018.

Ces dispositifs témoignent d'une volonté institutionnelle, mais leur portée reste souvent limitée du fait d'une approche le plus souvent réactive et ponctuelle : réactive aux annonces médiatisées des résultats des évaluations standardisées nationales et internationales en mathématiques et des effectifs dans les formations STEM ; ponctuelle, car son caractère prioritaire n'apparaît pas toujours clairement dans le cycle continu des problématiques identifiées et des autres dispositifs successifs déployés au sein du ministère de l'éducation nationale.

2.1. L'impulsion de 2011 pour « une nouvelle ambition pour les sciences et les technologies à l'école »

L'objectif d'excellence scientifique et technologique défini par le processus de Lisbonne, initié par l'Union européenne en mars 2000, vise à faire de l'Europe l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique au monde. Elle inclut la promotion de l'éducation scientifique et technique pour accroître le nombre de diplômés dans les disciplines scientifiques et technologiques. Faisant suite au développement des « Sciences à l'école », au renforcement de l'attractivité des carrières scientifiques, à la mise en place des « cordées de la réussite » avec des partenariats entre grandes écoles, universités et lycées, au développement de la culture scientifique et technique, est affichée en mars 2011 « une nouvelle ambition pour les sciences et les technologies à l'école »[53].

Les constats ne sont pas nouveaux : « *les dernières évaluations nationales et internationales font apparaître une baisse des compétences des élèves en mathématiques. En outre, si la curiosité naturelle des enfants pour les sciences se développe à l'école, elle tend à s'émousser au collège. Au sortir du lycée, les flux d'élèves qui s'orientent vers les filières scientifiques et techniques sont insuffisants au regard des besoins de l'économie* ».

Les inégalités d'effectifs entre filles et garçons dans les filières scientifiques induisent aussi un objectif de « *promouvoir les sciences et les technologies auprès des filles* », de leur permettre « *d'investir davantage des secteurs professionnels pourvoyeurs d'emplois et de perspectives d'évolution », ceci afin d'assurer « une grande plus grande mixité des métiers* » et « *d'atteindre l'objectif d'excellence scientifique et technologique défini par le processus de Lisbonne* ».

Cette impulsion s'appuie sur la convention de partenariat entre le ministère et Femmes et mathématiques, Femmes ingénieurs et Femmes et sciences, sur la convention interministérielle sur l'égalité entre les filles et les garçons 2006-2011 qui avait notamment créé le prix de la vocation scientifique et technique, et sur les actions des associations agréées par le ministère. Le site de l'Onisep « Sur le chemin de la mixité » est sollicité dans ce cadre pour présenter positivement des parcours atypiques.

L'une des actions phares du plan est restée d'actualité : la semaine des mathématiques autour du 14 mars.

[53] Bulletin officiel n°10 du 10 mars 2011 - MENE1105413C.

Encadré 4 : La semaine des mathématiques

Contribuant à la réalisation du plan de 2011 « *une nouvelle ambition pour les sciences et les technologies à l'école* », notamment en ce qui concerne l'encouragement des vocations scientifiques, la Semaine des mathématiques a, depuis 2012, pour objectif d'offrir à tous les élèves des écoles, collèges et lycées ainsi qu'à leurs parents, une image actuelle, vivante et attractive des mathématiques. Elle constitue donc l'un des héritages pérennes du plan de 2011.

En 2012, la première édition a retenu la thématique « les filles et les mathématiques » pour « *casser des représentations qui desservent à leurs yeux la discipline ou semblent les en exclure* ». Les constats et les inquiétudes restent les mêmes : « *aujourd'hui, alors que les filles sont presque à parité avec les garçons en terminale S, un quart seulement des diplômes d'ingénieurs sont délivrés à des femmes* », « *les filles éprouvent peu d'intérêt pour la compétition, ce qui les éloigne des mathématiques quand elles sont uniquement présentées sous la forme de concours* », « *le vivier des femmes est aujourd'hui insuffisamment exploité dans les pays occidentaux. D'où l'intérêt pour la formation scientifique des filles, aussi bien de la part des institutions que des entreprises* ».

