

# Les Cahiers du Mage

## Différences de sexe sur le marché du travail

1

mixité des formations,  
mixité des professions

CENTRE NATIONAL DE RECHERCHE SCIENTIFIQUE

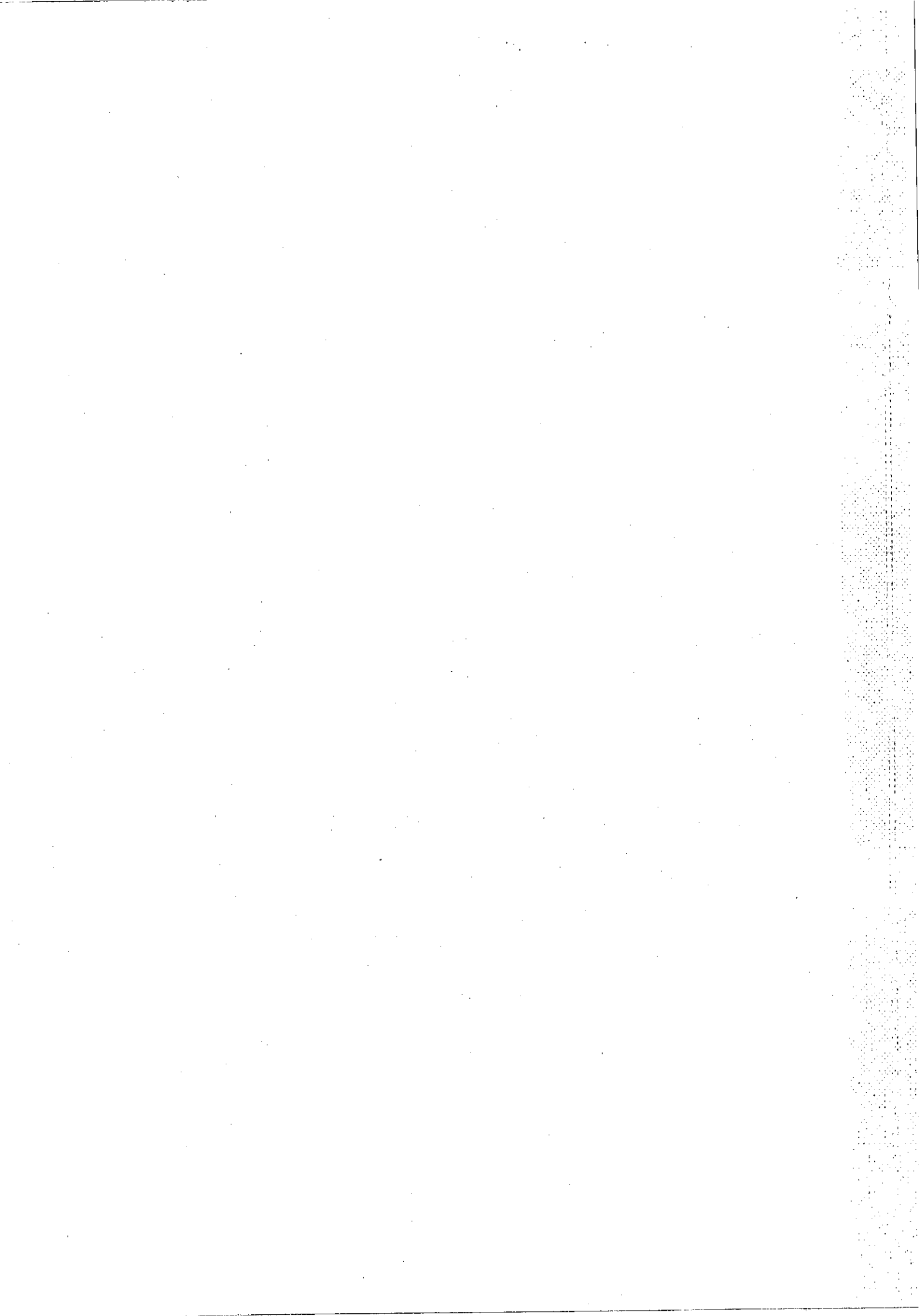
Groupement de Recherche n° 1176

## Marché du Travail et Genre



**Actes du séminaire européen  
organisé par le GDR Mage  
sous la direction de Margaret Maruani**

**Journée du 24 mars 1995 :  
mixité des formations,  
mixité des professions**



# Sommaire 1/95

Avant-propos  
Margaret Maruani 1

**1**

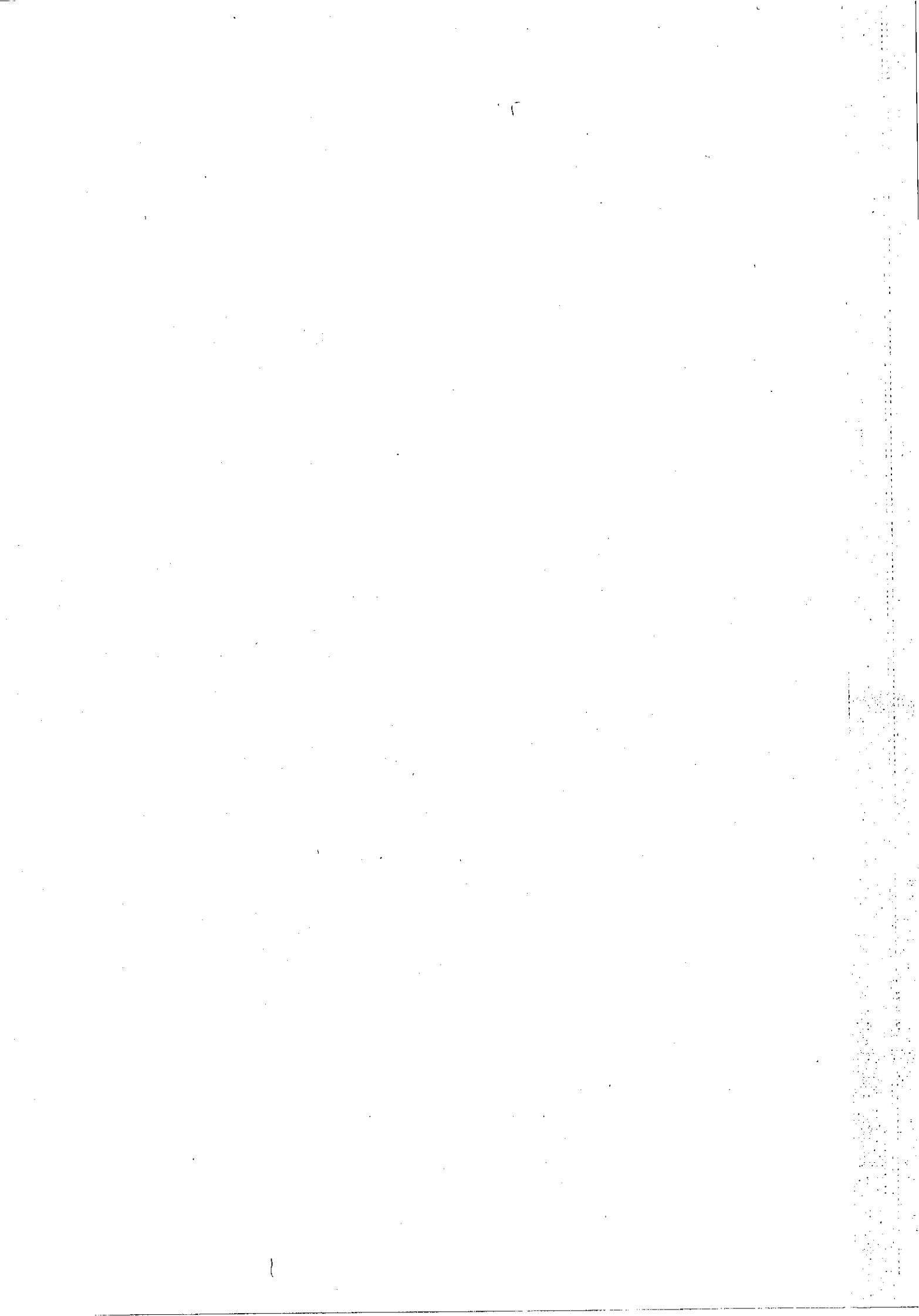
## **L'incidence de la mixité sur la formation et la socialisation des élèves**

- Introduction de Marie Duru-Bellat 5
- Jeu du soi et du genre  
Annick Durand-Delvigne 9
- La mixité scolaire: une institution masculiniste  
Nicole Mosconi 17
- L'égalité dans les discours sur la mixité - Belgique 1966-87  
Nadine Plateau 25
- Questions en débat: les hirondelles de la mixité  
font-elles le printemps de l'égalité?  
Michèle Ferrand 33

**2**

## **Féminisation et masculinisation des professions: approches historiques et comparatives**

- Introduction de Marlaine Cacouault 39
- Employés de bureau: le genre masculin n'est pas neutre  
Philippe Alonzo 43
- Sténo-dactylographe: de la naissance d'une profession  
à sa féminisation - 1883-1930  
Delphine Gardey 53
- Trajectoires féminines dans la banque et la pharmacie,  
comparaison France/Grande-Bretagne  
Rosemary Crompton 63
- Questions en débat:  
comment, où et pourquoi les femmes travaillent-elles?  
Sylvie Schweitzer 75



avant-propos

par  
Margaret MARUANI  
Sociologue  
Directrice du GDR Mage

Le Groupement de Recherche MAGE a été créé par le CNRS au 1er janvier 1995. Ce GDR est le premier du genre c'est-à-dire le premier GDR centré sur la question de la différence des sexes.

Peut-être faut-il rappeler en quelques mots l'histoire de ce projet.

L'idée d'un GDR sur "Marché du travail et Genre" (MAGE) est née de la volonté collective de chercheurs de disciplines et d'horizons différents, d'ouvrir plus largement le débat sur la pertinence d'une lecture sexuée du monde du travail. Le but du GDR est celui d'une confrontation pluridisciplinaire et plurithématique, d'une invitation à revisiter les problématiques liées au marché du travail à la lumière de la variable "sexe". Le champ couvert par ce GDR est donc très large. Derrière l'intitulé "marché du travail", il y a en effet la volonté de traiter de l'ensemble du domaine, c'est-à-dire des questions de travail, d'emploi, de chômage, de formation et d'éducation.

D'emblée aussi, ce GDR se veut pluridisciplinaire. Il regroupe 25 laboratoires et près de 140 chercheurs, sociologues, économistes, juristes, historiens, psychologues, philosophes, spécialistes de sciences de l'éducation et de sciences politiques.

Enfin, troisième option forte: le GDR Mage ne s'est pas construit autour des seuls spécialistes patentés de l'étude des rapports sociaux de sexe. Notre idée, au contraire, est de faire sortir la question du genre du cercle des initiés et de la discuter plus largement avec tous ceux et celles qui estiment qu'une lecture sexuée du monde du travail a des vertus heuristiques, sans pour autant que ce soit leur objet de recherche principal.

C'est volontairement qu'il n'y a pas d'unité théorique et que le MAGE rassemble des chercheurs et des laboratoires qui ont des positions et des options théoriques différentes: un GDR se constitue autour d'un champ de recherche, d'un domaine scientifique, et non autour d'une ligne théorique ou problématique.

Cette initiative vient combler une sorte de "retard français" en matière de Gender's Studies. Dans la plupart des pays qui nous entourent (Europe des douze, mais aussi USA, Canada et Québec) ces questions ont des lieux institutionnels de réflexion qui n'existent pas (ou peu) chez nous: chaires d'enseignement, écoles doctorales, réseaux, laboratoires, revues,.... Sans doute faut-il d'ailleurs se saisir positivement de ce retard pour éviter aujourd'hui les écueils qui, ailleurs, ont parfois fait dévier ces initiatives vers un repli sur soi préjudiciable à tous.

Au point de départ de ce GDR, il y a la conviction commune qu'en approfondissant l'analyse des différences de sexe sur le marché du travail, on ne contribue pas seulement à l'accumulation des savoirs sur l'activité féminine et masculine, mais aussi à la progression générale des connaissances sur le marché du travail.

En ce sens, l'ambition n'est pas d'ajouter une variable supplémentaire, le genre, mais de travailler à la construction de nouvelles approches théoriques et à la remise en cause des méthodes utilisées. Les milieux de recherche ont en effet trop longtemps fonctionné sur la base d'une distinction implicite des champs de recherche: le marché du travail d'un côté, les différences de sexe ailleurs.

Avec ce premier numéro *des Cahiers du Mage*, nous inaugurons un cycle de séminaires qui tente de dresser un état des lieux sur la question des différences de sexe sur le marché du travail. Le projet est européen et pluridisciplinaire. Il s'agit en effet d'organiser le débat entre des chercheurs de pays, de disciplines et d'écoles de pensée différents. Sur chacun des thèmes retenus, nous avons voulu que se rencontrent et se confrontent des chercheurs d'horizons divers, qui souvent se connaissent de nom, se sont parfois lus, mais ne s'étaient pas forcément encore rencontrés.

C'est dire que nous espérons beaucoup du mélange des genres.

Margaret MARUANI

*Directrice du GDR Mage*

1

L'incidence de la mixité  
sur la formation  
et la socialisation  
des élèves

|| Sous la responsabilité de  
|| Marie Duru-Bellat





# introduction

par  
Marie DURU-BELLAT  
Sociologue  
Université de Bourgogne

Sur la question de l'incidence de la mixité sur la formation et la socialisation des élèves, trois points de vue différents: celui d'Annick Durand-Delvigne (Professeur de psychologie sociale à l'Université de Lille), de Nicole Mosconi (Professeur de sciences de l'éducation à l'Université de Paris X), et de Nadine Plateau, enseignante membre de l'Université des Femmes de Bruxelles.

Ces différentes contributions permettent de confronter à la fois une approche historique des textes officiels sur la mixité, des entretiens auprès d'enseignants sur le vécu quotidien de la classe, et des analyses de type expérimental centrées sur les effets de la mixité sur la construction sociale de l'identité de genre, un des objectifs du MAGE, à savoir susciter des débats entre chercheur(se)s d'horizons disciplinaires différents se trouvant par là même atteint.

La contribution de Nadine Plateau met bien en exergue les enjeux sociaux de l'introduction de la mixité dans les écoles, tels que les textes officiels les perçoivent. Ce qui est en jeu, c'est bien sûr le type d'hommes et de femmes que l'on entend former, la question étant de savoir si l'on va valoriser leurs "spécificités respectives" et leur complémentarité, ou au contraire mettre l'accent sur le développement d'individu(e)s, le sexe n'étant alors qu'une différence inter-individuelle parmi d'autres. On ne s'étonnera pas de découvrir que l'enseignement public et l'enseignement privé ont sur ces questions tenu des positions différentes, même si aujourd'hui l'égalité est posée comme une règle dans les deux secteurs d'enseignement.

Mais faut-il parler d'égalité, ou d'alignement sur le modèle masculin ? Nadine Plateau remarque que les savoirs sociaux transmis traditionnellement aux filles dans les écoles non mixtes (par exemple le travail ménager) ne sont plus au programme, alors même que les femmes continuent, une fois adultes, à mobiliser ces savoirs...

Cette thèse des filles/femmes devenues invisibles, dans un système scolaire de fait "masculin neutre", est reprise par Nicole Mosconi, qui centre son intervention sur deux facettes de ce caractère "masculiniste" de l'institution scolaire : la relation pédagogique d'une part, les relations entre élèves d'autre part, telles qu'elles sont perçues par les enseignantes, dans un contexte mixte.

Elle souligne combien, chez les maîtres comme chez les élèves, la relation pédagogique est conçue comme une relation d'autorité, fortement connotée comme virile. La femme enseignante va donc avoir à combler un "manque" et tendre d'elle-même à se masculiniser. Les enseignantes vont également engager avec les élèves des relations pédagogiques très emprunte des images de sexe traditionnelles : on s'attend à éprouver des difficultés avec les garçons, mais du même coup les réussites sont perçues comme particulièrement gratifiantes, alors que les filles, censées faire preuve de docilité et dont on attend une certaine passivité, sont perçues comme très menaçantes quand elles se font contestataires. La dynamique de la classe confirme cette dominance des garçons, perçue avec quelque fatalisme comme un phénomène naturel, dans un contexte mixte où les jeunes des deux sexes ont à se positionner. Au total, il apparaît qu'à travers la mixité se réalise une socialisation a-symétrique entre les sexes.

Entre ce concept de "masculin neutre" et les analyses que propose Annick Durand-Delvigne, apparaît un choc théorique tout à fait stimulant : on ne peut à la fois regretter que le contexte scolaire ne permette pas à la "féminité" de s'exprimer et concevoir cette dernière comme "la face subjective, et dont la signification idéologique est claire, de rapport de domination", le "statu quo psychologique" (qui amène à donner une réalité psychologique spécifique aux hommes et aux femmes) n'étant que la face nécessaire du "statu quo social"...

Concrètement, Annick Durand-Delvigne étudie comment la mixité et la dy-

namique a-symétrique qui la marque contribuent à structurer l'identité des élèves, en donnant une importance particulière, pour les filles, à l'appartenance à un groupe de sexe (en l'occurrence un groupe dominé, les groupes dominants pouvant se représenter eux-mêmes davantage en termes de traits singuliers). L'accent est mis sur le rôle du contexte dans cette genèse de l'image de soi, à tel point que l'appartenance de genre peut peser inégalement sur cette image, selon la saillance du rapport filles/garçons. On comprend dans cette perspective que des pédagogues qui mobilisent fortement l'identité du groupe des pairs ("nous les filles") puissent renforcer la prégnance de l'identité de genre. En fait, la seule présence, même minoritaire, de l'autre sexe suffit à induire des effets "stéréotypants" sur l'image de soi.

La discussion est introduite par Michèle Ferrand, qui souligne qu'alors même que la mixité peut apparaître comme une évidence, les diverses contributions démontrent qu'elle apprend avant tout aux élèves la différence et plus précisément l'asymétrie. En même temps, il est important de réaliser combien les frontières de genre sont mouvantes, puisque le genre apparaît davantage lié au pouvoir qu'au sexe biologique, ce dont atteste la sensibilité de l'identité de genre au rapport entre les sexes qui s'exprime dans tel ou tel contexte pédagogique.

Au-delà de cette tendance forte, il y a sans doute une certaine variété, et il serait intéressant de croiser genre et milieu social. De même, l'histoire montrerait sans peine que tout ceci est daté, et qu'il y a vraisemblablement des effets de génération (les évolutions sociales, notamment celles à l'oeuvre sur le marché du travail, ne pouvant pas ne pas affecter ce qui se passe à l'école).

Des interventions de la salle ont repris ce dernier point, lié à la question du changement social.

A été aussi soulevée la question de l'impact du maître sur ces grandes tendances : n'y-a-t-il pas, en la matière, des "effets maîtres", passant éventuel-

lement par des pédagogies spécifiques, et qu'en est-il, sur tous ces phénomènes, de la féminisation de l'enseignement ?



## **JEU DU SOI ET DU GENRE : LES EFFETS STRUCTURELS DE LA CO-EDUCATION**

par Annick  
DURAND DELVIGNE  
Psychologue  
Université de Lille III

**L**a mixité à l'école est donnée par tous (parents et enseignants, en particulier) comme un facteur d'harmonie entre les sexes: permettant aux filles et aux garçons de vivre ensemble et d'apprendre à se connaître, elle est vécue comme un progrès social que nul n'envisagerait de remettre en cause. Pour tous, plaçant les filles et les garçons dans les mêmes conditions de scolarisation, elle participe, par ailleurs, à l'égalité des chances entre les sexes.

Cette représentation, très solidement ancrée, entre autres, au sein de l'institution scolaire, pourrait pourtant commencer à s'effriter. En effet, la convergence de données empiriques et de faits d'observation crée actuellement une dynamique d'interrogation sur l'efficacité de ce qui avait été une réforme importante de l'enseignement. Des recherches menées dans différents pays européens, par exemple en Suisse ou en Grande Bretagne (enquête de l'IAE, citée par Duru-Bellat, 1990), montrent que la réussite scolaire des filles et des garçons peut être sensiblement différente selon que le contexte scolaire est mixte ou non. Ainsi, il semble que les filles réussissent mieux dans un contexte ségrégué, en particulier dans les disciplines scientifiques, alors que les garçons obtiennent de meilleurs résultats dans un contexte mixte.

Ces résultats trouvent écho dans des opérations pilote de scolarisation partiellement ségréguée, fondées sur une démarche volontaire visant à accroître les performances des filles en mathématiques et en physique et à diversifier leur choix d'orientation (une telle opération est par exemple mise en oeuvre depuis trois ans en Allemagne dans la région de Hanovre sous la responsabilité de Schreiner, 1994).

Il semble donc que les filles ne tirent pas de la mixité tout le bénéfice escompté lors de sa mise en place. La mixité scolaire, sous le masque de l'égalité officiellement affirmée, n'atténue pas l'opposition des sexes à l'école voire la renforce.

En fait, dès la fin des années 60, et alors que l'application de cette réforme en France n'était pas encore totalement achevée, Hurtig était en mesure d'annoncer cet effet pervers de la mixité. Des résultats, obtenus dans le cadre d'une recherche sur les attitudes liées au sexe chez des enfants d'école maternelle qui allaient passer en C.P. soit dans une école mixte soit dans une école ségréguée, l'amenaient à revenir sur son hypothèse initiale selon laquelle la perspective de la mixité aurait un effet d'atténuation de la discrimination. Ces résultats montraient au contraire que les garçons qui allaient passer en école mixte développaient des attitudes nettement plus hostiles à l'égard des filles et de la mixité que ceux qui allaient passer en école ségréguée, les résultats chez les filles allaient en sens inverse (Hurtig, 1976). Dans une recherche ultérieure, concernant des enfants de CE2 scolarisés dans un contexte mixte, Hurtig (1978) mit en évidence, à partir de l'analyse de productions écrites (des rédactions), l'expression d'une forte opposition entre les sexes. A cette époque, ce "sexisme ordinaire" lui paraissait peu conforme aux attendus de la mixité et possiblement réactif à la coexistence imposée par l'institution.

En 1995, nous sommes davantage en mesure d'analyser les effets de la mixité sur la vie psychologique et sociale des élèves. D'une part, parce que comme je l'ai dit des données de recherche récentes soulignent l'importance et la pertinence de la question. D'autre part, parce que nous bénéficions maintenant au sein des sciences humaines et sociales - en psychologie sociale notamment - de modèles théoriques efficaces et adaptés à l'étude de la question. En particulier, nous sommes en mesure de mieux estimer les effets de la mixité sur les représentations identitaires des filles et des garçons.

Mon objectif, ici, est de traiter de la sensibilité de l'identité de genre au contexte de la classe et à sa composition sexuée ou non. Pour cela, je rendrai compte de quelques résultats de recherche, éclairés par une ligne d'ana-

lyse relativement solide élaborée dans une perspective socio-cognitive.

## **1- IDENTITE ET GENRE, DEUX LEURRES SOCIALEMENT UTILES.**

Traiter de l'impact de la mixité sur l'identité de genre rend nécessaire une clarification du double statut -scientifique et psychologique- des concepts d'identité et de genre. Les réponses aux questions de l'identité, du genre et donc de leurs fonctions déterminent évidemment les modalités d'analyse et d'opérationnalisation de la question initiale.

### **1.1 Un modèle socio-cognitivistique du soi**

Pour traiter au mieux la question de l'influence de la mixité sur l'identité de genre, il est, selon moi, nécessaire de se démarquer d'une position, encore actuellement dominante au sein de la psychologie sociale, position selon laquelle l'identité est la résultante de processus internes relevant du traitement de l'information. Cette perspective cognitiviste se caractérise par la conception d'un sujet autonome, agent majeur de son identité, utilisant activement une réalité qu'il façonne (par la sélection et l'organisation de l'information) et qu'il manipule (par des stratégies de présentations), (Mischel, 1981 ; Rosenberg et Kaplan, 1982 ; Snyder, 1981). Dans ce contexte, le soi est conçu comme une structure cognitive intégrative, centrale, stable, opérant à l'aide de processus universels dans le traitement de l'information sociale, c'est à dire relative à soi et à autrui (par ex. Markus et Sentis, 1982).

Cette représentation scientifique du soi, dans laquelle l'individu est le siège de la réalité sociale, tout le reste, y compris le groupe étant dérivatif (Moscovici, 1982) est contestable et bien sûr peu efficace quand on souhaite analyser la participation de contextes sociaux à l'élaboration identitaire. Aux postulats d'unité, de stabilité, de cohérence du soi, on peut, par ailleurs, opposer une perspective con-

currente : la personne posséderait une multiplicité de conceptions de soi crédibles, souvent inconsistantes, fluides qui peuvent être saillantes ou discrètes selon les moments et épisodes des relations sociales interpersonnelles et intergroupes (par ex. : Gergen, 1965, 1982 ; Gergen et Taylor, 1969 ; Morse et Gergen, 1970).

Enfin, à partir de la dénonciation de Gergen (1982) selon qui la théorisation de l'identité ne serait que le reflet du concept de soi des scientifiques, on pourrait avancer que ce qui est donné comme structure psychologique universelle nécessaire au bon fonctionnement de Monsieur et Madame tout le monde (générant différence interpersonnelle et cohérence intra-personnelle) relève peut-être surtout d'une appartenance catégorielle (Durand-Delvigne, 1992).

Je propose donc de renoncer à considérer l'identité comme une instance psychologique réelle et d'envisager alors ses fonctions idéologiques, rendues socialement opérantes par la pratique scientifique de la psychologie (pour ce dernier point, voir Sampson, 1977, 1981). En excédant l'analyse de Wicklund pour qui "la conscience de soi est utilisée par la société pour maintenir les individus sous contrôle" (1982, p.211), cela revient à affirmer que l'identité, sous son aspect individuel de construction singulière et originale, n'est qu'un leurre socialement utile amenant les individus à produire des représentations de soi congruentes à leurs positions sociales.

Les travaux sur la représentation des personnes et ses fonctions de pérennisation d'un ordre social donné (Paicheler, 1984) fournissent des éléments de confirmation de cette proposition. En particulier, l'étude de la psychologisation et de la naturalisation des "utilités sociales" (Beauvois, 1976, 1994 ; Aldrovandi et Gryseller, 1986) fournit une bonne analyse des mécanismes de transformation des utilités sociales (valeurs et conduites nécessaires à l'ordre social et à la bonne marche des organisations) en traits de personnalité "naturels" qui, en retour,

dans leur utilisation quotidienne légitime la place de chacun dans la matrice sociale. De la même manière, on peut poser que l'identité loin d'être une création individuelle et libératoire de personnalisation, est au contraire un vecteur assujettissant le sujet à son écologie sociale, l'amenant à produire des représentations de soi socialement utiles, en adéquation avec ses positions dans les hiérarchies sociales. Le soi ne serait que la traduction au plan cognitif des catégories socialement hiérarchisés. Cette proposition ne relève pas d'un fonctionnalisme fixiste concevant le soi comme le simple produits des statuts et rôles de la personne. Elle repose sur la représentation d'un sujet inséré socialement (Monteil, 1992), cognitivement actif, assurant la transformation des catégories sociales en catégories mentales et, par là, les rendant fonctionnelles dans leur hiérarchisation.

Les travaux de Deschamps (1980, 1982) et de Lorenzi-Cioldi (1988) fournissent une validation de cette perspective. Ils attestent que la hiérarchie intergroupes -le rapport dominant/dominé- a non seulement un effet de contenu mais aussi un effet de structure sur le soi. L'organisation sociale et culturelle des pays occidentaux exprime et valorise une norme de la personne comme sujet singulier. Cependant, cette référence, si elle est commune à tous les groupes au sein de notre société, a une fonction différente selon les positions sociales de ceux-ci : elle traduit l'identité des individus dominants et situe les membres des groupes dominés dans un rapport d'altérité. Dans les rapports d'interdépendance des groupes, les dominés ont une fonction identitaire pour les dominants sans pouvoir eux-mêmes accéder à une identité personnelle, maintenus qu'ils sont dans une définition catégorielle d'eux-mêmes. Par ailleurs, Lorenzi-Cioldi (op. cité) montre que c'est le contexte intergroupe, qui, via l'appartenance à un groupe situé dans un rapport asymétrique, induit une expression particulière de l'identité (auto-attribution de traits singuliers caractéristique des individus dominants, auto-attribution de traits catégoriels,



caractéristique des individus appartenant à des groupes dominés).

### **1-2 Le genre comme réfraction d'un rapport social asymétrique.**

Le rapport social des sexes, par le fait qu'il est directement frappé d'asymétrie et qu'il positionne hiérarchiquement deux catégories sociales, trouve dans ce paradigme des effets structurels des placements sociaux sur la perception sociale, et sur le soi en particulier, une voie d'analyse particulièrement adaptée.

Dans le domaine d'étude des relations hommes-femmes, l'opération de rupture conceptuelle entre le sexe et le genre a représenté une étape déterminante<sup>1</sup>. L'enjeu de cette distinction était de rompre le supposé rapport de continuité, reposant sur un postulat naturaliste, entre le sexe et le genre. L'objectif était de mettre en place un cadre conceptuel dans lequel le genre, loin d'être la résultante d'une organisation biologique, serait conçu comme un produit social.

A partir de cette distinction, et sur la base des théories psychosociales de la domination présentées précédemment, le genre peut être conceptualisé comme un produit socio-cognitif : un ordre social ordonnant des catégories - celles de sexe - induit un rapport social asymétrique qui s'exprime dans des conduites concrètes et génère des représentations (le genre). Ces représentations participent en retour au maintien de cet ordre social dont elles sont le produit. Dans ce cadre, la féminité et la masculinité sont conçues comme des ensembles de traits réifiés, opérant dans la perception de soi, d'autrui et du monde social, nécessaires à un système social ordonnant la place des deux sexes. Ces traits psychologiques réifiés, dont la congruence à l'organisation sociale des rapports de sexe signe leur essence idéologique, sont des leurres socialement utiles pour

discriminer les hommes et les femmes. Les traiter comme des dimensions de personnalité, leur accorder un statut de réalité psychologique, s'apparente à une opération de mystification qui permet, pour reprendre une formule de Sampson (1981) dans une analyse idéologique de la psychologie cognitive, de transformer le statu quo social en statu quo psychologique.

Tout comme le système social à la pérennisation duquel il participe, le système représentationnel de genre est lui aussi asymétrique. Pour le dire vite, le genre a un sexe : il est surtout féminin. Son utilisation ne vaut pas de manière équivalente pour les deux sexes. Il sert à marquer la différence mais surtout à marquer les individus qui n'appartiennent pas au groupe de référence de l'espèce humaine (Hurtig et Pichevin, 1994). Le genre a une fonction identitaire essentiellement pour les femmes. C'est un marqueur qui signale une position sociale basse dans un rapport asymétrique.

Concevoir ainsi le genre dans le cadre des rapports sociaux de pouvoir amène à envisager que :

1- sa prégnance est modulable, j'ai tenté de montrer à l'aide d'échantillons de femmes ayant des statuts hiérarchiques contrastés au sein d'organisations professionnelles ainsi que d'échantillons de jeunes filles qui étaient en mesure ou non d'anticiper un exercice professionnel de pouvoir, que la prégnance du genre dans la représentation de soi était empêchée ou renforcée par le statut hiérarchique (réel ou anticipé) selon qu'il était élevé ou faible (Durand-Delvigne, 1992, 1994).

2 -la participation du genre aux élaborations identitaires dépend de la saillance du rapport social en cause. J'ai indiqué précédemment que, selon Lorenzi-Cioldi (op. cit.), c'est lorsque la relation intergroupes est rendue saillante, de manière concrète ou symbolique, que l'on observe les effets d'appartenance se manifestant chez les dominés par une adhésion aux traits catégoriels.

<sup>1</sup>mais qui est, toutefois, donnée actuellement comme insuffisante (Delphy, 1991; Laqueur, 1992; Matthieu, 1991).

Nous pouvons concevoir la situation scolaire mixte comme exemplaire d'une situation de confrontation inter-groupes de sexe et utiliser cette ligne d'analyse pour interpréter des résultats, parfois inattendus, issus du cadre scolaire.

## 2 - QUELQUES EFFETS DES ORGANISATIONS PEDAGOGIQUES.

### 2.1 Pédagogie nouvelle et confrontation inter groupes de sexe.

J'ai mené il y a quelques années un ensemble de recherches sur les organisations identitaires de filles et de garçons, étudiés de manière synchronique et longitudinale à partir de la sélection de trois variables sociales : le sexe, le contexte socio-économique familial et le contexte pédagogique (enfants scolarisés en école primaire dans un contexte traditionnel ou dans un contexte d'innovation pédagogique<sup>2</sup>). Les méthodes de recueil et d'analyse des données retenues, à savoir l'investigateur Multistades de l'Identité Sociale (Zavalloni et Louis-Guérin, 1984) en passation individuelle pour le recueil et SPAD (logiciel d'analyse automatique du discours) pour le traitement des données, présentaient l'intérêt de permettre une étude dynamique de la conjonction des représentations de soi, des représentations d'autrui et des représentations des groupes sociaux. En l'occurrence, j'étais en mesure d'estimer la participation de la catégorie de sexe dans l'élaboration des enfants.

Le résultat le plus inattendu concerne l'effet du type de pédagogie. Alors que l'on pouvait s'attendre à un effet de l'innovation pédagogique allant dans le sens d'une libération du poids de l'appartenance sexuée dans la représentation de soi (attente implicite des enseignants) ou à un effet nul sur ce plan (mon hypothèse initiale), les résultats ont mis au jour un effet inverse. Plus

précisément, ils ont montré que les filles scolarisées dans un contexte innovant, mobilisent fortement le groupe de sexe propre (nous, les filles) dans la représentation de soi, ce que ne font ni les filles scolarisées dans un contexte traditionnel, ni les garçons quel que soit le contexte. D'autre part, cette prégnance de la catégorie de sexe dans la représentation de soi s'accompagne, comparativement aux homologues, d'une pauvreté du contenu identitaire.

Pour expliquer cet aspect des résultats, évoqué ici très synthétiquement, j'ai recours à deux sources d'explication (complémentaires et bien sûr non exhaustives).

1 - On observe là un effet de la volonté égalitariste qui mobilise les enseignants dans ce cadre pédagogique. Cette volonté se traduit, à l'observation des faits, par un mouvement d'assimilation des filles aux garçons. En fait, le garçon est le référent des pratiques (mise en oeuvre d'ateliers de bricolage, constitution d'équipes de rugby mixtes...) et des discours des enseignants ("les filles aussi, comme les garçons, peuvent..."). Les enfants ont donc à s'inscrire dans un système marqué par la prévalence du masculin, d'autant plus manifeste qu'elle constitue pour les enseignants un moyen pour réussir à atténuer les différences de sexe. Les filles, dans ce cas, constituent bien "un groupe" (c'est ce que disent les résultats), à aider.

2 - Il a été clairement montré (Bianchi et Bakeman, 1978 ; Minuchin, 1965 ; Minuchin et Shapiro, 1983) que les pédagogies nouvelles favorisent les relations inter-sexes. Par exemple, alors que les enfants en école traditionnelle jouent massivement au sein de groupes unisexués, ceux des écoles nouvelles forment davantage de groupes mixtes. On peut proposer l'hypothèse explicative selon laquelle les pédagogies nouvelles, parce qu'elles favorisent les relations inter-groupes de sexe, rendent saillant le rapport social des sexes. Cela se traduit chez les filles - en tant que membres du groupe dominé - par l'expression d'une identité organisée en

<sup>2</sup> Une école ouverte et une école Freinet de la région lilloise.

référence à l'appartenance catégorielle.

## 2.2 Co-éducation et genre.

### 2-2-1 Mixité et féminité.

L'hypothèse, en partie issue des résultats précédemment évoqués, selon laquelle la confrontation intergroupes de sexe rendraient les filles plus dépendantes du système de genre a été testée, a contrario, à partir d'une situation de ségrégation sexuée.

Des jeunes filles scolarisées dans un lycée ségrégué ont été comparées à des jeunes filles scolarisées dans un lycée mixte, toutes choses étant égales par ailleurs, sur la base de leurs réponses à un questionnaire d'auto-description composé de 20 items masculins (traits instrumentaux), 20 items féminins (traits expressifs) et 20 items neutres (Bem Sex Role Inventory, Bem, 1974). Cet inventaire de rôle de sexe permet de calculer pour chaque répondant un score de féminité, un score de masculinité et un indice éventuel d'androgynie.

La comparaison des scores n'a pas mis en évidence de différences significatives entre les deux groupes pour les scores de masculinité et d'androgynie. Elle a, par contre, révélé une différence statistiquement significative entre les scores de féminité des deux groupes. Les jeunes filles scolarisées dans un contexte ségrégué se caractérisaient par un score de féminité plus faible que celles scolarisées dans un contexte mixte.

Il semble donc que la mixité induise chez les filles une plus grande adhésion aux caractéristiques stéréotypiques de sexe propre.

### 2-2-2 Le nombre ne fait pas la force.

Un autre aspect du rapport intergroupes de sexe a été récemment étudié par des étudiantes en psychologie et des conseillères d'orientation psychologues stagiaires dans des recherches

(non publiées) menées sous ma direction.

Il s'agissait d'estimer l'impact du rapport quantitatif entre les sexes sur l'effet précédemment décrit : est-ce que le fait d'être quantitativement majoritaire dans une classe mixte, atténuée chez les filles la prégnance du genre dans la représentation du soi?

Le fait d'appartenir à un groupe numériquement majoritaire sur le plan quantitatif dans un contexte donné rend plus discrètes les caractéristiques du groupe dans la perception sociale et la perception de soi (Mc Guire et Mc Guire, 1981 ; Taylor, 1981). Un groupe numériquement minoritaire est plus souvent décrit par des observateurs extérieurs à l'aide d'évaluation de type stéréotypique qu'un groupe numériquement majoritaire (Taylor et col., 1978). Des personnes appartenant à un groupe numériquement minoritaire dans un contexte donné utilisent davantage les traits caractéristiques du groupe pour se décrire que lorsqu'elles sont numériquement majoritaires (Mc Guire et Mc Guire, op. cité).

On pourrait donc s'attendre à ce que des filles majoritaires dans une classe utilisent moins les caractéristiques de genre dans la description de soi.

Les résultats de recherches comparant les réponses au BSRI de jeunes filles représentant soit 25 %, soit 50 %, soit 75 % de l'effectif total de leur classe montrent qu'il n'en est rien. Aucune différence significative n'apparaît dans la comparaison des scores de féminité, de masculinité et d'androgynie de ces trois groupes.

Ainsi donc, dans ce cas du rapport quantitatif garçons-filles, la position de majorité numérique n'a pas eu l'effet décrit dans la littérature d'atténuation du poids des caractéristiques catégorielles. Le fait d'être numériquement majoritaires, minoritaires ou à part égale ne modifie pas l'identité de genre des filles. Un résultat semblable a été obtenu par Abrams, Thomas et Hogg (1990) dans un cadre expérimental : la simple présence du sexe opposé augmente la saillance du genre dans

l'auto-description de jeunes femmes, quel que soit le ratio de sexe. Seule la condition ségréguée (aucune présence masculine) atténue significativement l'importance du genre.

### 2-2-3 Des garçons moins masculinisés?

Le ratio de sexe ne semble donc pas influencer la représentation de soi des filles. Par contre, un résultat ténu et qui donne actuellement lieu à une nouvelle vérification, obtenu auprès des garçons qui appartenaient aux mêmes classes vaut d'être signalé.

Il semble qu'une composition sexuée parfaitement équilibrée (50 % de chaque sexe) amène les garçons à produire une représentation de soi davantage androgyne, en comparaison avec les contextes dans lesquels ils sont minoritaires ou majoritaires. D'une part, ces garçons sont distingués par un score d'androgynie plus significatif. D'autre part, tout en choisissant l'item "masculin(e)" et en rejetant l'item "féminin(e)", ils ont également rejeté des items masculins faisant référence à la domination sociale ("dominant(e), leader, agressif(ve)...). Une analyse factorielle des correspondances suivie d'une classification ascendante hiérarchique appliquée à l'ensemble des données confirme que ces garçons appartenant à des classes à effectifs égaux sur le plan du sexe forment un groupe particulier.

Ces résultats demandent à être à nouveau vérifiés. Ils indiquent peut-être -si ils étaient confirmés- que, contrairement aux filles, les garçons à condition qu'ils soient dans un contexte numérique favorable (ni trop, ni trop peu), peuvent tirer profit d'une situation de coéducation et élaborer une représentation de soi moins figée sur les impératifs de la dominance.

### QU'EST-ON EN DROIT DE CONCLURE?

Ces résultats sont complexes. Ils demandent bien sûr à être répliqués. Une telle vérification est en cours. Mais s'ils s'avéraient confirmés, si en particulier il était à nouveau démontré que les filles

sont davantage exposées au risque de l'entrave du genre en situation de mixité scolaire, que faire de tels résultats ? Quelle perspective adopter ? Comme je l'ai signalé en introduisant ce texte, certains ont opté, dans des opérations pilotes récentes à titre expérimental, pour la ségrégation partielle. Plutôt que de renoncer, même partiellement, à la mixité, on peut penser que celle-ci est un révélateur et que décider de la remettre en cause ne fera que nous priver d'un outil d'analyse de ce qui se joue à l'école dans les interactions entre les sexes et par là des mécanismes qui participent à l'opérativité du système bicatégoriel de sexe.

Or de telles études peuvent être précieuses, pour comprendre mais aussi pour agir. Ceci à condition toutefois que les différents acteurs de l'institution scolaire puissent s'en approprier les résultats ; à condition en particulier que les enseignants (dont on sait à quel point leurs lectures des attitudes, des comportements et des performances des élèves, leurs interactions avec les élèves sont biaisées par le sexe de ces derniers) puissent les utiliser comme outils dans leurs réflexions pédagogiques et dans leurs pratiques dans la classe.

### BIBLIOGRAPHIE

- ABRAMS, D, THOMAS, J & HOGG, M.A. (1990). "Numerical distinctiveness, social identity and gender salience". *British Journal of Social Psychology*, 29, 87-92.
- ALDROVANDI, M., & GRYSELLIER, M. (1986). "Théories implicites de la personnalité professionnelle". *Psychologie Française*, 31, 123-127.
- BEAUVOIS, J.L. (1976). "Problématique des conduites sociales d'évaluation". *Connexions*, 19, 7-30.
- BEAUVOIS, J.L. (1994). *Traité de servitude libérale*. Paris, Dunod.
- BEM, S.L. (1974). "The measurement of psychological androgyny". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 155-162.
- BIANCHI, B.D. & BAKEMAN, R. (1978). "Sex-typed affiliation preferences observed in preschoolers : traditional and open school differences". *Child development*, 49, 910-912.