Cette semaine a pour ambition « *d'aider les filles à dépasser leur représentation des métiers liés aux mathématiques, à ne pas minorer leurs ambitions et à ouvrir l'éventail de leurs choix possibles dans les filières scientifiques* ».

Si les formats des concours ont pu évoluer et si des académies comme celle de Besançon en 2023, ont mis en avant une « semaine des mathématiques et de l'égalité filles-garçons », cet enjeu n'a pas constitué un fil rouge constant de la semaine des mathématiques.

Source : Mission.

2.2. L'insuffisante appropriation de la « stratégie maths » de 2014

Lancée le 4 décembre 2014, la Stratégie mathématiques visait à améliorer le niveau des élèves dans cette matière. La mesure 8 de cette stratégie s'intitulait « un combat contre les stéréotypes sexués » et proposait un plan d'action complet :

« *Une politique de sensibilisation du Conseil supérieur des programmes et des éditeurs de manuels scolaires à l'égalité hommes/femmes en mathématiques sera menée. / La valorisation de travaux de mathématiciennes célèbres sera encouragée. / Un effort particulier sera porté à l'identification des stéréotypes sexués dans l'écriture des exercices, des examens et concours. Les résultats de la recherche seront mobilisés à cette fin, et des outils pédagogiques seront produits, pour accompagner les enseignants. Ils pourront enrichir le site Canopé des outils de l'égalité entre les filles et les garçons. Par ailleurs, / l'orientation vers les formations et les métiers scientifiques et techniques fera l'objet d'une promotion régulière auprès des filles. Elle pourra s'appuyer sur le nouveau service public régional de l'orientation et sur les initiatives des partenaires de l'école, en particulier les régions et les associations*. »

Dans les académies, cette stratégie a marqué un tournant en matière de sensibilisation et d'initiatives concrètes, mais **ses impacts sont restés diffus et insuffisamment mesurés**. Elle a permis de faire évoluer des pratiques pédagogiques et des postures professionnelles grâce à une vigilance accrue, mais pas de garantir des résultats durables.

Interrogés par enquête par la mission à l'hiver 2024/2025, les IA-IPR de mathématiques indiquent que la stratégie a permis de :

- sensibiliser davantage les enseignants et acteurs éducatifs à la question de l'égalité filles-garçons, en intégrant ces enjeux dans les pratiques pédagogiques et les supports, tels que les manuels scolaires et les examens. Plusieurs initiatives ont également été mises en œuvre, notamment pour déconstruire les stéréotypes et valoriser les modèles féminins dans les mathématiques. Certaines académies, comme celle de Limoges, ont mis en place des priorités ciblées, en s'appuyant sur l'utilisation des statistiques pour analyser les inégalités sociales et genrées ;

- faire évoluer les manuels et des sujets d'examens avec des contenus plus inclusifs et une meilleure représentation des femmes dans les exemples et illustrations.

Cependant, dans cette même enquête, **les IA-IPR indiquent que les effets de la stratégie ont été modestes et noyés sous le flot des réformes successives**. Elle n'a pas eu d'impact systémique sur les pratiques pédagogiques ni sur les parcours scolaires des filles dans les mathématiques. Pour eux, les stéréotypes de genre restent profondément ancrés et nécessitent une formation régulière et diversifiée pour les déconstruire.

2.3. Le plan « mathématiques » de 2018 faisant suite au rapport Villani-Torossian

Le rapport « 21 mesures pour l'enseignement des mathématiques » remis le 12 février 2018 par Cédric Villani et Charles Torossian, comprenait un sous-chapitre « Mathématiques et inégalités » et une recommandation (mesure 19) : « *former les enseignants et l'encadrement aux problématiques liées à l'égalité femmes-hommes en mathématiques (stéréotypes de genre, orientation professionnelle, réussite, etc.)* ».

Au-delà de la formation, le rapport énumérait d'autres leviers à actionner : le développement des actions de mentorat ; la diffusion de modèles mathématiques féminins positifs ; l'encouragement des filles à se présenter à des concours ; la lutte contre les stéréotypes liés aux mathématiques dans les outils et documents produits par l'éducation nationale, dans les manuels scolaires, mais aussi dans les choix d'orientation professionnels, *etc*.