- DESCHAMPS, J.C. (1980). "L'identité sociale et les rapports de domination". *Revue Suisse de Sociologie*, 6, 111-122.
- DESCHAMPS, J.C. (1982). "Différenciations entre soi et autrui et entre groupes. Recherches sur la "covariation" entre les différenciations Inter-individuelles et Inter-groupes". In J.P. Codol & J.P. Leyens (Eds.), *Cognitive analysis of behavior*. The Hague : Nijhoff, p. 247-266.
- DURU-BELLAT, M. (1990). *L'école des filles*. Paris : L'Harmattan.
- DURAND-DELVIGNE, A. (1992). *Identité et modèles sexués des personnes*. Thèse de Doctorat d'état. Université de Paris V.
- DURAND-DELVIGNE, A. (1994). "Gender Identity and situations of power." Small meeting on Gender, Management and Science. Braga, Portugal (30 Sept-1e Oct 94).
- GERGEN, K.J. (1965). "Interaction goals and personalistic feedback as factors affecting the presentation of self". *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 413-424.
- GERGEN, K.J. (1982). "From self to science : what in there to know ?" In J.M. Suls (Ed.), *Psychological perspectives on the self*, 1. Hillsdale, NJ : LEA, p. 129-150.
- GERGEN, K.J. & TAYLOR, M.G. (1969). "Social expectancy and self-presentation in a status hierarchy". *Journal of Experimental Social Psychology*, 5, 79-92.
- HURTIG, M.C. (1976). "Attitudes des enfants d'école maternelle envers leur propre sexe et le sexe opposé en fonction de la perspective de la mixité à l'école primaire". *Enfance*, 29, 155-170.
- HURTIG, M.C. (1978). "Du sexisme ordinaire chez des enfants de 8-9 ans. Note sur les relations entre garçons et filles". *Enfance*, 31, 73-83.
- HURTIG, M.C. & PICHEVIN, M.F. (1994). "The Sex Category System : two asymmetrically processed social categories". Small meeting on Gender, Management and Science. Braga, Portugal (30 Sept-1e Oct 94).
- LORENZI-CIOLDI, F. (1988). *Individus dominants et groupes dominés : images masculines et féminines*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- MARKUS, H., & SENTIS, K. (1982). "The self in social information processing". In J. Suls (Ed.), *Psychological perspectives on the self*, 1. Hillsdale, N.J. : Erlbaum, p. 41-70.
- Mc GUIRE, W.J. & Mc GUIRE, C. (1981). "The spontaneous self-concept as affected by personal distinctiveness". In M.D. Lynch, A.A., Norem-Hebelson & K. Gergen (Eds.), *Self concept : Advances in theory and research*. New York:Ballinger.
- MINUCHIN, P.P. (1965). "ex-role concepts and sex typing in childhood as a function of school and home environments". *Child Development*, 36, 1033-1048.
- MINUCHIN, P.P. & SHAPIRO, E.K. (1983). "The school as a context for social development". In P.H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology*, 4. New York : Wiley, p.197-274.
- MISCHEL, W. (1981). "Personality and cognition : Something borrowed, something new ?" In N. Cantor & J.F. Kihlstrom (Eds.), *Personality, cognition and social interaction*. Hillsdale, NJ: LEA , p. 3-21.
- Moscovici, S. (1982). "The coming era of representation". In J.P. Codol, & J.P. Leyens (Eds.), *Cognitive analysis of social behavior*. La Haye : Nijhoff p. 115-150.
- PAICHELER, H. (1984). "L'épistémologie du sens commun". In S. Moscovici (Ed.), *Psychologie Sociale*. Paris : P.U.F., p. 277-307.
- ROSENBERG, M. & KAPLAN, H.B. (1982). "Introduction". In M. Rosenberg & H.B. Kaplan, *Social Psychology of the Self concept*. Arlington Heights, IL : Harlan Davidson.
- SAMPSON, E.E. (1977). "Psychology and the American Ideal." *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 767 - 782.
- SAMPSON, E.E. (1981). "Cognitive Psychology as Ideology". *American Psychologist*, 36, 730-743.
- SCHREINER, S. (1993). Communication au congrès : "la formation professionnelle des jeunes femmes en Europe". Communauté Européenne, DGB. Hannover, 25-26 Nov .
- SNYDER, M. (1981). "On the influence of individuals on situations". In N. Cantor & J.F. Kihlstrom (Eds.), *Personality, cognition and social interaction*. Hillsdale, NJ : LEA, p. 309-331.
- TAYLOR, S.E., FISKE, S.T., ETCOFF, N.L. & RENDERMAN, A.J. (1978). *Categorical and contextual bases of person memory and stereotyping*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- WICKLUND, R. A. (1982). "How society uses self-awareness". In J. M. Suls (Ed.), *Psychological perspectives on the Self*, 1. Hillsdale, N.J. : L.E.A., p. 209-230.
- ZAVALLONI, M. & LOUIS-GUERIN, C. (1984). *Identité sociale et conscience*. Toulouse, Montréal : Privat, PUM.

# LA MIXITÉ SCOLAIRE : UNE INSTITUTION MASCULINISTE

par

Nicole MOSCONI

Sciences de l'Éducation  
Université Paris X-Nanterre

**J**e vais tenter d'aborder la question des effets de la mixité scolaire sur la formation et la socialisation des élèves en revisitant une recherche déjà ancienne que j'ai menée de 1981 à 1985 pour ma thèse.

Je dirai tout d'abord quelques mots sur l'enquête. Ensuite je montrerai en quoi la mixité scolaire peut être caractérisée comme une institution masculiniste et je m'interrogerai sur les effets qu'elle peut avoir sur la socialisation des élèves.

## 1 - L'ENQUÊTE

Il s'agit d'une enquête faite dans un lycée polyvalent de second cycle, général et technologique. Mon but était d'explorer la nature de la relation pédagogique et la dynamique de la classe mixte, à travers des discours d'enseignants et d'élèves, la mixité incluant aussi bien celle des élèves que celle des enseignants. Il est à noter que, dans ce type d'établissement, même si la plupart des classes sont mixtes, il existe aussi, selon les options, en particulier technologiques, des classes non-mixtes, soit de garçons, soit de filles uniquement. Nous y reviendrons plus loin.

J'ai recueilli deux types de matériel: des entretiens semi-directifs d'enseignants (24: 12 femmes, 12 hommes) et d'élèves, majoritairement de Seconde (11 entretiens individuels ou à deux et 7 entretiens de groupe - entre 10 et 15 élèves).

Ma consigne de départ était: *"préférez-vous enseigner (ou être élève) dans une classe non-mixte ou dans une classe mixte et pourquoi?"*.

J'ai aussi recueilli un deuxième type de matériel. J'ai fait passer dans quatre classes de secondes, deux classes mixtes et deux classes non-mixtes un questionnaire-fest, comprenant deux questions:

- la première était la même que celle des entretiens

- la seconde était: faites le portrait du professeur idéal (pour deux des quatre classes, la consigne était libellée:

"faites le portrait de l'enseignant idéal et de l'enseignante idéale").

Je précise que, dans cette recherche, j'ai travaillé uniquement au niveau des discours oraux et écrits; je n'ai pas fait d'observations directes dans les classes. Ce que je peux dire relève donc uniquement des représentations des enseignant(e)s et des élèves.

## 2 - L'INSTITUTION MASCULINISTE

Je n'insisterai pas sur le fait que la préférence pour les classes mixtes est massive, tant du côté des élèves que du côté des enseignants, même si les raisons ne sont pas les mêmes des deux côtés (les élèves préfèrent la mixité pour les relations avec les pairs de l'autre sexe, tandis que les enseignants pensent à l'aspect éducatif et y voient surtout des classes plus disciplinées que les classes de garçons).

Je n'insisterai pas non plus sur le fait que les enseignants, comme les élèves affirment que les enseignants traitent les élèves garçons et filles "de la même façon", car "différemment" est tout de suite entendu au sens de "faire des différences" c'est-à-dire commettre des injustices - ce qui est trop contraire à la norme de justice de l'école pour pouvoir seulement être envisagé.

Je voudrais montrer maintenant en quoi on peut tirer de ces discours l'idée que le lycée mixte est une institution "masculiniste". J'entends ici "masculiniste" au sens de Michelle Le Doeuff, dans son livre *L'étude et le rouet*<sup>1</sup>, c'est-à-dire comme l'affirmation qu'il n'y a que les hommes et leur point de vue qui comptent. Le monde du lycée est tacitement dominé par une telle croyance. On pourrait le montrer, à propos des savoirs qu'il transmet, en étudiant les programmes et les conte-

<sup>1</sup> LE DOEUFF M., *L'étude et le rouet*, Paris, Le Seuil, 1989: "Pour nommer ce particularisme, qui non seulement n'envisage que l'histoire ou la vie sociale des hommes, mais encore double cette affirmation d'une limitation (il n'y a qu'eux qui comptent et leur point de vue), j'ai forgé le terme de masculinisme", p.55.

nus scolaires. Je le montrerai seulement, du point de vue de ma recherche, en considérant deux points: d'une part la relation pédagogique; d'autre part, la relation entre pairs.

### 2-1 La relation pédagogique comme relation d'autorité.

J'ai été frappée de l'importance de ces discours sur l'autorité dans mes entretiens. Dans la relation pédagogique, tout se joue dans les représentations croisées des enseignants et des élèves et dans les effets d'attente que ces représentations induisent. Ceci est particulièrement vrai quand il s'agit de l'autorité enseignante.

Avec cette question, celle du sexe de l'enseignant, qui, dans les premiers temps des entretiens, semblait indifférente aux élèves, ressurgit. Pour la majorité des élèves, l'autorité est masculine, on pourrait presque dire "virile" ou elle n'est pas. L'image de l'autorité, surtout chez les garçons, est celle de la force physique (même si, de manière tout à fait inconséquente après cette définition, un garçon me parle de tel enseignant qui "a de l'autorité", parce qu'il sait envoyer des "vannes"). Dans les représentations, l'homme enseignant a "naturellement" de l'autorité; d'où la déception et la violence des réactions de chahut chez les élèves, quand l'homme enseignant n'est pas à la hauteur de cette "nature".

Aussi "naturellement" la femme enseignante "n'a pas" d'autorité. Ces représentations sont très fortes chez les élèves: même d'une enseignante dont on dit qu'on l'"écoute" parce que ces cours sont passionnants, on affirme qu'elle "n'a pas d'autorité". Il en résulte que lorsque les élèves parlent de l'autorité des enseignantes, ils les jugent toujours en excès (l'enseignante sévère et froide qui abuse de son autorité) ou en défaut (elle ne parvient pas à "se faire écouter").

J'ai retrouvé, dans les discours recueillis, les "attributs" dont Claude Pujade-Renaud avait montré la fonction dans la fantasmagorie de l'autorité (la grande taille, la carrure, la grosse voix,

symboliques de la "force" physique, substituts du phallus)<sup>2</sup>.

L'autorité enseignante se définit par rapport à un référent masculin valorisé, voire magnifié, qui constitue la femme enseignante comme "faille", "manque à réparer".

Les enseignants de leur côté, et surtout les enseignantes, se font complices de ces discours concernant ces "attributs" en soulignant qu'elles en sont dépourvues, surtout lorsqu'il s'agit de "se faire respecter" d'une classe de garçons.

Cependant il faut noter en même temps que beaucoup d'enseignants et surtout d'enseignantes (et des élèves) admettent que la femme professeur a aussi ses "atouts" pour "s'imposer": la parole, le regard, la "présence", et surtout l'"intérêt" de ses cours.

Il n'empêche que la classe mixte est reconnue comme difficile à gérer, car il est difficile de plaire à la fois aux garçons et aux filles, c'est une relation où le "contact" est plus difficile; car, comme l'affirme une enseignante, "on n'attire pas les filles comme on attire les garçons".

Mais la relation mixte (un enseignant homme et une classe de filles - une enseignante et une classe de garçons) est aussi vécue comme périlleuse pour l'autorité enseignante (on parle de "distance", de "contentieux", d'"écran" qui s'établit et qu'il faut vaincre) et les hommes comme les femmes tendent à neutraliser cette relation comme s'ils désiraient nier la différence des sexes. On le voit par exemple dans les lapsus des discours.

Mais c'est déjà là que la dominance masculine se signale: cette neutralisation se fait toujours du côté masculin. Les hommes enseignants masculinisent leurs élèves filles. Par exemple, un enseignant dit:

*"Lorsque tu es enseignant homme et que tu rentres dans une classe de filles...c'est un facteur déjà qui, si tu veux, intervient pour mettre une espèce*

*d'écran entre ton enseignement... enfin ce que tu veux faire passer et eux hein..."*

Ce sont elles-mêmes, au contraire, que les enseignantes masculinisent: parlant de sa relation à certains garçons, une enseignante dit:

*"il faut faire attention à rester vraiment un prof et non une prof".*

D'autres disent qu'elles s'habillent en pantalon, aussi neutre que possible pour dissimuler leur féminité, quand elles ont des classes de garçons.

Ainsi les hommes enseignants neutralisent la relation en transformant leurs élèves filles en garçons et les enseignantes le font en se transformant en hommes. C'est toujours le sexe masculin qui est dominant.

Il l'est encore plus si l'on examine ce qui est dit des attitudes des élèves, dans la classe mixte, face à l'autorité de l'enseignant(e). Car, plus encore que le sexe de l'enseignant, c'est celui de l'élève qui est crucial dans cette relation d'autorité.

Aux yeux des enseignant(e)s, comme des élèves, ce sont les garçons qui créent les "problèmes de discipline" et contestent l'autorité enseignante. Des plus indisciplinées aux plus disciplinées, il y a une hiérarchie incontestée des classes, dans le monde lycéen: les classes de garçons, les classes mixtes, les classes de filles.

Le rapport le plus conflictuel et le plus difficile - tout le monde s'accorde là-dessus - c'est celui de la femme enseignante avec la classe de garçons. Cette situation est souvent vécue comme très difficile par les enseignantes, avec ces grands adolescents. Toutefois quand l'issue est positive et aboutit à une réussite, elle donne une grande jouissance à l'enseignante et celle-ci se plaît à en parler longuement; Inversement, l'échec qui conduit au chahut, dont l'enseignante peut aussi parler longuement (parfois même pendant tout l'entretien) peut susciter une angoisse très profonde, avec des fantasmes de dévoration et d'annihilation.

<sup>2</sup> PUJADE-RENAUD C., *Le corps de l'enseignant dans la classe*, Paris, ESF, 1983, p.70.



Cependant, paradoxalement, un certain nombre de femmes enseignantes rejettent plus les classes de filles que les classes de garçons. Les enseignants aussi parfois redoutent les classes de filles, mais ils redoutent plus encore les classes de garçons, en particulier les classes technologiques où l'origine sociale moins élevée redouble le sexe pour rendre la communication pédagogique problématique.

D'une manière générale, on peut dire que les enseignant(e)s s'attendent à l'indiscipline des garçons et par contre à la docilité des filles. Du coup l'indiscipline des filles est ressentie comme une attaque plus personnelle et elle suscite plus d'inquiétude et des réactions de rejet plus violentes et plus radicales que celle des garçons.

Ainsi un enseignant nous raconte successivement qu'il a tout fait pour essayer d'éviter le renvoi d'un garçon indiscipliné mais intelligent et bon dans sa discipline; puis, aussitôt après, il nous parle d'une fille qui s'opposait à lui dans ses cours et il nous dit qu'elle suscitait en lui un fort sentiment d'impuissance; parlant de son renvoi en fin d'année, il nous dit brutalement: "elle a été liquidée", sans qu'il ait, semble-t-il, fait quoi que ce soit pour la sauver.

Le fait que la relation pédagogique, qu'elle soit positive ou conflictuelle, se passe toujours d'une manière privilégiée comme relation entre l'enseignant(e) et le groupe des garçons (les filles, elles sont "spectatrices", comme disait une enseignante, de sa relation avec les garçons) désigne au groupe des filles une place secondaire et subordonnée. Ainsi, dans la relation pédagogique, chaque groupe de sexe apprend "également" sa place inégale.

D'une manière plus générale, toute la dynamique de la classe mixte, en particulier les relations entre pairs est organisée autour de cette dominance du groupe des garçons.

## 2-2 La dominance des garçons dans la relation entre pairs.

Cette dominance est visible d'abord dans le regard que les enseignant(e)s portent sur la classe mixte. Un psychosociologue a intitulé un de ses livres "Individus dominants, groupes dominés"<sup>3</sup>, montrant ainsi que c'est leur position dominante qui permet aux dominants de se représenter comme individualisés et que la position de dominés au contraire interdit cette individualisation dans la représentation. On peut illustrer cette observation, dans la classe mixte, par le discours d'une enseignante d'anglais:

*"L'heure d'avant j'avais très peu d'élèves, une quinzaine,... dans le groupe, les plus vivants, les plus sympathiques, les plus agréables ont été les garçons, je suis désolée, c'était pas les filles, bon y a deux ou trois filles qui sont mignonnes et pas désagréables, c'est sûr, mais sur ce groupe de quinze, y avait une masse de filles insipides...y a des filles dont je ne sais même pas encore le nom à la fin de l'année, parce que, bon, elles sont tellement pas marquantes, elles sont tellement toutes pareilles, à la limite même aussi physiquement... elles se ressemblent, elles sont là assises mollement en attendant que ça se passe quoi, même si elles sont pas mauvaises d'ailleurs. Des filles vraiment à caractère et pétillantes eh ben je trouve qu'y en a pas beaucoup, alors que des garçons, je trouve qu'y en a plus... bon".*

Ainsi les enseignants ont tendance à voir les garçons comme des individus et les filles comme une masse indistincte. On peut dire que cette individualisation des garçons et cette "massification" des filles est bien le symptôme de leur position respective de groupe dominant et dominé.

Du coup, on peut se demander à qui revient la responsabilité, lorsque des femmes enseignantes remarquent la

<sup>3</sup> LORENZI-CIOLDI F., *Individus dominants et groupes dominés, images masculines et féminines*, Presses Universitaires de Grenoble, 1988.

faible participation orale des filles. Ainsi de cette enseignante de français qui dit:

*"L'an dernier j'avais une classe, les filles étaient complètement écrasées par les garçons. Le premier rang de garçons, c'étaient les plus brillants, ils avaient toujours la parole, ils étaient extrêmement vifs, intelligents, c'était un vrai plaisir, il faut le dire, ils faisaient tout le cours, et puis alors... les filles, derrière, bon ben, c'était le wagon, y en a qui étaient très douées aussi, mais elles avaient pris l'habitude de ne pas parler... elles ne parlaient pas".*

Beaucoup d'élèves m'ont parlé de cette enseignante en qui ils voyaient une excellente enseignante et cependant elle ne semble pas considérer qu'il est de son rôle de rétablir l'équilibre de la parole entre les garçons et les filles. Même des enseignantes militantes féministes n'y songent pas; comme cette enseignante d'économie:

*"Je pense à deux élèves de seconde qui sont toujours au fond de la classe, à qui j'ai dû mettre 17,18 à leur dernier devoir écrit, c'est pas du tout des cancre... et qui n'ouvrent jamais la bouche pour prendre la parole, apparemment elles comprennent tout, elles n'ont pas besoin de s'exprimer... Il est bien évident que plus tard elles risquent de ne pas avoir la possibilité d'ouvrir la bouche pour défendre leur situation..."*

Ce qui est frappant, c'est que les enseignantes constatent cette dynamique dans les classes, mais qu'elles ne pensent pas qu'elles peuvent y changer quoi que ce soit. Ces observations sont prises comme des faits et, même quand ils sont jugés fâcheux, ils apparaissent comme inéluctables.

Les filles, de leur côté, donnent une explication de ce mutisme. Ils s'agit de deux filles dont l'une est dans une classe non-mixte de secrétariat et l'autre dans une classe mixte de comptabilité:

F1 - *"Quand on n'est qu'entre filles, moi, je me sens plus libre de parler, même si je suis très bien avec les garçons... mais dans une classe mixte, je sais qu'on peut pas se dire certaines choses*

*parce qu'on sait qu'on va se faire charrier... même si c'est pas méchant, on sait qu'ils le feront, les filles ne le feront pas".*

Par la moquerie, les garçons exercent un pouvoir sur la parole des filles; ils limitent leur liberté ("libre de parler"). A noter la nécessité ressentie par cette fille d'atténuer ses affirmations, quand elle a l'air de critiquer la mixité ("même si je me sens très bien avec les garçons") ou quand elle dénonce l'agressivité des garçons ("même si c'est pas méchant"). Sur la limitation que les garçons imposent à la parole libre des filles, l'élève actuellement dans une classe mixte renchérit:

F2 - *"parce que... on pense à des choses et puis... quand on a envie de le dire eh ben derrière nous on entend les autres qui rient... alors on ne sait plus tellement bien où on en est, alors des fois on sait plus..."*

F1 - *on préfère se taire*

F2 - *voilà, c'est ça. Les filles, bon elles sont peut-être pas d'accord, mais c'est surtout les garçons... tout de suite c'est les grands sifflets ou ils se mettent à rire, alors c'est plus la peine de parler, y a plus de discussion possible".*

La dominance des garçons se marque par ces moqueries, ces rires et ces sifflets qui inhibent les filles dans leur parole et vont même jusqu'à leur faire perdre leur pensée ("on ne sait plus tellement bien où on en est").

Cette attitude n'est pas forcément celle de la majorité des garçons, c'est souvent une minorité, comme le remarque cette élève de 1ère G (comptabilité):

*"- Moi je pense qu'il y a deux ou trois garçons dans la classe qui s'en iraient, l'ambiance serait pas du tout la même... il y a deux ou trois garçons qui englobent tous les autres... les autres sont un peu influencés, parce qu'en plus quand ils sont tous seuls ils sont bien... mais dès qu'ils sont sous l'influence des trois autres, alors là c'est fini!*

Q. - *Qu'est-ce que vous leur reprochez à ces trois garçons?*

- Ils sont bizarres...ils ont des réactions... moi, j'aime pas du tout...ils sont pas naturels... ils aiment bien se faire voir, ils aiment bien faire voir qu'ils sont des garçons, enfin pas des garçons, mais qu'ils sont... Je sais pas moi, ils se moquent des autres, ils écrasent les gens, moi, je trouve... et, moi, j'aime pas ça".

Le machiste, comme l'écrit Michèle le Doeuff<sup>4</sup>, est "celui qui affirme une supériorité d'homme (de garçon), à la fois à l'égard des femmes (filles) et à l'égard des autres hommes (garçons). Le machisme de quelques garçons dans la classe produit une dominance sur le reste du groupe des garçons et sur celui des filles et il crée une "ambiance" particulière dans laquelle la prise de parole des filles, mais peut-être aussi des autres garçons, devient difficile, sinon impossible.

On voit bien que c'est la dynamique même de la classe mixte qui implique cette dominance des garçons. Tout se passe comme si, en classe mixte, les garçons (ou certains garçons) se sentaient obligés d'affirmer leur position dominante.

Cette dominance, qui s'impose habituellement de soi, devient particulièrement visible lorsqu'une ou plusieurs filles tentent de prendre le leadership dans la classe. Il arrive en effet que ce comportement inattendu soulève des réactions agressives, à la fois de la part des élèves garçons et des enseignant(e)s.

Dans mon livre<sup>5</sup>, j'ai analysé longuement des entretiens avec une classe de Seconde, où les élèves garçons et filles se plaignaient des mauvaises relations entre les sexes dans la classe. Les filles reprochaient aux garçons d'être des "petits garçons"; mais les garçons polarisaient leur agressivité sur une fille qui prenait fréquemment la parole en classe et qui, de surcroît, affirmait des positions féministes, "la fille MLF". Au fond, ce qui lui était reproché, surtout par le leader du groupe des garçons,

c'était de prétendre jouer un rôle de leader dans la classe; et les entretiens ont révélé combien son comportement suscitait une forte agressivité de la part des garçons (et peut-être de certaines filles). Une de ses copines a rappelé un épisode d'un cours:

*"Et alors l'autre fois, elle était en train de parler et puis justement X (le leader garçon), il s'est retourné et puis il lui a gueulé dessus... Je sais pas pourquoi... parce qu'il était pas d'accord avec elle...il lui a gueulé dessus comme je sais pas quoi, d'un air de dire: 'Ferme ta gueule!'"*

Pour que les conflits s'atténuent, il avait fallu que la fille dise qu'elle "n'était pas MLF".

Mais quand un groupe de filles tente de prendre le leadership dans certaines classes, la réaction des enseignants n'est pas moins vive. Un enseignant de français m'a raconté une histoire tout à fait caractéristique. Dans une classe de première scientifique, un groupe de filles, au début de l'année, s'était mis au fond de la classe et ces filles:

*"ont cristallisé l'hostilité de certains collègues qui étaient très étonnés qu'elles soient au fond de la classe, parce que c'était des filles en plus".*

Cette attitude qui signifie habituellement un certain refus de "contact", voire un défaut d'allégeance vis à vis de l'enseignant(e) n'est pas attendue de la part de filles, car, m'expliquait l'enseignant, en général, ce sont les garçons redoublants qui occupent cette place, tant il est vrai qu'il y a dans les classes, comme il disait, des "géographies obligatoires".

Dès lors leur attitude "étonnante" a suscité l'agressivité de certains enseignants:

*"Au premier conseil de classe, c'était net, tout le monde tombait sur ces filles et pas sur les redoublants"*

Et les filles de protester:

*"Elles protestaient même de ce que, parce qu'elles étaient au fond de la classe, on semblait les considérer comme des sortes d'emmerdeuses,*

<sup>4</sup> LE DOEUFF M., op. cit., p.93.

<sup>5</sup> MOSCONI N., *La mixité dans l'enseignement secondaire: un faux-semblant?*, Paris, PUF, 1989, p.191-205.

*des garces qui ne travaillaient pas, etc..."*

En effet, pour notre enseignant, ces filles ne manifestaient pas de volonté d'opposition, elles formaient un groupe "dynamique", elles "jouaient le rôle de force positive", et pourtant elles étaient attaquées. Que leur reprochait-on au fond? Ce qu'on leur reprochait, selon l'enseignant, c'était de former "un groupe plus solide", de manifester "une volonté d'être ensemble et d'être actives ensemble", pour tout dire, "une mentalité qu'on prêterait habituellement aux garçons".

En somme ce qu'on leur reprochait, c'est qu'en se mettant à cette place, elles semblaient vouloir exercer un leadership que les enseignants tolèrent de la part des garçons, mais non pas de la part des filles.

Il y a parfois des exceptions à cette position dominée des filles. On m'en a cité par exemple dans certaines classes technologiques industrielles, où les filles sont très minoritaires et où, en général, l'une est déléguée de classe et peut avoir un rôle de leader. Mais dans ces cas-là, cette fille remplit un rôle maternel auprès des garçons et elle est toujours considérée comme une "exception", confirmant donc la "règle" selon laquelle ce sont en général des garçons qui sont leaders dans les classes mixtes.

Dans ces classes où elles sont très minoritaires, il arrive que les filles n'"existent" pas vraiment pour les garçons:

*G1 - En fin de compte les filles dans la classe... bon ben je les vois comme ça mais... j'y porte pas vraiment attention... elles sont dans la classe, elles y seraient pas, ce serait pareil.*

*G2. - ça change pas grand chose, comme elles sont que deux... alors bon ben ça se voit pas tellement dans la classe hein.*

*G3. - déjà y en a une qui est d'un naturel timide... quant à l'autre, bon ben quand elle parle avec nous, on la traite tout à fait comme... comme un garçon,*

*comme avec les copains... y a pas du tout de différence".*

En somme, dans ces classes où les filles sont très minoritaires, il n'y pas de moyen terme, c'est ou l'annulation ou l'assimilation.

Tous ces éléments me semblent de nature à pouvoir étayer l'hypothèse selon laquelle, dans la classe, se transmet aux élèves un curriculum caché qui produit une socialisation asymétrique des sexes: les garçons apprennent à s'exprimer, à s'affirmer, à contester l'autorité; les filles apprennent à se limiter dans leurs échanges avec les enseignants, à prendre moins de place physiquement et intellectuellement, à être moins valorisées, à se soumettre à l'autorité.

De la sorte, les filles tendent à se persuader que leur place est secondaire, qu'elles ont droit à moins d'attention que les garçons, que leurs idées ont une moindre valeur, que leurs "intérêts" doivent céder devant ceux des garçons et que leur réussite scolaire importe moins que celles de leurs camarades masculins.

Certes, il ne faut pas exclure que les individus puissent réagir et se rebeller contre un tel statu quo et développer des stratégies de résistance (le mutisme), ou de rébellion contre leur statut inférieur (dont l'une des moindres n'est pas la recherche de l'excellence). Cependant cette rébellion signifie bien que l'excellence n'est pas pour elles un statut de plein droit puisque la rébellion est nécessaire pour pouvoir l'atteindre.

"Une classe est une petite société", disait Durkheim. Et il n'était pas sans savoir qu'elle reproduisait très généralement la grande. Or, en matière de rapports sociaux entre les sexes, il n'est pas étonnant que la classe retraduise à sa manière une domination masculine qui caractérise encore largement la grande société, aussi bien par la représentation de la supériorité masculine en matière d'autorité enseignante que par la dominance masculine de la parole et des comportements dans le groupe de pairs élèves.

Dans ma recherche, j'avais tenté de synthétiser cet univers lycéen, en reprenant l'expression d'un enseignant: le "masculin neutre". Le monde lycéen est un monde "neutre", au sens où il est fondé sur un déni de la différence des sexes, du désir et de l'agressivité qu'elle suscite, et en même temps un monde du "masculin" neutre, où s'affirme la dominance du masculin et la subordination du féminin.

Cette constatation n'est pas étonnante si l'on songe que la mixité n'a pas été établie avec des visées politiques d'égalité entre les sexes, mais au contraire sans dessein <sup>6</sup> autre que le souci de faire des économies budgétaires. Il faut attendre 1982 <sup>7</sup> pour qu'une circulaire enjoigne aux personnels de l'Education Nationale de "lutter contre les préjugés sexistes" afin de "faire disparaître toute discrimination à l'égard des femmes", circulaire, qui, il faut le dire, a eu peu de retentissement auprès des personnels enseignants.

Pas plus que le mélange social des classes n'a suffi à réaliser l'égalité d'éducation entre les classes sociales, la mixité ne saurait réaliser cette égalité entre les sexes. Dans un contexte social d'inégalité, le laisser-faire conforte le statu quo et seule une politique volontariste d'éducation à l'égalité pourrait transformer la situation existante et changer la nature de la socialisation scolaire.

---

<sup>6</sup> Cf. la circulaire du 3 juillet 1957 sur le fonctionnement des établissements mixtes: "La crise de croissance de l'enseignement secondaire (...) nous projette dans une expérience (de la mixité) que nous ne conduisons pas au nom de principes, d'ailleurs passionnément discutés, mais pour servir les familles au lieu le plus proche de leur domicile ou dans les meilleures conditions pédagogiques".

<sup>7</sup> Dans le Bulletin Officiel de l'Education Nationale, n°29, du 22 juillet 1982, paraît une nouvelle circulaire concernant la mixité, où il est écrit que la mixité doit "assurer la pleine égalité des chances" entre les filles et les garçons, par la "lutte contre les préjugés sexistes" et viser un changement de "mentalités" afin de "faire disparaître toute discrimination à l'égard des femmes".

Mais il en est de l'égalité des sexes comme de l'égalité des chances sociales: la société est en conflit avec elle-même sur ces finalités.

# L'ÉGALITÉ DANS LES DISCOURS SUR LA MIXITÉ (BELGIQUE, 1966 - 1987)

par  
Nadine PLATEAU  
Psychologue  
Université Libre de Bruxelles

Entre la fin des années soixante et la fin des années quatre-vingts, les pouvoirs organisateurs des deux principaux réseaux d'enseignement secondaire en Belgique<sup>1</sup>, à savoir le réseau de l'Etat et le réseau libre (catholique), n'ont produit qu'un nombre limité de documents sur la mixité au moment où, paradoxalement, cette forme d'enseignement se généralisait dans les écoles. A ce premier constat s'en ajoute un autre: la quasi totalité des publications sur ce sujet provient du réseau libre. Cette différence d'intérêt prend tout son sens lorsqu'on la met en relation avec le degré de mixité atteint dans les deux réseaux. En 1969, avant l'introduction officielle de la mixité dans l'enseignement secondaire de l'Etat, 73% des écoles de ce réseau sont déjà mixtes contre 3,3% des écoles catholiques. Interpellé par un système éducatif auquel il est traditionnellement réticent, le pouvoir organisateur de l'enseignement catholique mènera une réflexion en profondeur sur le bien-fondé de la coéducation. De son côté, le pouvoir organisateur de l'enseignement de l'Etat, pour lequel la mixité s'est imposée comme une évidence, se contentera de circulaires ministérielles, adressées aux chefs d'établissement, organisant de manière pratique la co-présence des filles et des garçons dans les écoles.

---

<sup>1</sup> Il existe en Belgique, depuis 1959, un enseignement de l'Etat et un enseignement subventionné par l'Etat. La loi qui règle l'organisation de ces deux types d'enseignement a recours à la notion de «pouvoir organisateur» qui désigne l'autorité, la ou les personne(s) physique(s) ou morale(s) qui assume(nt) la responsabilité d'un enseignement. L'enseignement organisé par les pouvoirs publics est appelé enseignement officiel, il comporte deux réseaux: celui qui regroupe les écoles de l'Etat, le plus important, et celui qui regroupe les écoles des provinces et des communes. L'enseignement organisé par des personnes privées, appelé enseignement libre subventionné, constitue le troisième réseau. Parmi les établissements d'enseignement libre, l'enseignement catholique occupe, de très loin, la place la plus importante.

Les documents étudiés ici portent sur la période allant de 1966 à 1987. L'examen de ces textes fait apparaître une rupture dans la conception des rapports de sexe, rupture qui se manifeste dans une reformulation de la notion d'égalité.

La rapidité de ce processus de rupture est frappante dans le discours du pouvoir organisateur de l'enseignement de l'Etat. Comparons deux documents, l'un de 1966, l'autre de 1969. Le premier, *L'éducation et l'enseignement des filles*, qui expose les principes fondamentaux de l'enseignement féminin, comporte un chapitre consacré à la coéducation. Ce texte est un bel exemple des contradictions qui surgissent du décalage entre une représentation traditionnelle des rapports entre les sexes et une réalité sociale nouvelle. Les auteurs commencent par reconnaître que «la femme moderne désire gagner sa vie, être indépendante, avoir accès à une culture supérieure si ses aptitudes le permettent, pratiquer non seulement les mêmes activités professionnelles que les hommes, mais aussi les mêmes activités de loisir.»<sup>2</sup> D'autre part, ces mêmes auteurs affirment l'existence d'une nature ainsi que de fonctions propres à chaque sexe. Comment élaborer un projet éducatif qui concilie des termes aussi contradictoires? Très simplement, en éliminant l'un des termes! C'est, en effet, le principe de différence qui détermine le système pédagogique: «l'éducation des filles doit être différente de celle des garçons puisque les filles sont différentes et appelées à remplir des fonctions différentes dans la famille et la société»<sup>3</sup>.

Cet objectif, poursuivent les auteurs, n'est réalisable dans la coéducation que si l'enseignement y est «individualisé afin de répondre aux besoins de la nature masculine et de la nature

féminine»<sup>4</sup>. Constatant que cette condition est rarement remplie dans les écoles mixtes, ils se déclarent en faveur d'une éducation séparée, préférable à une fausse coéducation qui imposerait «le même enseignement -un enseignement pour garçons- à des adolescents des deux sexes réunis dans un même local»<sup>5</sup>. Notons leur clairvoyance car, lors du passage à la mixité, le modèle masculin, devenu accessible aux filles, est effectivement devenu le modèle universel.

La position des autorités en matière d'enseignement de l'Etat est donc on ne peut plus claire: l'enseignement doit développer les qualités propres à chaque sexe et socialiser les jeunes en fonction de leur rôle futur. Qu'en est-il de l'égalité? Si l'égalité des sexes devant l'instruction est énoncée comme un principe, elle ne se traduit pas dans le projet d'enseignement, le texte s'opposant à toute formation identique pour les filles et les garçons. Quant à l'égalité dans la famille et la société, elle est pure rhétorique: si «L'homme et la femme, égaux et différents, sont complémentaires», il est admis que «la femme ne renonce pas à ses activités essentielles. Bien plus, elle demeure toujours prête à sacrifier une bonne partie de son indépendance et de ses ambitions personnelles pour remplir ses fonctions d'épouse, de mère et de gardienne du foyer.»<sup>6</sup> Les activités essentielles des femmes consistant bien entendu dans les tâches ménagères et familiales, l'égalité signifiera donc pour elles la double journée de travail.

Ce texte de 1966 m'apparaît comme une ultime tentative de préserver un ordre patriarcal déjà sérieusement ébranlé par l'arrivée des femmes sur le marché du travail. Il est le dernier à aborder la question des filles dans l'enseignement. Ce n'est pas un hasard.

<sup>2</sup> Ministère de l'Education nationale et de la culture, *Programmation et documentation, L'éducation et l'enseignement des filles*, 1966, p.11.

<sup>3</sup> Ministère de l'Education nationale et de la culture, op. cit. (2), p.16.

<sup>4</sup> Ministère de l'Education nationale et de la culture, op. cit. (2), p.16.

<sup>5</sup> Ministère de l'Education nationale et de la culture, op. cit. (2), p.17.

<sup>6</sup> Ministère de l'Education nationale et de la culture, op. cit. (2), p.11.

Comme il apparaîtra par la suite, une impuissance conceptuelle paralyse la réflexion sur l'enseignement: celle de penser une éducation mixte qui n'allierait pas l'éducation des filles sur celle des garçons.

En 1969, soit trois ans plus tard, une circulaire ministérielle adressée aux chefs d'établissement annonce l'introduction officielle de la mixité dans les établissements d'enseignement secondaire de l'Etat. Voici les termes dans lesquels le Ministre flamand de l'Education nationale motive cette décision: «Etant donné que, dans la société actuelle, il n'est plus fait de distinction entre les sexes en ce qui concerne la capacité professionnelle, je pense qu'il faut adapter notre système d'enseignement à cet état de choses. Des impératifs pédagogiques commandent de construire une école commune. C'est pourquoi toutes les écoles et sections de l'Etat doivent être également accessibles aux garçons et aux filles. Cette ouverture implique l'application effective de la coéducation et de la co-instruction et exclut la constitution de groupes séparés.»<sup>7</sup>

Dans cette courte déclaration, relevons d'abord l'argument qui justifie la mixité scolaire, à savoir la mixité du monde du travail (fait admis dans le document de 1966). Ensuite -ici réside le saut qualitatif- l'implication de cette mixité sur le plan pédagogique: une formation identique pour les garçons et les filles. Aucun nouvel argument n'explique donc la décision d'imposer une forme d'éducation jusque-là officiellement peu appréciée. Le Ministre ne fait allusion ni à l'émancipation des femmes, ni à l'égalité sexuelle, ni au changement social, ni à l'évolution des rôles masculins et féminins.

Trois ans suffisent pour que le pouvoir organisateur de l'enseignement de l'Etat jette aux oubliettes ses recommandations en faveur d'une pédagogie sexuellement différenciée. On ne peut comprendre ce brusque revirement sans le resituer dans le contexte

dé la réforme de l'enseignement. Expérimenté dès 1969, cet enseignement appelé «renové» est du type «compréhensif», c'est-à-dire caractérisé par le décroisement des filières traditionnelles. Les travaux d'Anne Van Haecht sur le renové<sup>8</sup> font apparaître que cette réforme est l'aboutissement d'une longue logique social-démocrate qui caractérisa la politique scolaire progressiste belge depuis le début du siècle. Cette réforme renvoie, à la fois, à un projet politique (démocratiser l'école en encourageant les jeunes de milieux défavorisés à poursuivre des études) et à un projet pédagogique (supprimer les handicaps socio-culturels et encourager ainsi le déploiement des aptitudes de chacun).

La décision ministérielle d'introduire la mixité dans les écoles, qui s'explique essentiellement par des raisons économiques<sup>9</sup>, trouve une justification théorique dans la philosophie du renové. En effet, le renové, comme l'a montré Anne Van Haecht, est un projet d'école démocratique qui «se fonde sur le principe d'égalité, défini politiquement comme principe d'égalité entre tous les individus»<sup>10</sup>. Bien que la question de la mixité n'ait jamais été abordée ni dans les débats ni dans les écrits qui ont précédé l'introduction du renové, elle était dans la logique de l'optique progressiste: le principe d'égalité des chances ne souffre aucune exception, il vaut donc -implicitement- aussi pour les filles.

Reprenons la déclaration laconique du Ministre flamand et épinglons-y les deux mesures qui accompagnent la mixité. Elles nous éclairent sur l'idée que se faisaient les progressistes à propos de l'égalité des chances entre les filles et les garçons. La première: «Toutes les

<sup>8</sup> VAN HAECHT, A., *L'enseignement renové de l'origine à l'éclipse*, Institut de Sociologie, Université libre de Bruxelles, 1985.

<sup>9</sup> Le renové coûte cher car il suppose d'offrir aux élèves un très large éventail d'options. Sa mise en place s'est donc accompagnée de mesures de rationalisation telles les fusions d'écoles et la mixité.

<sup>10</sup> VAN HAECHT, A., op. cit. (8), p.281.

<sup>7</sup> VERMEYLEN P., omzendbrief van 24.11.1969.



écoles et sections de l'Etat doivent être également accessibles aux garçons et aux filles». La mixité lève donc les obstacles structurels empêchant l'égalité d'accès à toutes les formations: l'égalité consiste ici à étendre à tous les élèves les droits réservés à une catégorie d'entre eux. En ce sens, la mixité est l'aboutissement des revendications féministes depuis la fin du siècle dernier pour le droit des filles à l'instruction. C'est pourquoi cette forme d'enseignement a été, et est toujours, défendue par les associations et groupements de femmes. Il serait d'ailleurs erroné de minimiser le bénéfice de l'ouverture de toutes les formations aux filles, car elle a élargi l'éventail de leur choix d'études.

Le deuxième mesure imposée lors de l'introduction de la mixité est celle d'un enseignement commun. L'objectif du rénové, dans l'esprit de ses promoteurs, n'est plus de préparer les garçons et les filles à assumer des rôles spécifiques dans la société, mais «de développer la personnalité de chaque élève et de le conduire le plus loin possible dans le sens d'une qualification professionnelle qui corresponde à sa nature, à ses goûts et à ses possibilités»<sup>11</sup> Dans cet enseignement, les différences sexuelles comme les différences sociales ne sont plus actées. Toute distinction est suspecte, car perçue comme pouvant entraîner des discriminations. Il faut savoir que le courant d'idées qui a imposé le rénové s'est nourri de la pédagogie decrolyenne, celle-ci tenant le principe de non-distinction pour fondamental. Decroly n'a, en effet, jamais rangé, parmi les «besoins vitaux», des «instincts» spécifiquement masculins ou féminins. L'égalité entre les sexes n'est donc concevable qu'à partir d'une négation des différences réelles et constatées. Elle est au prix de la déssexualisation. L'«élève», dont le sexe ne sera plus jamais mentionné dans les textes du ministère, est une abstraction.

<sup>11</sup> Dubois A., circulaire du 6. 10.1966.

C'est cette idée-là de l'égalité qui court en filigrane dans les circulaires ministérielles. Conséquents avec leur philosophie égalitaire, les promoteurs du rénové posaient garçons et filles comme égaux au départ face à l'enseignement. Ils n'ont pas été plus loin. La mise en place du dispositif légal et réglementaire de la mixité ne s'est d'ailleurs accompagnée d'aucune directive particulière d'ordre pédagogique ou méthodologique, ni d'aucune directive destinée à organiser la préparation des maîtres à la coéducation. Je vois dans cette négation des différences entre les sexes, négation liée directement à l'affirmation de leur égalité, -et qui est le propre d'une pensée progressiste laïque en Belgique- l'origine de l'incapacité à penser la mixité.