Si l'égalité filles-garçons a donné lieu à des conférences[54] et des thématiques de travail de certains laboratoires de mathématiques, **elle n'est pas apparue majeure dans la mise en place du plan mathématiques qui a découlé du rapport et dans son évaluation**. Elle n'a notamment pas été intégrée à proprement parler au vaste plan de formation par « constellations » de tous les professeurs des écoles.

[54] Grand forum des mathématiques vivantes : L'influence des stéréotypes de genre sur les performances et els auto-évaluations en mathématiques chez les enfants, Isabelle Régner.

Encadré 6 : Le plan mathématique, un exemple de formation continue exhaustive[55]

Le Plan mathématiques, élaboré en 2018 à la suite du rapport « Villani-Torossian » vise à former l'intégralité des professeurs des écoles en 5 ans.

Il se déploie sur la base d'un schéma original d'accompagnement : un réseau de référents dédiés, une formation des formateurs au niveau national et en académie ; l'organisation d'une formation des professeurs des écoles en proximité et à forte dimension accompagnante, en petits collectifs de pairs – **la constellation**, à la fois orientée sur la didactique et ancrée sur les pratiques de classe. Exigeant en termes de moyens, de ressources humaines, d'expertise en matière de formation et d'accompagnement des équipes, le déploiement du plan mathématiques a nécessité une mobilisation forte sur la durée, alliant un pilotage national et des bilans d'étape réguliers, et une part d'autonomie laissée aux académies dans la mise en œuvre concrète, afin d'adapter les objectifs du plan aux réalités académiques, voire départementales. Des enquêtes exhaustives régulières effectuées par la DGESCO permettent de croiser des éléments qualitatifs et quantitatifs sur les thématiques abordées en formation et de recueillir le point de vue des formateurs comme celui des professeurs formés.

En prenant en compte de la période COVID, qui a évidemment impacté la mise en œuvre, **l'objectif a été quasiment atteint puisque sur la période 2018-2024, plus de 204 000 professeurs des écoles avaient été formés sur une cible totale de 239 939 professeurs des écoles** devant élèves en 2020.[56]

Source : Mission.

2.4. Le faux départ de la stratégie pour « Réconcilier tous les élèves avec les mathématiques et promouvoir l'excellence » de la rentrée 2023

Afin non seulement de continuer à promouvoir l'excellence, mais aussi réconcilier tous les élèves avec les mathématiques et encourager l'égalité filles-garçons, le ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, a présenté une stratégie pour faire de 2023 « *l'année de promotion des mathématiques à l'école* ».

Pour lutter contre les stéréotypes de genre, l'objectif est alors d'atteindre, d'ici 2027, la parité filles-garçons dans les spécialités mathématiques, physique-chimie et mathématiques expertes et de tendre vers la parité pour les autres enseignements (Sciences de l'ingénieurs – NSI – numérique et sciences informatiques). La stratégie fixe aussi des objectifs chiffrés d'orientation pour concentrer les efforts sur les secteurs scientifiques où les filles sont très minoritaires (sciences de l'ingénieur, numérique et sciences informatiques, option mathématiques expertes, CPGÉ MPSI) et, inversement, fixe des objectifs d'orientation dans les enseignements de spécialité où les garçons sont peu représentés.

Les leviers sont la lutte, dès l'école maternelle, contre les stéréotypes de genre qui découragent les filles, la dédramatisation de l'accès aux filières scientifiques et techniques et la valorisation des rôles modèles féminins. La stratégie est pensée pour se décliner à toutes les échelles, avec dans chaque académie une stratégie de promotion et de revalorisation des mathématiques et une mobilisation des chefs d'établissement et des professeurs pour valoriser les orientations scientifiques auprès des jeunes filles. La mission d'ambassadeur et ambassadrice a été confiée à Hugo Duminil-Copin, médaille Fields, ainsi qu'à Nalini Anantharaman, professeure au collège de France pour porter, auprès de la jeunesse, un message positif sur les mathématiques et les rendre plus attractives.

[55] Pour une analyse plus détaillée, voir par exemple le rapport IGESR 2021-228 « *Suivi du plan mathématiques* ».