J'ai fait remarquer plus haut que les termes «égalité entre les sexes» ne figuraient pas dans la circulaire de 1969. Le discours qui associe mixité et égalité se met en place dix ans plus tard, justifiant a posteriori l'obligation de mixité. En 1979, la Commission du Travail des femmes organise avec le Ministère de l'Emploi et du Travail et les deux secteurs francophone et néerlandophone du Ministère de l'Education Nationale, des journées d'étude sur le thème: comment réaliser la co-éducation dans l'enseignement, gage de l'égalité entre les femmes et les hommes.

Pourquoi cette commission s'intéresse-t-elle à la coéducation? Le titre même des journées contient la réponse à cette question. Il est significatif d'une nouvelle approche de l'égalité des chances, approche marquée par la législation européenne. En effet, la Directive européenne de 1976, relative à l'égalité de traitement des hommes et des femmes en ce qui concerne l'accès à l'emploi, à la formation professionnelle et les conditions de travail, vient d'être traduite dans la loi en Belgique. Le principe d'égalité d'accès des filles et des garçons à la formation professionnelle a signifié, dans la pratique, la mixité.

Le lien entre enseignement et formation d'une part, et égalité dans la société d'autre part, -lien explicite dans le titre

des journées- est un thème central de la pensée féministe libérale. Cette pensée a, comme on le sait, modelé la politique européenne d'égalité des chances entre les hommes et les femmes. L'égalité sexuelle y est vue comme un rattrapage du retard des femmes par rapport aux hommes et exige pour être réalisée que soient remplies deux conditions: la première étant la suppression de toutes les discriminations en termes d'accès aux études et à l'emploi, la seconde, le changement des mentalités. La mixité, structure égalitaire de l'enseignement, est désormais la forme d'éducation privilégiée pour lutter contre les stéréotypes sexistes qui imprègnent toujours les comportements. Ces thèses sont défendues par la Présidente de la Commission du travail des femmes, lors des journées d'étude. Elle plaide pour un enseignement commun dans lequel filles et garçons «apprennent à se connaître et à s'apprécier, à travailler ensemble et à assumer dès le plus jeune âge un partage égal des tâches et des responsabilités»<sup>12</sup>. L'égalité entre les sexes est donc reformulée en des termes propres au néo-féminisme.

Pressés de s'exprimer au cours de ces journées d'étude, les Ministres de l'Éducation nationale font chorus. Le ministre francophone que la question n'inspirait pas le fera du bout des lèvres. Par contre, le représentant du ministre flamand, conclura avec conviction: «La coéducation est une nécessité pour un indispensable changement de mentalité dans le monde du travail et dans les familles et pour une appréciation des compétences mutuelles»<sup>13</sup>. Si l'on retrouve dans cette intervention du représentant du Ministre flamand des accents féministes, l'usage par exemple de termes comme «*roldoorbreking*» (le fait de détruire les rôles), il faut y voir

l'influence des féministes flamandes, plus organisées et institutionnalisées que les féministes francophones.

Après ces journées d'étude, la question de la coéducation est définitivement enterrée. Le pouvoir organisateur de l'enseignement de l'État ne se prononcera plus sur ce sujet, d'autant qu'il s'est déchargé du problème de l'égalité des chances entre filles et garçons en créant deux «Commissions pour l'égalisation des chances des garçons et des filles dans l'enseignement». Au total, ce pouvoir organisateur n'aura manifesté aucun intérêt pour la coéducation, en tant que pédagogie de la mixité. Son discours a radicalement changé entre 1966 et 1979, passant d'une conception de l'égalité-complémentarité à une conception de l'égalité-partage mais cette nouvelle formulation n'a eu aucun effet sur la politique scolaire. Les ministres successifs font décidément montre d'une étonnante plasticité dans le discours et d'une implacable résistance patriarcale dans la pratique.

Venons-en au réseau libre. Contrairement au pouvoir organisateur de l'enseignement de l'État, celui de l'enseignement catholique s'est montré fort concerné et préoccupé par la question de la mixité. Depuis le XIXe, il s'est toujours officiellement prononcé contre cette forme d'éducation, tout en y recourant lorsque la nécessité l'imposait. Au début des années septante, l'introduction officielle de la mixité dans les écoles de l'État déclenchera le long processus de réflexion sur la coéducation mené par le Bureau pédagogique du Secrétariat national de l'enseignement catholique (SNEC et son pendant néerlandophone NSKO).

Dès 1971, un groupe de travail, mis sur pied par le Bureau pédagogique du NSKO, publie un document sur l'école secondaire mixte. La position est claire et sera maintenue jusqu'en 1987: la non mixité et la mixité sont deux formes d'éducation valables. En 1971, cependant, la coéducation n'est acceptée qu'à condition de «garantir une éducation spécifique tant des garçons que

<sup>12</sup> *Coëducatie als middel om de gelijke kansen tussen mannen en vrouwen te bevorderen*, Verslag van een studiedag van de commissie van vrouwenarbeid, n°4, 1980, p.12.

<sup>13</sup> *Coëducatie als middel ...*, op. cit., (12), p.20.

des filles»<sup>14</sup>. En effet, le fondement de cette pédagogie doit être la reconnaissance de «deux sous-groupes caractérisés par un certain nombre de qualités spécifiques propres à chaque sexe»<sup>15</sup>. Le point de départ de la réflexion à propos de la coéducation n'est donc pas l'idée d'égalité mais celle de la différence entre les sexes. Bien que l'égalité intellectuelle soit affirmée, l'accent est mis sur les spécificités. Un très long passage énumère les différences de comportement, les différences psychologiques et intellectuelles constatées. Jamais celles-ci ne sont perçues comme pouvant entraîner des discriminations, au contraire, elles constituent un élément d'enrichissement des deux sexes et à ce titre doivent être valorisées: «L'école mixte se donne pour objectif de créer un milieu de vie et d'apprentissage où filles et garçons apprennent qu'ils sont appelés à se compléter et à s'enrichir. Ceci suppose que le garçon puisse devenir pleinement homme, la fille pleinement femme et que les différences spécifiques entre les deux sexes- sans toutefois les exagérer- soient valorisées dans la classe.»<sup>16</sup>.

Une légère évolution se marque dans l'intervention du représentant du NSKO lors des journées d'étude de 1979. Se référant à la publication de 1971, il concède que les directives contenues dans ce texte sont perçues aujourd'hui comme «mettant trop l'accent sur les spécificités». Il réaffirme la préoccupation de l'enseignement catholique qui est de «garantir que les garçons et les filles puissent devenir eux-mêmes». Mais, et ceci est neuf, il ajoute que «L'enseignement catholique est convaincu de la nécessité d'œuvrer pour l'égalité des chances entre les hommes

et les femmes»<sup>17</sup> et reconnaît que la co-éducation y contribue indubitablement.

La rupture dans la conception des rapports entre les sexes se fait en Flandre en 1983, avec la publication d'un texte qui sera repris en 1986 dans un gros dossier sur la coéducation. En Communauté française, ce n'est qu'en 1987 que le bureau pédagogique du SNEC publiera une brochure sur la coéducation dans l'enseignement secondaire. Le document flamand de 1983 et le document francophone de 1987 procèdent d'un même état d'esprit, d'une même philosophie même si, pour chaque communauté, on relève des accents spécifiques. Tous les deux entérinent l'abandon de l'idée de complémentarité des sexes et par là d'une pédagogie sexuellement différenciée dans la coéducation. L'égalité entre les sexes s'est désormais imposée comme objectif du projet éducatif. Ce principe n'a, bien sûr, jamais été nié, mais il était second par rapport au principe de différence. Il y a donc un renversement de priorité que l'on peut attribuer à la reconnaissance d'une réalité sociale modifiée. Le texte flamand comme le texte français témoignent d'une perception fine de ce que les rôles traditionnels reposent sur des préjugés et des stéréotypes et ils reconnaissent également les discriminations que subissent les femmes. Cette fois, c'est l'égalité dans tous les domaines de la vie en société qui est visée. Le texte francophone est très clair: «L'école a pour mission de préparer les jeunes à vivre une vie familiale, professionnelle et sociale où hommes et femmes partagent les mêmes projets, les mêmes responsabilités, les mêmes droits, les mêmes devoirs»<sup>18</sup>. L'égalité est donc reformulée, comme dans le cas de l'enseignement de l'Etat,

<sup>14</sup> «Gemengde Secundaire school. Oriëntaties», in *Nova et Vetera*, LII Jg, 1974-1975, n°1, p.3.

<sup>15</sup> «Gemengde Secundaire school. Oriëntaties», op. cit. (14), p. 5.

<sup>16</sup> «Gemengde Secundaire school. Oriëntaties», op. cit. (14), pp. 5-6.

<sup>17</sup> *Coëducatie als middel ...*, op. cit. (12), p.33.

<sup>18</sup> Bureau pédagogique du Secrétariat National de l'Enseignement Catholique, *La coéducation, projet pédagogique*, 1987, p.12.

en termes de partage égal entre hommes et femmes.

Est-ce à dire que le discours sur les différences est oublié? Non, mais lui aussi se pose en d'autres termes. Le texte flamand dit ceci: «Dans la coéducation, il faut partir de la reconnaissance et du respect de l'identité personnelle de chaque être humain, il n'y a pas deux êtres humains identiques, ni deux hommes, ni deux femmes»<sup>19</sup>. Le glissement de la différence des sexes à la différence entre individus se manifeste dans les deux communautés. Très nettement du côté flamand: les relations entre les hommes et les femmes doivent être conçues comme «des relations entre personnes avec une identité propre qui se rencontrent dans une multiplicité de situations et de rôles.»<sup>20</sup>. De manière plus atténuée dans le texte français: «L'être humain est un être de relation. Seul, inachevé, incomplet, il s'achève et se réalise dans sa relation à l'autre, notamment, l'humain de l'autre sexe.»<sup>21</sup>. Le mot «notamment» indique que la différence sexuelle n'est plus qu'une différence parmi les autres. La conception de l'incomplétude de l'être humain n'est pas abandonnée mais son achèvement ne se réalise plus dans la relation d'un sexe à l'autre, il se réalise à dans la relation d'une personne à une autre. La coéducation est désormais un projet pédagogique qui doit développer cette capacité relationnelle. Il n'est donc plus question de pédagogie sexuellement différenciée, une «erreur» dit le texte flamand car toute différence est perçue par les élèves comme une discrimination.

La pensée chrétienne réussit donc le tour de force de ne pas capituler philosophiquement (la différence est toujours là) et d'infléchir son discours de

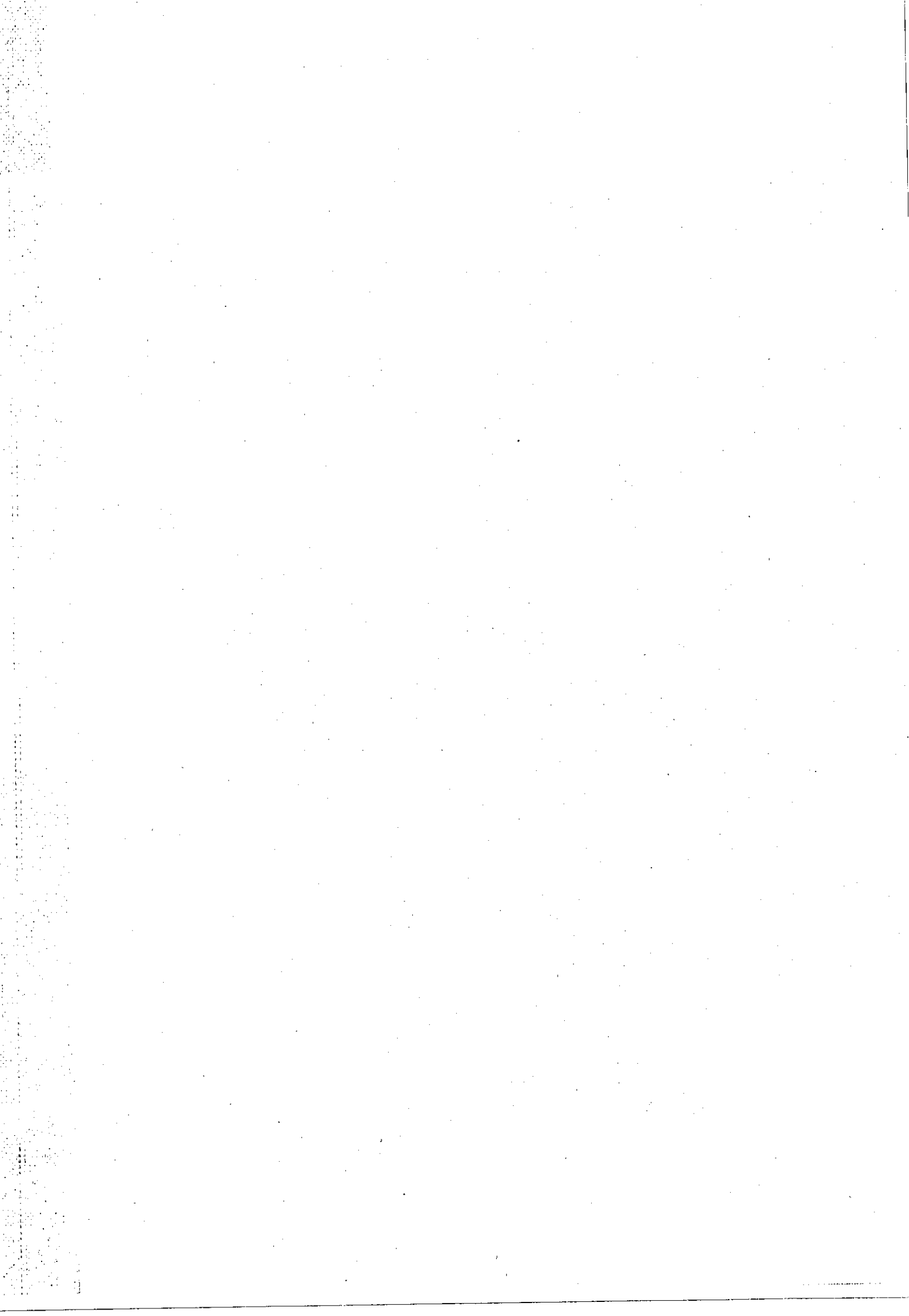
manière à intégrer les idées nouvelles imposées par les changements sociaux et économiques. Son projet pédagogique -contrairement à celui de la tradition laïque progressiste- n'a jamais reposé sur le principe d'égalité des chances. Celui-ci a beau être affirmé, il ne constitue toujours pas la pierre d'angle du système éducatif: dans l'affirmation «égaux et différents» qui renvoyait aux deux sexes et renvoie actuellement à tous les humains, c'est bien la différence qui est privilégiée. Elle se coulait dans la complémentarité, elle se donne à présent dans l'altérité.

Mettons face à face ces deux discours. Ils s'écartent dans la mesure où ils reposent sur des philosophies différentes de l'égalité. Dans le réseau de l'Etat, c'est l'idée démocratique d'égalité des chances qui s'impose et se traduit politiquement par l'obligation de la mixité, laquelle assure l'égalité d'accès à tous les formations. Le réseau catholique, par contre, reste profondément attaché à l'idée d'«égalité dans la différence», idée qui n'implique pas une forme particulière d'enseignement. Cependant, nous l'avons vu, les deux discours se rejoignent. Ils enregistrent la même rupture dans la vision des rapports entre les sexes: de la complémentarité à une conception des hommes et des femmes se partageant également toutes les responsabilités. Dans cette mise en place d'un discours égalitaire, preuve de la pénétration des idées féministes, un aspect inquiétant se profile: la différence sexuelle disparaît ou tout au moins s'atténue. Dans le discours laïc, il n'y a plus de sexe parce qu'il n'y a plus de différences. Dans le discours chrétien, il n'y a plus de sexe parce qu'il n'y a plus que des différences. Le sexe est perdu. Mais le sexe perdu, dans un enseignement qui fut historiquement conçu et reste organisé sur le modèle masculin, n'est autre que le sexe féminin. C'est pourquoi je pense que nous devrions redéfinir le projet coéducatif en fonction d'une véritable mixité, j'entends par là l'introduction et l'appropriation, dans le cadre scolaire, d'une culture intégrant l'apport des deux sexes.

<sup>19</sup> Pedagogisch Bureau van het Nationaal Secretariaat van het Katholiek Onderwijs, *Coëducatie: een werkmap*, 1986, p.13.

<sup>20</sup> Pedagogisch Bureau van het Nationaal Secretariaat van het Katholiek Onderwijs, op. cit. (19), p.14.

<sup>21</sup> Bureau pédagogique du Secrétariat National de l'Enseignement Catholique, op. cit. (19), p.15.



## LES HIRONDELLES DE LA MIXITÉ FONT-ELLES LE PRINTEMPS DE L'ÉGALITÉ ?

par  
Michèle FERRAND

Sociologue  
CSU/CNRS Paris

**D**e cet ensemble de textes se dégage un triple constat, quelque peu pessimiste:

- La réussite scolaire des filles n'est pas forcément une vraie réussite.

- La mixité favorise la reproduction de la domination masculine.

- La mixité représente une perte pour les femmes en raison de l'assimilation au masculin dont elle est fondamentalement porteuse.

**1 - La réussite des filles doit être relativisée et conduit à remettre en cause l'existence d'une véritable mixité**

C'est le développement de la mixité qui, en autorisant l'essor des scolarités féminines, a permis de mettre en évidence une meilleure réussite scolaire des filles, mais le constat du maintien (voire du renforcement) de filières sexuées pose la question de sa réalité. Il est vrai qu'à considérer la répartition des élèves selon le sexe, on peut en déduire que la mixité scolaire est loin d'être réalisée, puisque certaines filières, en particulier les filières techniques, sont souvent presque totalement uni-sexes. Cependant cette variabilité du taux de féminisation ou de masculinisation selon les filières permet justement une réflexion plus approfondie sur la définition même de la mixité : y a-t-il un seuil minimal à partir duquel on peut décréter que la mixité est réalisée? Faut-il parler de mixité "à dominante sexuée": deux filles dans une classe de garçons, trois garçons dans une promotion d'infirmières font-ils la mixité comme une hirondelle le printemps? L'apparition, même minoritaire, dans un groupe uni-sexe, d'éléments de l'autre sexe n'introduit-elle pas systématiquement des modifications plus importantes qu'il n'y paraît? Quel est le statut des minoritaires, sont-ils assimilés aux majoritaires ou s'en distinguent-ils au contraire davantage par leur exceptionnalité?

## 2 - La mixité favorise la reproduction de la domination masculine

Premier préalable, les enfants, garçons ou filles ne font pas le prime apprentissage de leur identité sexuée à l'école mais dans la famille. Martine Chaudron<sup>1</sup> a montré depuis longtemps comment les transmissions parentales sont fortement sexuées. Annette Langevin<sup>2</sup>, a souligné comment, derrière une socialisation et des pratiques éducatives qui se veulent identiques, frères et soeurs sont finalement éduqués de façon différente. Filles et garçons arrivent donc à l'école avec une représentation sexuée déjà construite, mais la question demeure alors de savoir comment la scolarité joue ensuite sur cette représentation de soi. Les positions des intervenantes apparaissent très diversifiées sur le sujet. D'évidence, selon les unes ou les autres, on n'apprend pas la même chose dans la mixité.

Ce que soutiennent certaines intervenantes, c'est que la prétendue neutralité sexuée de la mixité cache les effets de la domination masculine et permet sa reproduction par l'intériorisation des positions asymétriques de sexe, positions confortées par les attitudes et les attentes des enseignants. D'autres font une lecture différente de la confrontation garçons/filles, enseignants/enseignantes.

D'où l'intérêt de distinguer pratiques et attitudes des filles (ou des femmes), représentations soutenant ces pratiques et justifications de ces attitudes. Dans cette perspective, la prise en compte de la "réussite des filles" apparaît alors porteuse d'évolution, même face à la réalité de la ségrégation par filières. Ce qu'apprennent les filles à l'école, ce qui commence à se savoir, c'est qu'en moyenne, les filles ont de meilleures performances que les gar-

çons, ce qui ne peut qu'améliorer l'image que les filles ont d'elles-mêmes.

Et si dans la mixité, on apprendait la différence de sexe, en même temps la capacité de contester la différence de genre, c'est à dire la hiérarchisation masculin/féminin.

## 3 - La mixité entraîne l'assimilation du féminin au masculin

Elle provoquerait une perte d'identité sexuée de la part des dominé(e)s, obligé(e)s de se soumettre à la norme dominante. Les enseignantes doivent, pour être reconnues, adopter des pratiques définies comme masculines ou montrer des aptitudes apparemment admises comme masculines: l'autorité, par exemple et bien d'autres "qualités masculines".

Reste, il me semble, que confondre une qualité et les personnes qui la possèdent relève d'un essentialisme réducteur. L'autorité n'a pas de sexe, ou plutôt cette sexualisation s'est construite historiquement et socialement: ce n'est pas une qualité sexuée, c'est une qualité de genre, comme le fait remarquer Annick Durand Delvigne, le pouvoir étant un plus fort déterminant du genre que le sexe. Les enseignantes dont l'autorité est reconnue seraient donc des professionnels du genre masculin mais du sexe féminin... ce qui peut laisser rêveuse plus d'une... (et plus d'un, peut-être).

Certaines intervenantes, à la suite de Nadine Plateau, s'interrogent sur la perte que représente l'assimilation de l'enseignement féminin à l'enseignement masculin: faut-il donc revenir à des enseignements spécifiques, préservant des savoirs traditionnels des femmes, et leur permettant ensuite d'assumer mieux les tâches de reproduction auxquelles elles sont socialement assignées? Cette revendication d'une spécificité féminine semble être reçue de façon contradictoire, et plus largement pose la question de savoir comment tenir à la fois cette revendication de la différence et celle de la

<sup>1</sup> CHAUDRON M., *Le sexe du travail*, PUG 1984.

<sup>2</sup> LANGEVIN A., "Les stratégies de l'insertion ou l'inéluctable improbable" - *Annales de Vaucresson*, n°32-33, 1990.

progression des filles dans les filières les plus masculines.