[56] Voir par exemple l'enquête 2023 menée par la DGESCO : https://eduscol.education.fr/document/56328/download?attachment

Le déploiement de la stratégie a été assez rapidement, sinon interrompu au moins fortement réduit du fait de la mobilisation décrétée par le nouveau ministre nommé en juillet 2023 autour du choc des savoirs. La page « Les maths, c'est pour toutes et tous ! » mise en ligne sur Eduscol, qui a été promue et visionnée lors de la mise en place de la stratégie, est moins mise en avant depuis la mise en place des nouveaux dispositifs ; les ambassadeurs choisis ci-dessus ont été très faiblement mobilisés.

L'attention se concentre sur l'élévation du niveau en français et mathématiques au travers de nouveaux programmes et de la mise en place des groupes de besoin en 6ème et 5ème. Mais la problématique filles-garçons reste présente médiatiquement et elle ressurgit avec force lors de la communication sur les résultats TIMSS 2023 (*cf*. annexe 7).

2.5. Des réflexions de fond sont actuellement en cours pour une pédagogie égalitaire en mathématiques

Trois pistes peuvent être présentées pour favoriser la prise en compte de l'égalité filles garçons dans l'enseignement des mathématiques : la pédagogie égalitaire ; le travail sur les manuels scolaires ; la diversification des programmes.

2.5.1. La pédagogie égalitaire

Suite à la stratégie maths 2014, un groupe de travail autour de l'inspection générale a été mis en place sur la pédagogie égalitaire. La réflexion a contribué aux documents ressources mis en ligne sur Eduscol[57] et au rapport de l'IGESR « Égalité filles-garçons en mathématiques »[58] rendu en février 2023. Ce rapport présente les principaux enjeux de la pédagogie égalitaire, identifie des leviers possibles et propose des pistes d'action dans la classe, afin d'aider les enseignants à œuvrer en faveur de la réussite en mathématiques de tous les élèves, dans une démarche d'égalité et d'inclusion. Ce travail vient combler, pour les mathématiques, un manque pour une approche pédagogique de l'égalité filles-garçons. De tels travaux n'existent pas cependant en physique-chimie, informatique ou technologie.

Compte tenu du rôle central et prescriptif de l'IGESR, les rapports rendent légitime l'action des acteurs de terrain même s'il ne faut pas sous-estimer certaines résistances culturelles. Seul le temps long et la régularité permettront la mise en œuvre d'une stratégie plus intégrée, fondée sur des actions préventives et des évaluations régulières. Pour cela, les actions visant à approcher l'égalité entre filles et garçons spécifiquement dans le domaine des STEM, et incluant une réflexion sur la pédagogie, doivent désormais être soutenues à haut niveau et déclinées au niveau local.

[57] Sur la page Faire évoluer les représentations des élèves sur les mathématiques, les documents « L'évaluation et les stéréotypes de genre », « Les interactions et l'organisation dans la classe et égalité filles-garçons » et « Exemples de problèmes pour travailler les mathématiques et susciter la réflexion sur l'égalité filles-garçons ».

[58] Égalité filles-garçons en mathématiques | Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

2.5.2. Les manuels scolaires

La charte sur les manuels scolaires, réalisée avec les ministères de l'éducation nationale et de la culture, a été signée en septembre 2024 par les 32 éditeurs membres de l'association des éditeurs des manuels scolaires, la ministre de l'Education nationale et de la Jeunesse, la ministre de la Culture et l'inspection générale[59]. L'idée est de s'appuyer sur des principes partagés pour garantir une représentation équitable, éviter les stéréotypes et rendre les femmes plus visibles dans les savoirs. Le cahier des charges de la charte s'articule autour de cinq principes :

- une représentation plurielle et équilibrée des femmes et des hommes ;
- une plus grande visibilité des femmes dans le champ des savoirs ;
- une présentation non sexiste des femmes et des hommes à tous les âges de la vie ;
- des mises en situation ne renforçant pas les stéréotypes ;
- un langage égalitaire simple.