#### 4 - Faut-il dénoncer la mixité et revenir à des pratiques ségrégatives?

Ce que montrent certaines interventions, c'est que la prudence est de mise. Tout d'abord, il faut souligner la rareté des travaux effectués sur ce thème, alors que celui de la démocratisation a été longuement abordé.

Toutes s'accordent pour reconnaître que, dans un premier temps, la mixité est un progrès, puisqu'elle correspond à l'ouverture d'espaces jusque-là réservés aux hommes. La mixité scolaire, la mixité professionnelle, la mixité politique sortent les femmes d'un enfermement qui les cantonnaient à la sphère familiale<sup>3</sup> et apparaît à terme comme la condition de la réalisation d'une véritable égalité entre les sexes.

A remettre en cause l'intérêt de la mixité, en prônant un certain retour à une ségrégation même contrôlée des sexes, en particulier en milieu scolaire, on risque d'induire des effets pervers. Une grande vigilance est nécessaire "L'exclusion et la ghettoïsation guette... on parle de bastion, de barrières, etc... et se dessine une carte de la division du travail entre les sexes qui est en même temps un champ de bataille" déclare Claude Zaidman en introduction d'un des rares ouvrages traitant de la mixité<sup>4</sup>. Ainsi, une intervenante signale les dangers et les risques de régression qu'entraînerait la revendication de filières ségréguées, dans un contexte où la différence sexuelle serait utilisée pour justifier des pratiques de flexibilité sur le

marché de l'emploi. Elle évoque, par exemple, le danger que constituerait la disparition de certains CAP féminins, car les filles non formées ont encore moins de chances d'insertion professionnelle que leurs homologues masculins. Il est vrai qu'un des aspects les plus positifs de la mixité scolaire, c'est que la possibilité pour les filles d'acquérir les mêmes diplômes que les garçons rend la discrimination salariale de moins en moins acceptable.

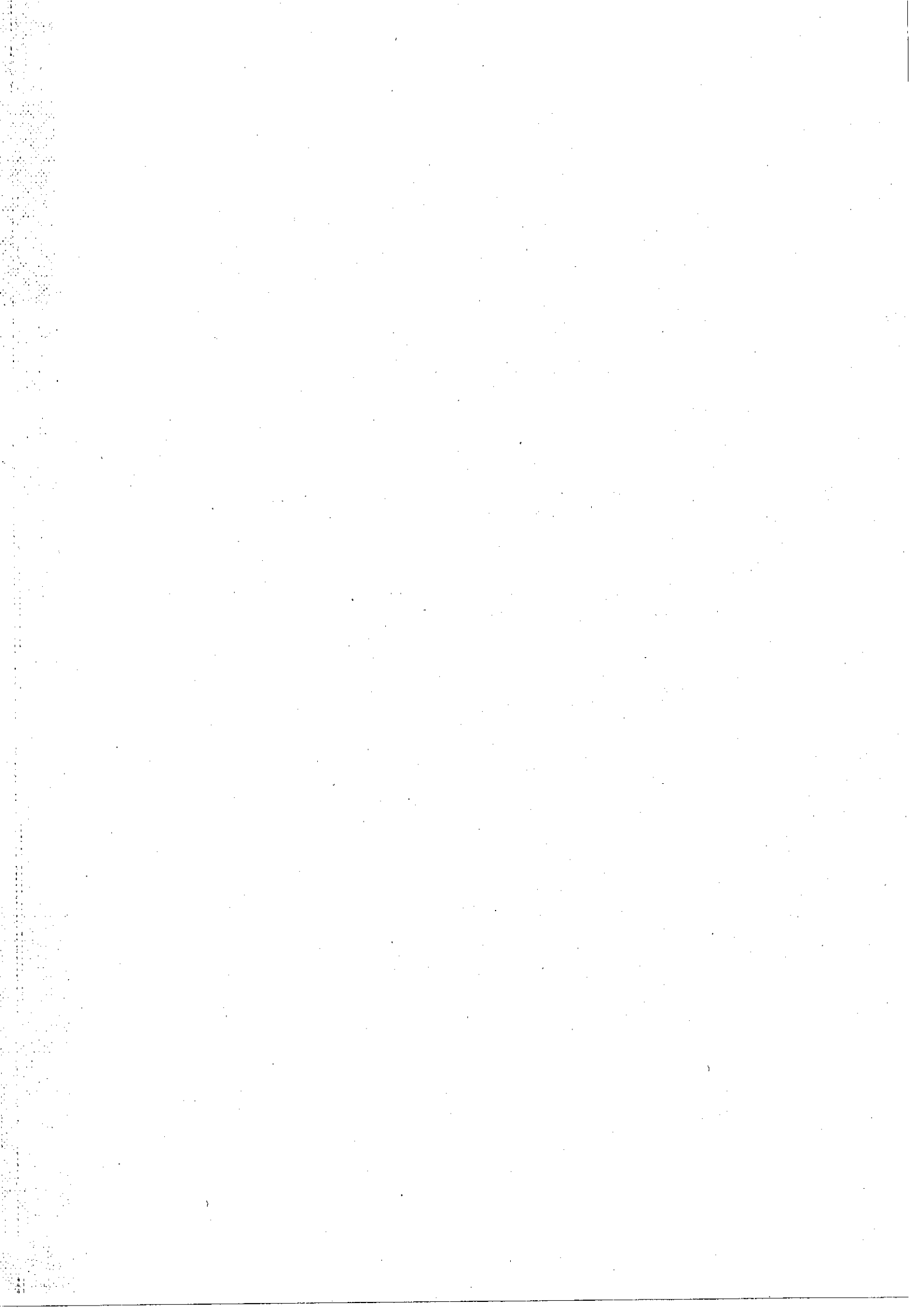
Il me semble que la mixité est une condition nécessaire, incontournable de la réalisation de l'égalité réelle entre les sexes et à terme de la remise en cause de la domination masculine par les comparaisons qu'elle autorise. Mais ce qui est intéressant, c'est le fantasme de l'indifférenciation sexuée qui paraît en découler.

Tout ceci permet de poser la question de la nature de la différence sexuelle et de sa dénégaration dans la mixité ou de sa dissolution dans l'altérité, où le sexe ne serait alors qu'une différence parmi d'autres sans être pour autant le support d'une domination.

<sup>3</sup> Encore que les travaux de l'Atelier "Sphère privée, sphère publique" dirigé par Nadine Lefaucheur et Olivier Swartz lors du colloque "Femmes, hommes : égalité, identités, différences" (actes à paraître) montre que cette assimilation femmes= privé, hommes= public doit être analysée avec beaucoup plus de nuances.

<sup>4</sup> BARDOUS C., ZAIMAN C. (ed) - *Egalité entre les sexes, mixité et démocratie*. Paris, L'Harmattan, 1992.

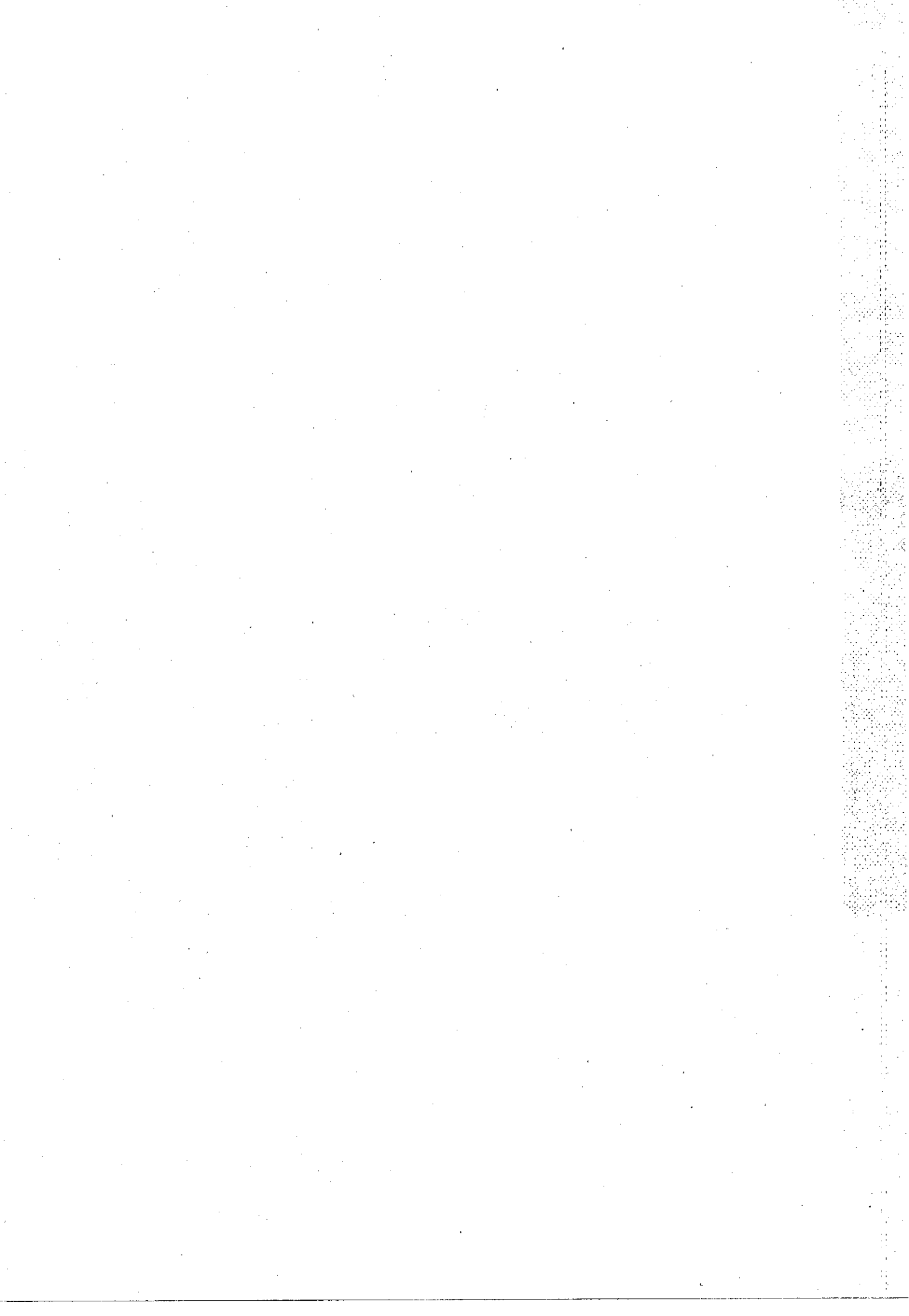




2

Féminisation  
et masculinisation  
des professions:  
approches historiques  
et comparatives

|| Sous la responsabilité de  
|| Marlaine Cacouault



# introduction

Cette première séance du groupe de travail "féminisation et masculinisation des professions" est organisée autour de trois contributions caractérisées par la variété des approches mises en oeuvre et des objets d'étude : Rosemary Crampton propose une réflexion sur la féminisation des professions intellectuelles supérieures dans la pharmacie et le secteur bancaire en comparant les situations française et britannique; Philippe Alonzo s'est intéressé aux conditions de travail des employés masculins, minoritaires dans leur groupe socio-professionnel, Delphine Gardey met l'accent dans une perspective historique sur les liens entre l'évolution des techniques et l'accès des femmes à certains métiers, la dactylographie étant perçue comme un métier féminin avec l'avènement de la machine à écrire.

Ces travaux ont en commun de chercher à complexifier l'analyse dans un domaine où le "progrès" social d'une part, celui de la recherche d'autre part, pourraient, de façon paradoxale, conduire à négliger des effets de la dynamique des genres moins "voyants" qu'ils ne l'étaient dans une époque antérieure. Il est indéniable, en effet, que l'accès des femmes à l'emploi s'est généralisé dans les pays de l'Europe de l'Ouest, et que les rapports sociaux entre les sexes ont connu des modifications. On est passé d'un modèle de la division du travail entre les sexes très rigide à un autre qui peut être dit souple et fluctuant, un nouveau champ de recherche s'offre donc à l'observation et à l'interprétation (Rosemary Crampton). La comparaison internationale revêt alors une grande valeur heuristique car les différences identifiables entre les pays permettent de tester des hypothèses et de dégager "les" facteurs explicatifs: si la France affiche une supériorité en matière de services publics par rapport à la Grande-Bretagne, si les françaises ont accédé plus précocement aux études supérieures, les femmes qui poursuivent une carrière dans l'hexagone devraient avoir une expérience de l'activité professionnelle (en

par  
Marlaine CACOULAULT  
Sociologue  
Université de Bourgogne

termes de plan de carrière, d'articulation avec la vie familiale...) différant sensiblement de celle de leurs homologues britanniques. Qu'en est-il en réalité? Les réponses apportées à cette question par une étude menée dans les deux pays démentent l'idée selon laquelle des dispositions qui facilitent la gestion de la vie familiale abolissent du même coup les discriminations entre les sexes dans le domaine de l'emploi. Des similitudes existent donc entre les deux groupes de femmes, au-delà des différences de contexte, ce qui contraint à approfondir l'analyse des facteurs de discrimination. C'est le principal intérêt de l'étude dont les hypothèses et les conclusions sont publiées ici. Il semble en effet que "quelque chose" résiste dans l'univers des emplois a priori mixtes, qu'il reste difficile pour des femmes dont les atouts sont importants (au prorata des diplômes et de la qualification) d'occuper les mêmes positions que les hommes dans l'univers des "cadres". Il y aurait donc, de manière quasi résiduelle, un "effet de genre" qu'il convient précisément de cerner à partir des formes à travers lesquelles il s'exprime dans la vie quotidienne des organisations (on songe à l'interdiction de détenir les clefs du coffre qui frappe les cadres de banque féminins).

Ces tentatives de marquage au sceau du masculin ont retenu l'attention de Philippe Alonzo au cours d'une étude sur les employés, catégorie féminisée s'il en est. La présence très majoritaire des femmes ne doit pas faire oublier, en effet, que des stratégies existent de la part des hommes pour redéfinir des postes, pour en quelque sorte les "masculiniser". Il serait donc pertinent d'établir des distinctions entre les employés hommes et femmes en examinant les conditions de travail qui sont les leurs indépendamment de la fonction définie par le salaire et le statut, au sens classique. La fonction publique a été considéré par le chercheur comme un cas d'école étant donné la présomption d'égalité qui pèse en général sur ce secteur. De fait, des interprétations variées des postes sont identifiables, les hommes préférant ceux qui multiplient les occasions d'intervenir à

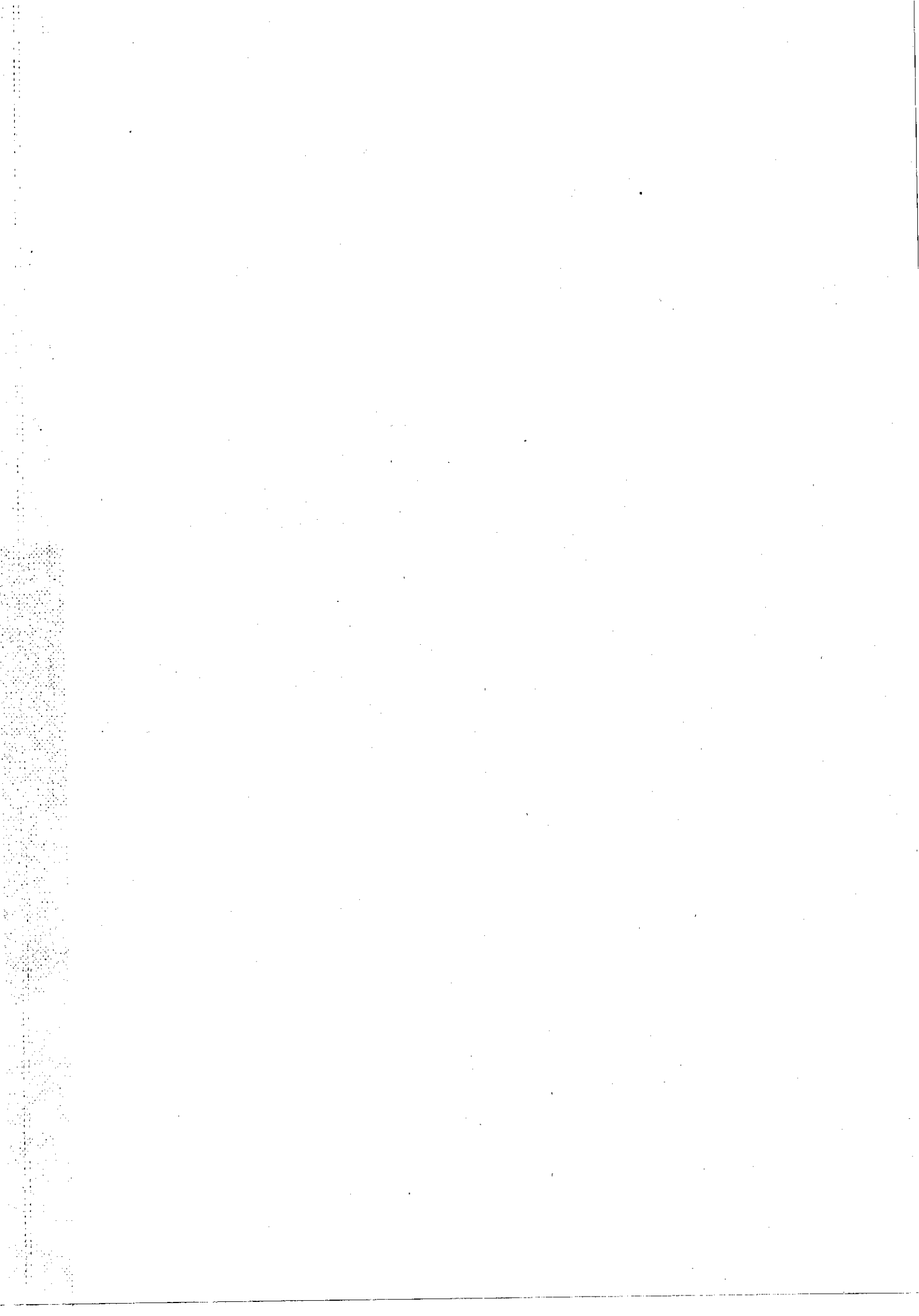
l'extérieur, d'engager des négociations avec l'usager, de bénéficier d'une autonomie dans l'exécution des tâches. À côté de cet effort pour "masculiniser" des emplois occupés par les deux sexes, existent des fonctions définies comme masculines par nature, celle de policier par exemple. L'"archipel des employés" est donc fortement sexué; les femmes, majoritaires, se conformeraient plus que les hommes à la définition du travail employé, ensemble de tâches répétitives se prêtant peu à l'initiative. Il est sans doute difficile de généraliser les conclusions de cette étude, toutefois ce n'est pas là, nous semble-t-il, l'enjeu essentiel; le travail réalisé incite avant tout à poursuivre l'enquête, à interroger d'un point de vue particulier et fécond, l'organisation du travail employé dans les entreprises et les administrations.

Dans ce domaine, les techniques utilisées et les évolutions qui les caractérisent ne sont pas sans conséquence sur la répartition des fonctions entre les hommes et les femmes dans les bureaux et sur l'image féminine ou masculine qui est l'apanage d'un métier. Delphine Garday montre que celui de sténodactylographe a d'abord été masculin. Toutefois, la machine à écrire a été rapidement considérée comme un outil destiné aux femmes (elles sont naturellement douées pour pianoter) qui, de leur côté, ont trouvé là un débouché professionnel. Ce qui pose problème, c'est moins leur entrée dans la profession (des filles de la petite bourgeoisie veulent travailler, dans les postes, dans l'enseignement, à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle) que la déqualification qui frappe peu à peu les sténodactylographes. Alors que leurs caractéristiques dans un premier temps sont semblables à celles des hommes sur le plan de la qualification scolaire et de l'origine sociale, que leurs performances sont attestées, les exigences de rapidité étant de plus en plus grandes, elles vont subir néanmoins une dévalorisation. La démocratisation sociale du recrutement n'est pas le seul élément à prendre en compte; les compétences féminines seraient déniées, l'utilisation de la machine étant réduite à la frappe, à des gestes mé-

caniques, à des automatismes, au moment où la féminisation devient massive. La relation à l'outil ne serait donc pas vue de la même manière quand cet outil est utilisé par des hommes et par des femmes. Delphine Gardey met en évidence le processus complexe qui détermine la féminisation d'une profession. Elle est décrite comme "convenant" aux femmes, quand cette main-d'oeuvre est sollicitée, on invoque des dispositions naturelles, ou des habitudes cultivées hors de la sphère du travail salarié reconvertibles en compétences professionnelles.

Dans un deuxième temps, la "féminité" exemplaire du métier, mise en avant, s'accompagne d'une "dénégation des compétences". Cette analyse est-elle applicable à d'autres professions, et notamment à celles qui réclament une formation longue ?

Si la réponse était positive, cela signifierait que la présence féminine en elle-même, entraînerait la "dévalorisation" d'un secteur d'emploi ou d'une profession, indépendamment de leurs traits structurels.



# EMPLOYÉS DE BUREAU : LE GENRE MASCULIN N'EST PAS NEUTRE <sup>1</sup>

par  
Philippe ALONZO  
Sociologue  
Université de Nantes

<sup>1</sup> Cette communication reprend un des points développés dans ma thèse de sociologie intitulée : *Le travail employé, approche socio-technique des conditions de travail et problématique des formes de vie*, Université de Nantes, 17 novembre 1994.

L'hégémonie féminine dans la catégorie socioprofessionnelle des employés <sup>2</sup> ne s'exerce pas avec la même force selon les différentes branches et professions. Si 99% des secrétaires sont des femmes, elles ne sont que 17% à avoir investi la profession de préposé de La Poste et seulement 3% à exercer la fonction d'agent de police. Employés hommes et employées femmes semblent donc se côtoyer sans réelle mixité. A partir des entretiens que j'ai menés auprès d'employés hommes <sup>3</sup>, il ressort que cette remarque peut être prolongée en direction de professions qui, de droit, prônent la mixité et l'égalité des sexes au regard des modes d'emploi. Ainsi, rien ne devrait distinguer, en fonction, un aide-comptable homme d'une aide-comptable femme et à plus forte raison, un agent administratif de l'Etat homme d'un agent de même grade appartenant au même service. On pourrait ainsi multiplier les suppositions.

Pourtant la réalité est autre. Tous restent définissables sous le concept de salariés d'exécution du travail employé, mais ce qui les distingue, le rapport sur lequel ils se rejoignent le moins, concerne la fonction d'exécution. En d'autres termes les employés hommes se dissocient moins des employées par les fonctions qu'ils accomplissent à l'intérieur de l'entreprise que par les conditions de travail et les modes d'emploi

<sup>2</sup> En 1989, l'enquête emploi de l'INSEE relevait, pour les individus actifs appartenant à cette catégorie, la caractéristique principale suivante : pour 100 employés 76 était des femmes. DJIDER, Z. "Les catégories socioprofessionnelles : étude des milieux sociaux", in *Données Sociales 1990*, INSEE, p. 26 à 32. (voir infra page 10)

<sup>3</sup> Une population a été constituée de manière à rendre compte, par le moyen de treize histoires singulières d'employés hommes de la région nantaise, recueillies par entretiens semi-directifs, des différences qui d'une part, délimitent les conditions de travail des employés hommes de celles de leurs homologues femmes; d'autre part permettent de pointer les diversités observables au sein de cette population masculine.



dont ils bénéficient et par lesquels s'expriment les rapports sociaux de sexe. Quant au fond, l'observation du travail des employés masculins permet d'accéder, par la mesure de l'écart avec le travail employé féminin, à la compréhension du mécanisme de la construction sociale sexuée des qualifications. Parce que cet écart n'a d'autre fondement que la distinction masculin/féminin, il permet de comprendre comment les autres paramètres attachés à la qualification : le salaire, la position dans l'organisation, les chances de promotion, le statut au travail, s'édifient en différences discriminantes pour les femmes employées.

### La similitude des titres masque les rapports sociaux de sexe

Pour observer le fonctionnement du processus de la mise au travail différenciée des hommes et des femmes on a choisi de privilégier l'observation des employés de la fonction publique. Ce choix, compte tenu du formalisme de la définition des postes dans la sphère publique, peut paraître paradoxal. On s'attend en effet à observer une forme relativement euphémisée de cette discrimination. Or, les observations du travail employé masculin montrent qu'il n'en est rien ; conformément aux usages en vigueur dans les entreprises privées, la fonction publique ne protège les femmes qu'en apparence. Là comme ailleurs, le type de poste d'employé varie selon qu'il est exercé par un homme ou par une femme. Ici cependant, cette variation est plus difficile à repérer dans la mesure où elle se dissimule derrière l'apparente similitude des titres. Parmi les cas que nous avons rencontrés, cette dernière s'arrête au niveau le plus général des titres des postes. Ainsi, employés hommes et employées femmes exercent des professions similaires d'agent d'exploitation des services extérieurs, ou d'agent administratif de bureau, mais passée cette première définition, lorsqu'on se livre à une comparaison minutieuse du travail réellement effectué, les premiers écarts apparaissent. Une des différences marquantes des professions

d'employés réside dans le fait qu'elles impliquent une forte mobilité spatiale, une grande extériorité par rapport à l'univers cloisonné du bureau. Cette remarque ne s'applique pas seulement aux professions de facteur, d'agent de police ou d'employé des transports ; elle définit également les contours de professions qui conjuguées au féminin se révèlent être sédentaires. En effet, même lorsqu'ils possèdent le grade d'agent de bureau de la fonction publique, les attributions dévolues aux hommes, les conduit à quitter régulièrement le service alors que la réciproque n'existe pas pour les agents femmes.<sup>4</sup>

### L'extériorité : marqueur de la mise au travail différenciée des hommes et des femmes

Deux mots récurrents et implicites rythment les discours des employés masculins : extériorité et autonomie. Le premier, par ses conséquences multiples sur les modes d'emploi, semble constituer le principe à partir duquel les employés hommes vont édifier un ensemble de conditions de travail qui les situent à l'antithèse de ce que vivent leurs homologues femmes. Il se dégage de leurs analyses<sup>5</sup> des emplois dont les modes d'exécution semblent irréductibles à l'exécution d'une technique élémentaire standardisée. Ainsi comme le confient Jean et Jean-Noël, tous deux agents de bureau municipaux dans une commune de la banlieue nantaise :

*"C'est pas seulement les permis de construire, c'est tout c'est qui s'appelle l'occupation du droit des sols. Alors il y a deux aspects dans l'boulot. Y a un aspect technique ; capacité à lire les*

<sup>4</sup>Ce fait a été constaté pour 3 des 5 employés, agents de bureau de la fonction publique, interviewés.

<sup>5</sup>La situation particulière de l'entretien sociologique a pu introduire un biais, notamment en permettant aux employés hommes de focaliser la description de leur emploi salarié sur les points valorisants.

plans, les interpréter. Le deuxième aspect c'est l' droit, connaissance des textes et la manière de fonctionner par rapport à un éventuel recours etc. Et le troisième aspect qui prend de plus en plus d'importance, c'est l'aspect administratif, la rédaction des actes, l'utilisation des ordinateurs, sortir ses documents soi-même. Ça escamote un peu tout le côté relationnel et tout le conseil alors qu'avant c'était un boulot important : expliquer pourquoi y a un P.O.S., son utilité, c'qui est possible, c'qui est pas possible, trouver une solution, c'est un peu ça ... Faire comprendre aux gens qu'on a pas tout pouvoir ... Et qu'on peut discuter. On rencontre des gens, on leur téléphone, fixe un rendez-vous, ou on va sur le terrain, voir sur place." (Jean)

Par ailleurs, interrogés sur le degré d'autonomie dont ils bénéficient pour l'exécution de leur travail, Jean et Jean-Noël répondent en des termes similaires soulignant une forte autonomie et une forte "auto-céphalie" :

"Bon ; sur une prise en compte des responsabilités, des initiatives que l'on prend, qu'on est amené à prendre tous les jours, on est en lien avec les bureaux d'étude, des architectes. C'est un boulot intéressant hein! Y a de l'intérêt à faire ça. En plus il faut ajouter à ça les interactions avec le travail du SIMAN, le travail de l'association d'urbanisme et recherche de l'agglomération nantaise qui dépend du SIMAN. C'est très positif tout ça. Il y a la Sémitan, les élus, y a plein d'intérêts dans ce travail. Les dossiers ne sont jamais les mêmes, donc on a des interlocuteurs qui sont chaque fois différents." (Jean-Noël)

"J'organise mon boulot hein! Comme je veux. On m'a jamais rien dit. J'ai une situation privilégiée (rires) que je me suis faite hein! Ne pas être rivé au travail, écrasé au travail, c'est très important." (Jean)

"Ne pas être rivé au travail"; "aller sur le terrain"; "monter des dossiers de A à Z"; énoncer d'emblée "les trois aspects de l'activité"; insister sur la variété des tâches, des contacts, sur le fait qu'ils organisent eux-mêmes leur travail "sans qu'on leur dise ce qu'ils doivent faire";

tous ces éléments contribuent à donner une image du travail de ces agents de bureau qui s'oppose diamétralement à ce qu'on a observé, toutes choses égales par ailleurs, du déroulement du travail des agents femmes. On note en effet, que les employés hommes apparaissent très peu soumis à la division technique du travail. Le temps passé au bureau ne représente qu'une fraction du temps total de travail et il se compose d'un ensemble de tâches - contacts téléphoniques, synthèse des pièces nécessaires à la constitution des dossiers, recherche et analyse des textes de loi, réunions avec les instances décisionnelles (élus, architectes, particuliers) - où la dimension strictement technique comme la frappe dactylographique est quasiment inexistante. Lorsqu'elle est présente, la machine à écrire est utilisée à des fins de rédaction et non de frappe de copie; ou en d'autres termes, à des fins de dactylographie d'un projet auquel ils ont eux-mêmes participé, qu'ils ont activement contribué à élaborer.

Par ailleurs, le temps nécessaire à la réalisation de leur travail, depuis la constitution des dossiers jusqu'à la visite de conformité, le nombre et la complexité des opérations qui entrent à la fois, avant, pendant et après, "la production de la marchandise", rend difficile la fixation d'impératifs de rendement. Dans un secteur, celui de la construction immobilière, où les délais de livraison des plans, des pièces à livrer aux dossiers, des accords de toutes sortes, dépendent de la capacité des individus à "manier" l'art des relations interpersonnelles, à user de psychologie dans les rapports à autrui, et à s'être fait une réputation de bon négociateur : "celui qui sait expliciter sans froisser les susceptibilités"; on comprend mieux comment Jean et Jean-Noël ont le sentiment d'organiser leur travail sans être "rivé" ou "écrasé", i.e sans subir le poids de la hiérarchie.

Extériorité, savoir-faire non techniques et plus psychologiques, complexité des tâches exécutées de A à Z, constituent ainsi les principes organisateurs du travail de ces employés qu'on peut définir

comme autonomes et "auto-céphales". Sont-ils pour autant a-typiques ? L'organisation du travail administratif leur permet de fonctionner en unités relativement cloisonnées et autonomes. Par ailleurs, la nature du travail effectué : l'instruction de dossiers de permis de construire, peut être considérée comme un élément supplémentaire de leur particularisme tant elle est éloignée des conditions générales du travail de bureau.

### L'impossible parité entre employés et employées

L'observation de cas où les différences entre hommes et femmes devraient disparaître derrière l'accomplissement d'une fonction similaire, révèle comme les précédents une différence notable de traitement selon le sexe de l'employé. Ainsi, Christian possède le grade d'agent d'exploitation des services extérieurs à France Telecom et comme tel, travaille au service du contentieux, "sous-département" du service après-vente. Ce dernier est chargé entre autres choses, selon ses propres explications, de la gestion des prises téléphoniques et des lignes, de la gestion des facturations des abonnés, de la résiliation des lignes, de l'accueil du public, du paiement des factures, de la vente des produits, des liens avec les professionnels travaillant avec France Telecom, et enfin du service contentieux. Rien dans l'énumération des tâches dont il a la charge ne le différencie de ses collègues femmes. On a donc posé à Christian la même question qu'aux autres employé(e)s : "En quoi consiste exactement votre travail ?"

*"Les journées de bureau ça représente une journée par semaine. Ça varie. Je suis obligé pour faire de la paperasse. En extérieur, j'ai toute une pile de dossiers de clients qui ont leur téléphone coupé et qui doivent une certaine somme d'argent. Moi je vais récupérer le matériel et essayer de les faire payer. C'est à moi, j'ai toute latitude pour que l'argent rentre échelonné sur deux mois, trois mois, dix mois, mais le plus que j'ai fractionné, c'est 10000 francs sur onze mois. C'est une majorité*

*de gens au chômage, divorcés ou séparés. Cette création de poste est venue, c'est pas ... j'avais un problème de vertèbres et j'ai entendu dire qu'ils voulaient monter un truc comme ça, alors j'ai fait une proposition et ça a marché. J'ai pas de phrase type hein ! C'est suivant la personne qui ouvre. C'est à moi, je me nomme et je dis que je viens essayer d'améliorer les choses. C'est de l'improvisation tout en gardant en mémoire que je viens me faire payer. Et puis y a l'aspect qui y fait. J'y vais jamais avec une cravate. Pour moi ça ferait mauvais effet. En plus c'est pas mon style. Je fais entre huit et quinze clients par jour et il faut que je me débrouille pour les trouver. On arrive souvent à se mettre d'accord, ça soulage les gens."*

On retrouve dans le travail de Christian, les mêmes éléments caractéristiques observés pour les activités de Jean et Jean-Noël. Il dispose lui aussi pour accomplir son travail d'une autonomie réelle repérable à plusieurs niveaux :

-**L'extériorité** : il n'est à son bureau qu'une fois par semaine. Disposant d'un véhicule de fonction pour visiter les clients, Christian rentre directement chez lui après ses rendez-vous. Il n'a pas formellement d'obligation de rendre des comptes quotidiennement à ses supérieurs hiérarchiques.

-**L'improvisation** : autonome et "auto-céphale", il dispose de toute latitude pour "faire payer" les clients. Travail difficilement codifiable et standardisable donc, dans la mesure où il lui faut pour chaque nouveau rendez-vous trouver la formule orale, la manière de se présenter, de se re-présenter (cela passe aussi par la tenue vestimentaire), de façon à pouvoir engager la négociation et trouver un terrain d'entente. Travail qui exige par conséquent une approche individuelle des problèmes familiaux, sociaux, économiques des clients et qui requiert parallèlement que l'employé se départisse de l'image du fonctionnaire gestionnaire et calculateur au profit de compétences (spontanées) d'écoute et de compréhension proches de celles du psychologue et/ou du sociologue. A l'écouter

se raconter, Christian fait davantage penser à un assistant de service social qu'à un employé commercial. Obligé d'osciller constamment entre l'aide, la compréhension et le contrôle pour trouver un point d'équilibre avec les clients, sa démarche solitaire et unique à l'agence France Telecom de Nantes, semble le conduire quelquefois à oublier les raisons premières de ses visites: "récupérer le matériel et se faire payer." Pris entre les demandes de ses clients et celles de la police, ses recherches le conduisent à coopérer avec des assistantes sociales, la gendarmerie ou les services municipaux; liens qu'il considère par ailleurs comme une source importante de sa satisfaction au travail :

"Certaines collègues jugent mon boulot ingrat, y en a pas beaucoup qui voudrait le faire. Moi j'me sens plus utile que derrière un bureau. c'est vrai j'suis privilégié, j'ai personne sur le dos, y a un peu de social, on va arranger les gens. Et c'que j'aime bien c'est que j'travailles avec plein d'gens intéressants. J'suis en contact avec des assistantes sociales, la gendarmerie, les mairies, tous les moyens pour trouver les gens."

Ce travail, qualifié "d'ingrat" par ses collègues femmes, pose deux problèmes fondamentaux ; celui de la reconnaissance des qualifications et de leur définition sexuée d'une part ; celui de la participation des employées et des employés à la production / reproduction des rapports sociaux de sexe d'autre part. En effet, ce n'est pas tant le fait que ces postes existent qui pose problème, mais plutôt qu'ils soient tous occupés par des hommes. (ou quand ils n'existent pas, soient créés pour eux). Or cette discrimination semble moins résulter de la volonté délibérée des hommes de se réserver les emplois les plus intéressants et d'en écarter définitivement les femmes, que d'un ensemble de mécanismes intériorisés fonctionnant de concert pour reproduire la division traditionnelle du travail entre les sexes.

Cette dernière fonde toutes les discriminations dont les employées femmes sont "victimes" dans l'exercice de leur

profession. Elle peut être résumée par la formule suivante: l'exercice d'un emploi salarié possède un caractère évident pour les hommes alors qu'il n'est que contingent pour les femmes. Ce caractère d'évidence signifie donc que l'homme est toujours perçu comme le seul (ou le principal) pourvoyeur des revenus de la famille, contrairement au travail salarié de la femme qui continue d'être perçu comme un travail d'appoint ne procurant qu'un salaire d'appoint. Or ce pré-supposé légitime l'étape suivante à savoir que les hommes ont besoin de se voir proposer des emplois qui intègrent des possibilités de promotion socioprofessionnelle<sup>6</sup>. Dans cette optique les femmes, prioritairement assignées à la sphère domestique et par conséquent sans grande disponibilité pour s'investir dans un emploi, feraient montre de peu d'ambition professionnelle. Pour faire écho à l'énoncé de Margaret Maruani, "il n'est donc pas nécessaire socialement, philosophiquement - il n'est pas rentable économiquement - de leur reconnaître (aux femmes) une qualification ou un métier."<sup>7</sup> L'aboutissement d'une telle idéologie, c'est la légitimation du maintien des femmes dans des emplois d'exécution routiniers, monotones, sédentaires et techniques et, par opposition, le fait qu'aucun homme ne peut convenablement exercer la même profession qu'une femme. Il apparaît donc "naturel" de proposer une promotion à un homme plutôt qu'à une femme lorsque l'occasion se présente.

Par ailleurs, ceux-ci recherchent la promotion professionnelle comme moyen d'exercer un métier d'hommes

<sup>6</sup> Françoise BATTAGLIOLA résume cet état de fait fort justement par la formule suivante: "les hommes ne peuvent pas tenir dans un emploi qui n'offre pas de possibilités d'ascension socioprofessionnelle." BATTAGLIOLA F. "Employés et employées : Trajectoires professionnelles et familiales." in *Le sexe du travail*. Collectif. Editions PUG. 1984. pps 57-70.

<sup>7</sup> MARUANI M., NICOLE C. *Au labeur des dames. Métiers masculins, emplois féminins*. Editions Syros, Alternatives. Paris. 1989. p. 54-55.

dans une organisation qui emploie majoritairement des femmes ; la possibilité d'accéder à des professions d'employés à haut rendement économique et symbolique, distinctes de celles des femmes, venant parachever l'idée d'avoir réussi une mobilité socio-professionnelle ascendante importante<sup>8</sup>. Or la promotion dont ils bénéficient est d'autant mieux acceptée par le corps des employées femmes qu'elles ne se nomme pas comme telle. Ces dernières semblent uniquement voir dans l'aménagement de postes qui jusque là restent du côté de l'exécution, les inconvénients et la charge de travail supplémentaires, incompatibles avec l'obligation qui leur est faite "d'articuler" leur trajectoire professionnelle et les contraintes familiales quotidiennes. En effet, la promotion professionnelle des hommes peut bien sûr les amener à quitter la catégorie des employés pour celles de la maîtrise ou du petit encadrement, mais elle commence souvent par des aménagements subtils du poste qu'ils occupent à l'intérieur même de l'espace des professions d'employés. Ce dernier ne possède plus alors en commun que le nom avec les professions exercées par les femmes.

<sup>8</sup> A une exception près, tous les employés interviewés ont débuté leur vie active dans des emplois d'ouvriers. Or il est intéressant d'observer que ces hommes n'expriment pas clairement un désir de devenir employé, de même que leur démarche en direction de la fonction publique ne repose pas sur une vocation ou sur l'adéquation entre leurs idées et l'idéologie du service public. En entrant dans la fonction publique ils semblent davantage viser l'ensemble des valeurs refuge qu'elle représente : comme organisation garantissant un statut stable contre la précarité des conditions d'emploi qu'ils ont vécues auparavant, mais aussi comme possibilité de percevoir un salaire décent par rapport à l'exploitation qu'ils ont subie et enfin comme lieu permettant d'ouvrir sur une carrière promotionnelle dans des emplois de salariés, d'exécution certes, mais employés qui les préservent définitivement de tout retour aux formes aliénantes du travail ouvrier.

Quant au fond, si les employés hommes travaillent à côté des employées femmes, ils ne se mélangent pas à elles. Leur propulsion vers les emplois les plus intéressants (et ce qui va de pair, les plus rares) se fonde sur un double processus d'acceptation / exclusion, auquel tous (les employés hommes, les employées femmes et leur hiérarchie) semblent participer et dont les raisons invoquées : la division technique du travail et les besoins du service, ne font que masquer la division sexuelle.

### Le travail employé masculin : une affaire d'hommes

Des entretiens réalisés, il ressort que les caractéristiques des professions d'employés hommes, ou plus exactement des activités confiées aux hommes (par rapport à celles confiées aux femmes) sont d'échapper à toute tentative de codification, de programmation, d'imposition de règles de commandement strictes. Contrairement aux femmes, les employés hommes disposent donc d'une forte autonomie professionnelle. Nos analyses rejoignent en cela celles d'Alain Chenu qui montre, dans le cas restreint des agents de police, que "le travail policier ne procède pas d'une addition ou d'une combinaison de tâches élémentaires identifiables, mais de la sélection par les intéressés eux-mêmes dans une très large mesure de leurs activités. Dans l'organisation du travail policier, le fait que les agents doivent toujours demeurer disponibles vis à vis de l'évènement exclut une saturation programmée du temps de travail par des tâches prescrites."<sup>9</sup> Certes, il est indubitable que cette autonomie professionnelle s'exacerbe dans le travail policier du fait de la contrainte particulière afférente à la soudaineté de l'évènement, toutefois les logiques de légitimation de l'absence des femmes de ces professions sont de même nature que précédemment.

<sup>9</sup> CHENU A. *L'archipel des employés*. Editions INSEE, collection Les études. Paris. 1990. p. 85.

Comme le fait ressortir Michel, agent de police dans un commissariat de la banlieue nantaise, il exerce un travail physiquement et nerveusement dur parce que dangereux pour sa sécurité, un travail où toute activité peut être reportée du fait d'une urgence, un travail stressant qui pour toutes ces raisons le constitue comme travail éminemment masculin :

*"Il faut être prêt vingt-quatre heures sur vingt-quatre hein! Quand on est au commissariat on reçoit les gens, on prend les plaintes. Et puis on a un signalement, alors il faut pouvoir laisser tout en plan pour constater un accident de la circulation, un vol avec effraction, ou une femme qui veut se suicider. Et puis j'oublie les tournées dans le fourgon. On tourne en équipes mais faut qu'on soit quand même toujours vigilant. C'est pas un métier facile hein, ça non! (...) Par exemple, il y a pas de femmes ici, mais bon, ça peut être des postes difficiles pour elles. En majorité je les vois pas dans c'travail ou alors dans les activités de bureau, mais le roulement... non. S'il y a une bagarre, comment ça va se passer? Des fois, c'est mal engagé. Y a des fonctions qu'elles rempliraient bien comme l'accueil, mais sinon, non."*

Un travail d'homme, tel est le dénominateur commun à toutes ces professions construites comme socialement "masculines" ; qu'il soit clairement exprimé comme dans le commissariat de Michel, ou que ce cloisonnement vis à vis des femmes soit davantage implicite, comme on a pu l'observer dans les discours des autres employés.