Fondée sur les travaux du Centre Hubertine Auclert, cette charte s'appuie sur des observations concrètes sur les stéréotypes de genre qui persistent dans les contenus éducatifs, influençant durablement les élèves dès le plus jeune âge. La charte, en agissant en amont et tout au long du processus de création des manuels, vise à sensibiliser l'ensemble des acteurs (auteurs, maquettistes, iconographes) et à veiller à des contenus inclusifs. Elle constitue un cadre souple, préférée par les éditeurs à une labellisation jugée plus rigide et complexe.

Cette réalisation ne peut exister qu'accompagnée d'une communication pour mettre en images un certain nombre de principes – travail en cours de réalisation. De leur côté, pour faire vivre cette charte, les éditeurs se sont engagés à désigner un référent égalité filles-garçons aux côtés du directeur de collection.

2.5.3. La diversification des programmes

Sur le plan des contenus d'enseignement et des programmes scolaires, les différentes auditions et la comparaison avec d'autres pays (*cf*. annexe 7) ont fait apparaitre des choix spécifiques au système français où une part importante est donnée à des notions plus abstraites et où le lien avec les autres disciplines est peu valorisé, peu existant et difficile à développer.

En lien avec ce sujet, il faut noter que dès 2013 un rapport du Sénat[60] qui recommandait une certaine diversification des programmes d'études : « l*es bons élèves des filières scientifiques au lycée ne présentaient pas le même profil suivant qu'il s'agissait de filles ou de garçons : pour être considéré comme un bon élève, un garçon a tendance à se concentrer sur un nombre restreint de matières scientifiques-clefs. Les filles, au contraire, s'efforcent d'avoir de bons résultats dans une palette de disciplines plus large, englobant aussi des matières littéraires. Aussi éprouvent-elles par la suite une réticence à s'orienter vers un établissement concentrant son enseignement sur les seules matières scientifiques, car elles ne se résignent pas à abandonner les compétences qu'elles ont – chèrement – acquises dans d'autres domaines* ».

---

[59] https://eduscol.education.fr/1641/des-ressources-pour-agir-en-faveur-de-l-egalite-filles-garcons-l-echelle-de-l-etablissement#summary-item-14

[60] Rapport d'information du Sénat n°655 de la sénatrice Françoise Laborde au nom de la délégation aux droits des femmes et à l'égalité des chances entre les hommes et les femmes sur les dispositions du projet de loi relatif à l'enseignement supérieur et à la recherche.

De son côté, le bureau de l'orientation de la DGESCO auditionné par la mission rappelait que les filles se sont davantage approprié les opportunités de la réforme du lycée en choisissant « *un éventail de combinaisons de spécialités pour des parcours plus équilibrés* » et recensait des parcours interdisciplinaires : l'université de technologie de Compiègne (UTC) avec un diplôme d'ingénieur pour des jeunes qui sont passés par des études littéraires, l'institut national de sciences avancées (INSA) de Toulouse intégrant les langues dans les critères d'admission, l'INSA de Lyon offrant une filière nouvelle et complémentaire aux lycéens ayant choisi une doublette maths/SES en terminale. Dans le même ordre d'idée, le cycle pluridisciplinaire d'étude supérieur (CPES) se caractérise justement par un caractère pluridisciplinaire (*cf*. encadré 7).

Ces actions produisent des résultats tangibles : parmi les cycles pluridisciplinaires aux CPES scientifiques, le taux de féminisation atteint 60 %. L'INSA de Lyon a pour sa part atteint un taux de 47 % de femmes parmi les inscrits dans les formations de niveau bac+1 et bac+2 (« prépa intégrée ») en 2024 - même s'il doit encore progresser sur la féminisation des filières stéréotypées masculines (informatique, génie civil) à partir de bac+3.

Au-delà des CPÉS, plusieurs parcours de licence, *via* des doubles licences ou des bi-licences (bio-informatique par exemple) permettent d'hybrider des disciplines STEM avec des sciences du vivant ou des humanités. Ces parcours s'inscrivent dans un mouvement de réflexion au sein de l'enseignement supérieur et de la recherche sur la place des disciplines STEM et offrent une remise en cause de la hiérarchie implicite existant entre les branches considérées comme plus abstraites (mathématiques fondamentales, physique ou informatique théorique) ou plus appliquées (mathématiques appliquées, bio-informatique, *etc*.). Ce mouvement peut contribuer à donner aux futurs étudiants une vision plus large des disciplines STEM et à leur permettre de d'y projeter plus facilement.

Encadré 7 : Le CPES

Le Cycle pluridisciplinaire d'études supérieures (CPES) est un cursus spécifique post-bac sélectif de trois années associant au moins un établissement d'enseignement supérieur, université ou école, et un lycée doté de classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE).

Cette formation pluridisciplinaire se distingue par l'enseignement de plusieurs champs scientifiques et une spécialisation progressive des parcours après une première année mêlant souvent disciplines STEM et humanités. Ses débouchés principaux sont les masters sélectifs et les grandes écoles, par la voie *post*-licence.

Longtemps restreinte à l'expérimentation menée depuis 2012 par l'université PSL (Paris Sciences Lettres) et le lycée Henri IV, cette formation a fait l'objet depuis 2019 d'une impulsion ministérielle forte, qui aboutit à l'existence d'une vingtaine de CPÉS à la rentrée 2023.

L'objectif affiché des CPÉS est de diversifier les profils accédant à des formations ambitieuses en mettant l'accent sur la diversité des disciplines étudiées et de leur approfondissement. Cet objectif de diversité se traduit par une volonté affirmée d'atteindre 40 % de boursiers du supérieur par promotion. Si la communication ministérielle ne mentionne en revanche pas d'objectif en termes d'accès des filles aux formations scientifiques, de nombreux CPÉS en font un axe de leur politique de recrutement.

Les parcours de CPÉS dont l'effectif est supérieur ou égal à 20 et ayant une dimension scientifique affichaient en 2023 :

- tous sauf un, un taux de candidates supérieur ou égal à 50 % ;
- tous, un taux de femmes admises après Parcoursup supérieur ou égal à 50 %.

De nombreux témoignages d'étudiantes mettent en avant l'interdisciplinarité et la diversité des champs, l'absence de concours et la variété des débouchés, et enfin l'exigence et le caractère intellectuellement stimulant du *cursus* comme ayant été des facteurs déterminants dans leurs choix d'un CPÉS préférentiellement à un cursus CPGÉ classique.

Source : Mission.

Conclusion

La politique pour l'égalité filles-garçons a évolué de manière significative depuis l'institution de la mixité de sexe en 1976, passant d'une orientation initiale vers l'égalité professionnelle à une approche globale incluant la lutte contre les discriminations et les violences sexistes. Malgré des avancées notables, le pilotage de cette politique reste fragile et perfectible, avec des leviers d'action souvent insuffisants et une gouvernance sans moyens dédiés.

Dans le domaine spécifique de l'enseignement des STEM, des initiatives ont été prises pour promouvoir l'égalité filles-garçons tant au niveau national qu'au niveau académique. Au niveau national, les différents plans n'ont pas nécessairement eu une focale spécifique sur le sujet de l'égalité filles-garçons. Au niveau académique, l'enquête réalisée auprès des IA-IPR de mathématiques par la mission montre que la question de l'égalité filles-garçons est depuis quelques années une préoccupation incontournable sur le terrain. Les concours et les initiatives visant à développer les sciences, les mathématiques ou l'informatique comportent quasi systématiquement un volet égalité filles-garçons. Ces actions s'appuient très souvent sur des partenariats avec des universités, des associations[61], des entreprises[62]. Les actions ne sont cependant pas toujours pérennes, s'arrêtent souvent aux portes de la classe et n'interrogent pas suffisamment les enseignements en STEM. La pédagogie égalitaire et la diversification des programmes sont des pistes de travail possibles.

[61] Ont été citées Femmes & mathématiques, AniMath, Elles bougent, Prologin, Femmes et sciences, APMEP, Maths en jeans, Femina Tech, Start up for kids, Du côté des femmes, La Mélée et Femmes@Numérique, les Sociétés informatiques, Les petits débrouillards, Becomtech, RécréaSciences, La science xxelles, Fermat science, Les chemins buissonniers, Face Hérault

[62] La mission propose en fiche action n° 1 une « boîte à outils au niveau local » construite à partir des actions académiques relevées dans le cadre de ses travaux.