Ainsi, il apparaît que plus les employés hommes travaillent parmi des femmes employées et y occupent une place minoritaire, et plus les différences qui les séparent sont ténues (principalement dans la fonction publique où l'équivalence des grades est censée garantir l'égalité des statuts, des rémunérations, et des activités), plus ces derniers construisent une image de leur activité par opposition à l'image traditionnellement dévolue aux femmes et par opposition à la place traditionnelle

des femmes située dans la sphère familiale.

En insistant sur les contraintes du travail comme les horaires élastiques, la mobilité spatiale importante, la violence afférente aux affrontements avec un public, la charge de travail imprévue, ou le stress lié à la prise de responsabilités; en minorant ses aspects intéressants<sup>10</sup>, ceux là mêmes qui permettent de développer un rapport au travail positif, i.e l'autonomie, la prise de responsabilité, la possibilité de bénéficier d'avantages en nature, de profits économiques et symboliques liés à la richesse des liens sociaux ; les employés hommes peuvent donner une image de leur emploi incompatible avec ce que les femmes jugent être en mesure d'effectuer.

Aussi le processus n'est-il pas toujours conscient, mais il produit inmanquablement l'exclusion des femmes des emplois que les hommes "se réservent" et qui, de ce fait, peuvent continuer d'exister comme "professions masculines" porteuses d'une image masculine : l'extériorité en opposition à l'intériorité; la notion de danger et de conflit s'opposant à l'idéologie et au stéréotype de la douceur féminine et du manque de combativité des femmes ; la charge de responsabilité par rapport au soi-disant manque d'ambition des femmes ; enfin la charge de travail et son imprévisibilité jugée incompatible avec le peu de disponibilité dont les femmes peuvent faire preuve, compte tenu de leur assignation prioritaire à la sphère familiale.

Si les employés hommes peuvent apparaître comme les moins employés des employés quant aux conditions de travail et au regard de la fonction d'exécution, il semble que cela soit directement lié à l'idéologie dominante qui, aujourd'hui encore attribue à l'homme la charge de fournir principalement l'essentiel des revenus d'un ménage, renvoyant la femme à "son" assi-

<sup>10</sup> Qui sont le plus souvent, la manière positive d'argumenter ces mêmes aspects présentés auparavant comme négatif.

gnation prioritaire à la sphère familiale ; assignation de laquelle découle un rapport à l'emploi et un rapport au travail marqué du sceau de la contingence et qui justifie l'éloignement des femmes (au profit des hommes) des voies officielles de la promotion professionnelle.

On comprend donc, comment les conditions de travail, l'exercice même des professions d'employé, dépendent étroitement de l'appartenance sexuelle et de la définition de l'activité professionnelle attachée à chaque sexe. Ce faisant, cette dernière détermine à son tour et renforce d'une part les contours et les contenus des activités d'employés auxquels les hommes et les femmes peuvent "légitimement" prétendre ; d'autre part les formes (i.e les structures) que peuvent prendre ces activités. L'examen des conditions de travail ne suffit pas à lui seul pour rendre compte des zébrures qui parcourent la catégorie. Fortement déterminée par la division technique du travail et par le degré de pénétration du capitalisme dans les différentes branches d'activité, l'hétérogénéité des gestes opératoires du travail de bureau des employés doit aussi une partie de cette diversité au fait que ces gestes sont connotés soit comme gestes masculins soit comme gestes féminins.

Enfin, il semble impossible de séparer les conditions de travail des formes dans lesquelles elles se cristallisent : les modes d'emploi. Ces derniers constituent en effet le plus souvent les remparts des premières et déterminent, plus radicalement encore que celles-ci, aussi bien pour les intéressé(e)s que pour les employeurs, le sens du mot employé, mais surtout le sens même d'exercer une profession d'employé.

En conclusion il apparaît que la promotion des employés hommes vers des emplois de maîtrise commence dès leur arrivée dans l'institution. En tant qu'employés, toutes les conditions de leur promotion future sont déjà présentes, le terrain déjà préparé et la voie ouverte. La hiérarchie masculine qui l'a déjà empruntée constitue leur atout

majeur et semble venir renforcer leur volonté de poursuivre une ascension commencée par leur départ d'emplois ouvriers précaires. Mais leur promotion est surtout rendue possible grâce au mécanisme de l'institution qui reproduit la division sexuelle du travail entre les sexes et qui concourt à maintenir les femmes dans les professions d'employées d'exécution. En d'autres termes, les hommes peuvent "devenir" des employés qualifiés puis des agents de maîtrise dans un second temps parce qu'à la base, les femmes restent des employés "non qualifiés" ou plus précisément des employées dont les compétences ne sont pas reconnues comme telles, rejetées du côté des "qualités". La fortune des premiers s'édifiant sur l'infortune des secondes pour reprendre des termes chers à François de Singly <sup>11</sup>.

<sup>11</sup> DE SINGLY F. *Fortune et infortune de la femme mariée*. Editions PUF, collection économie en liberté. Paris. 1987. 229 p.

**ANNEXE**

L'outil statistique semble être le plus apte à objectiver le problème de la non-mixité des professions d'employé. Ainsi, seulement 24% des employés sont des hommes (définition selon la grille des CSP, enquête emploi 1989). Or il apparaît que hommes et femmes sont fortement concentrés dans certains types de postes. Ainsi la répartition des professions des 13 employés de notre population en fonction des taux nationaux de féminisation révèle, à une exception près, ce phénomène de division sexuelle des postes :

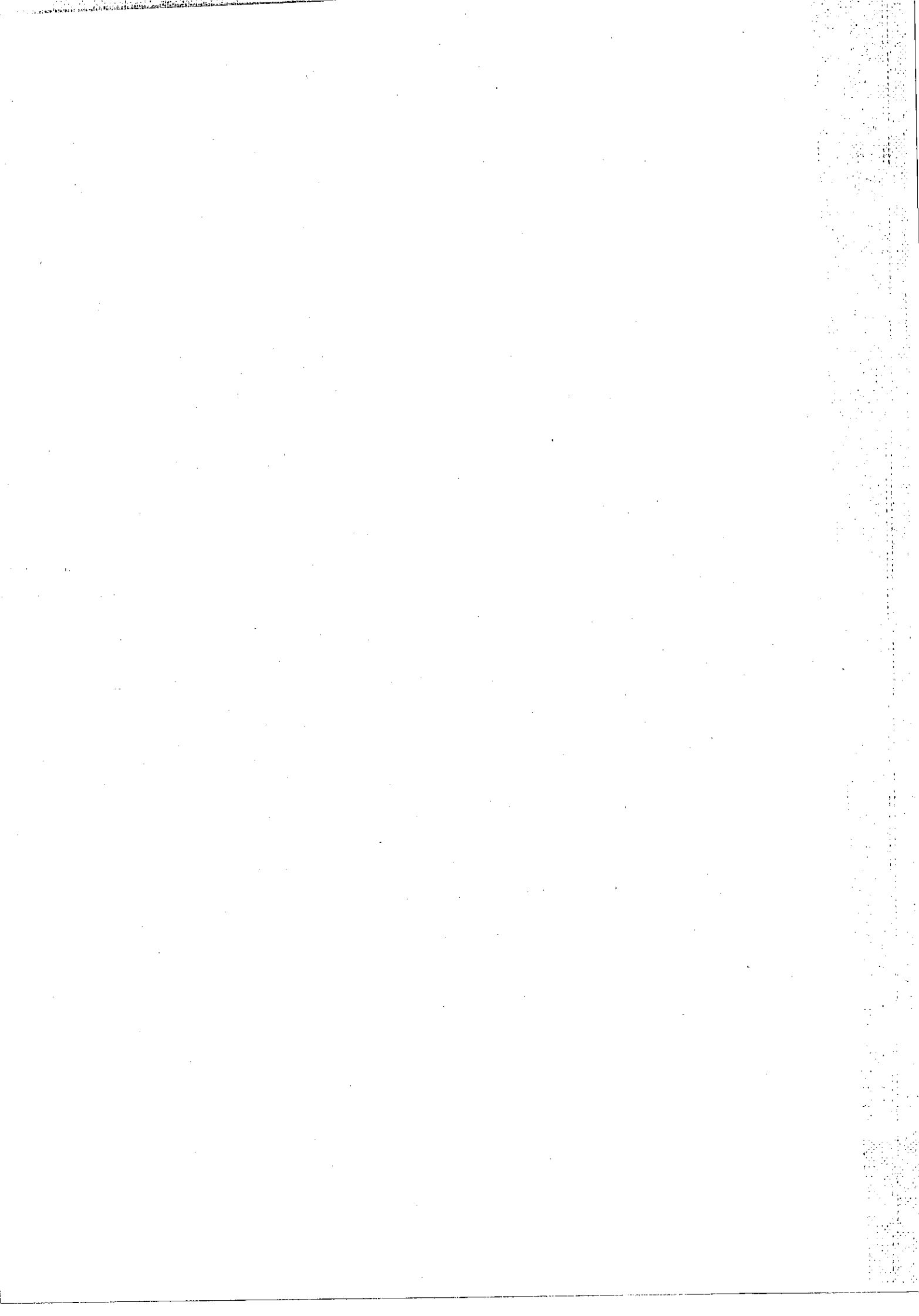
<b>Professions</b>	<b>% de femmes (RGP 1982)</b>
dessinateur d'exécution .....	+/- 18%
aide-comptable .....	78%
employé de banque .....	55%
agent de bureau (public) .....	76%
agent d'exploitation des PTT .....	52%
préposé des PTT .....	17%
employé des transports .....	54%
agent de police .....	3%
<b>ENSEMBLE EMPLOYES .....</b>	<b>76%</b>

Sources : Données Sociales 1987

Les professions des 13 employés hommes interviewés se répartissent comme suit :

<b>Professions</b>	<b>Effectifs</b>
dessinateur d'exécution .....	1
aide-comptable .....	1
employé de banque .....	1
agent de bureau (public) .....	5
agent d'exploitation (PTT) .....	2
agent des transports (SNCF) .....	1
agent de police .....	2
<b>TOTAL .....</b>	<b>13</b>





# **STENO- DACTYLOGRAPHE : DE LA NAISSANCE D'UNE PROFESSION A SA FEMINISATION 1883-1930**

par  
Delphine GARDEY  
Historienne  
Université de Paris VII

L'introduction de la machine à écrire dans les bureaux est l'une des transformations majeures intervenues dans le travail administratif à la fin du siècle dernier. Alors que de nombreux employés de bureau et copistes peinaient depuis des générations à de fastidieux travaux d'écriture, la machine à écrire transforme radicalement les habitudes du travail bureaucratique, autorisant avec l'usage du carbone la duplication des textes, fournissant des documents clairs, lisibles et davantage standardisés. En cette fin de siècle où la modernité s'incarne dans la quête de la vitesse, la machine à écrire apporte à ceux qui l'emploient un gain de temps considérable. Objet incontournable dans les bureaux, jusqu'à ce qu'elle soit détrônée récemment par le micro-ordinateur, la machine à écrire est donc un instrument majeur non seulement de l'histoire administrative, mais aussi de l'histoire économique contemporaine.

Objet technique révolutionnaire, la machine à écrire bouleverse également les professions du bureau puisqu'elle donne naissance à la profession de sténo-dactylographe\*, puis de "dactylo". Utilisée d'abord par des hommes, elle devient progressivement un outil féminin et crée une filière durable de professions féminines. Quoi de plus "féminin" que le métier de secrétaire ? La figure de la dactylo qui émerge dans les années 1920 incarne et symbolise ainsi l'une des transformations majeures qui survient au sein du groupe des employés : sa féminisation.

J'étudierai cette évolution en examinant d'abord les conditions et les caractéristiques de la naissance de la profession de sténo-dactylographe, avant d'aborder plus précisément sa féminisation. L'idée est bien en effet de privilégier l'analyse au plus près

---

\* Les archives et revues professionnelles de la période étudiée retiennent généralement cette orthographe, que nous avons donc conservée.

d'un métier et de son contenu afin de voir ce que l'arrivée des femmes modifie, ce qu'elle laisse inchangé <sup>1</sup>.

## 1 - NAISSANCE D'UNE PROFESSION (1883-1914)

### 1- 1 Destin de l'objet

#### Aux Etats-Unis

Depuis le début du 18<sup>e</sup> siècle, des hommes de toutes nationalités ont essayé de trouver un procédé permettant d'écrire plus vite qu'à la main. Dans ce domaine, le souci de permettre aux aveugles d'écrire et de se relire a permis de nombreuses inventions et réalisations et la première machine à écrire qui ait fait véritablement la preuve de son utilité sociale est le Typographe pour aveugles de l'américain Hugues inventé en 1850. Pendant longtemps, les réalisations en la matière n'ont pas été particulièrement pensées en relation avec le "monde des affaires", et plus précisément avec le travail de bureau. La première "véritable" machine à écrire (la machine de Latham Sholes, produite industriellement par la compagnie d'armes Remington en 1874) n'échappe pas à cette incertitude quant à ses utilisateurs : les publicités pour la Remington s'adressent aux hommes de lois, aux membres du clergé, aux éditeurs, aux auteurs, aux aveugles, aux écoliers qui doivent apprendre à épeler tout autant qu'aux sténographes des tribunaux et aux copistes.

Conçue à l'origine pour tous ceux qui sont affectés par la "crampe de l'écrivain", la machine à écrire va néanmoins s'imposer dans les bureaux

américains en se diffusant dans le milieu des sténographes <sup>2</sup>.

Le succès de la machine à écrire dans les bureaux américains dans les années 1880 coïncide en effet avec la percée des sténographes dans le monde des bureaux. La maîtrise de la prise de note abrégée tout comme la possibilité de transcrire rapidement un texte en le dactylographiant intéressent de plus en plus de chefs d'entreprise confrontés à l'augmentation du travail administratif.

Mais la condition de la performance (et en fait de la rentabilité) de la machine à écrire semble bien être qu'un opérateur particulier y soit affecté, l'acquisition de la vitesse ne pouvant se faire que par expérience et entraînement. La machine crée donc la fonction et un certain nombre d'employés de bureau le plus souvent sténographes se spécialisent, suscitant ainsi une nouvelle profession : sténodactylographe.

#### En France

Dans notre pays, la professionnalisation de la pratique dactylographique suit une chemin analogue avec une dizaine d'années de décalage. La première Remington est introduite en France en 1883 et les concessionnaires américains s'adressent tout naturellement au milieu des sténographes français pour vanter les mérites de cet instrument. A cette époque le monde des sténographes est en grande partie un monde d'amateurs et la pratique de l'écriture abrégée est surtout le fait d'une élite : étudiants, hommes de lettres, avocats, journalistes, magistrats... Les premiers sténographes "professionnels" exercent généralement leur talent à titre libéral dans les tribunaux, à la Chambre, au Sénat. A la fin des années 1880, la "sténographie commerciale" se développe et la machine à écrire devient l'auxiliaire obligé de ces sténographes en vole

<sup>1</sup> Cette communication s'appuie sur un chapitre de ma thèse : *Un monde en mutation, les employés de bureau en France, 1890-1930, féminisation, mécanisation, rationalisation*, thèse de doctorat d'histoire sous la direction de Michelle PERROT, Université Paris 7, janvier 1995, 946 p.

<sup>2</sup> "Les premiers 'typewriters' n'avaient pas pensé à son utilisation commerciale", *La Revue du Bureau*, n° 126, août 1921, p. 397.

de professionnalisation et de salarisation.

Limitée d'abord à quelques entreprises, l'usage de la machine à écrire se répand dans les bureaux français au début de notre siècle, et le fait de posséder cet instrument devient un des critères déterminants de la modernité d'un bureau.

## 1 - 2 La profession de sténo-dactylographe

### Milieu et qualités professionnelles

Le milieu originel des sténographes conditionne le profil des premiers sténo-dactylographes. Les hommes qui exercent le métier de sténographe dans les années 1880-1890 sont généralement d'un bon niveau d'instruction, et bénéficient d'un statut social valorisé. Au début du siècle, il est acquis qu'un "sténographe judiciaire, parlementaire et administratif" est d'un niveau d'instruction secondaire, et il est indispensable qu'il connaisse "l'histoire politique, la procédure parlementaire et le droit" ; le "sténographe industriel et commercial" doit quant à lui avoir une "solide instruction primaire et des connaissances scientifiques élémentaires"<sup>3</sup>.

Le sténographe commercial est généralement présenté comme un secrétaire, véritable collaborateur du patron, capable d'établir la correspondance en utilisant les techniques modernes et performantes que sont la sténographie et la dactylographie. Il s'agit d'un employé polyvalent, dont l'essentiel des qualités réside dans la maîtrise de la langue, le sens des affaires, mais aussi "l'intelligence et la discrétion", "l'ordre et la propreté"<sup>4</sup>.

### Emergence des normes et pratiques professionnelles

En ce qui concerne les compétences strictement techniques demandées

aux sténo-dactylographes, on peut dire qu'elles sont en voie de formalisation au début de notre siècle.

Devant la profusion des modèles de machines à écrire et le succès qu'elles rencontrent, les pionniers de la dactylographie s'attachent à évaluer les performances des machines et des dactylographes. Les fréquents concours de vitesse conçus et organisés comme des courses d'automobiles sont l'occasion de la confrontation des modèles et des techniques.

S'il est manifeste que les premiers dactylographes ont eu des pratiques très personnelles de leur instrument, la question qui se pose désormais, avec le développement de l'usage de la machine à écrire, est celle du transfert des compétences et des savoir-faire d'un dactylographe à un autre et de l'élaboration de méthodes et de règles visant à professionnaliser la fonction de dactylographe. Ces années sont encore des années d'expérimentation, mais on note une nette volonté de formalisation des pratiques, volonté qui se renforcera davantage après-guerre.

Ainsi, en 1912, Albert Navarre, l'un des principaux propagandistes français de la dactylographie semble notamment convaincu de l'utilité de la méthode des dix doigts. Il donne par ailleurs quelques conseils pour réaliser des performances dactylographiques : faire travailler simultanément ses yeux et ses doigts, lire et écrire en même temps, avoir une bonne position des mains, des pieds et du corps<sup>5</sup>.

La professionnalité de la technique dactylographique se construit peu à peu.

<sup>3</sup> *Le sténographe illustré, organe des comités sténographiques*, n° 56, 15 mai 1902, p. 73.

<sup>4</sup> "Les sténo-dactylographes", *Mon Bureau*, n° 1, juillet 1909, p. 11.

<sup>5</sup> "Etude théorique du doigté à la machine à écrire", *Revue Dactylographique et Mécanique*, n°67, octobre 1912, p. 371-372.

## 2- MODALITES ET ETAPES DE LA FEMINISATION DE LA PROFESSION

### 2 - 1 Les pionnières

#### Le modèle américain

Dès les débuts de l'histoire de la sténo-dactylographie, on trouve aux côtés des hommes, des femmes qui sont comme eux des pionnières de cette technique. Ces quelques visages féminins ne doivent pas nous faire oublier que les hommes dominent durablement la profession. Il faut à ce propos introduire une distinction entre le cas américain et le cas français. Aux Etats-Unis, la féminisation de la profession de sténo-dactylographe est rapide et massive (avant 1900). En France elle est plus lente et ne fait sentir ses effets massifs qu'après la Première Guerre Mondiale.

En ce qui concerne les Etats-Unis, berceau de la machine à écrire, il est particulièrement frappant de constater à quel point cet outil fut dès son lancement associé aux femmes. Les premiers prospectus qui vantent le Typewriter s'adressent aussi bien aux hommes qu'aux femmes, nombreuses à occuper des positions de copistes depuis la Guerre de Sécession. La forme prise par cet instrument joue également : assemblées dans les ateliers de machines à coudre de l'entreprise Remington, les premières machines à écrire ressemblent étrangement à des machines à coudre : les typewriters sont actionnés par une pédale à pied, disposés sur une table en fonte, décorés de la même façon que les machines à coudre. Le premier catalogue de machines à écrire distribué par Remington en 1876 insiste sur cette proximité et sur le caractère "domestique" de la machine à écrire.

Autre élément fortuit : les fabricants recrutent des jeunes femmes pour faire les démonstrations de machine à écrire. Enfin, les publicités insistent sur le fait qu'il s'agit d'une nouvelle machine à pianoter : elles visent explici-

tement les femmes des classes moyennes qui savent jouer du piano <sup>6</sup>.

En 1880, les femmes représentent déjà 40% du groupe des sténo-dactylographes aux Etats-Unis.

#### En France

Les fabricants américains qui introduisent la machine à écrire en France le font à un moment où cet objet est déjà largement utilisé par des employées féminines. C'est pourtant, comme nous l'avons vu, un milieu quasi exclusivement masculin qui va utiliser et promouvoir l'instrument dans notre pays.

Les premières femmes dactylographes se recruteront tout naturellement dans ce milieu. Il s'agit des employées de bureau travaillant dans les premières entreprises démarchées par les fabricants de machines à écrire (comme Mlle Van Effentere, employée en 1883 dans l'entreprise de peinture et vernis américains "Valentine et Cie" et considérée comme la première dactylographe française <sup>7</sup>), ou des femmes qui fréquentent les milieux associatifs des sténographes. Peu élevé dans les années 1880, le nombre des praticiennes de la dactylographie augmente à la fin du siècle. A Paris, l'essor des femmes sténo-dactylographes est fulgurant : une cinquantaine à exercer dans la capitale en 1886, elles sont près de 6000 en 1900 <sup>8</sup>. Ces femmes apprennent la dactylographie dans les cours dispensés par les associations sténographiques, les cours mis en place par les fabricants de machines à écrire, les cours com-

<sup>6</sup> Sur ces questions, voir : DAVIES M., *Woman's Place is at the Typewriter. Office Work and Office Workers, 1870-1930*, Temple University Press, 1982, 213 p. ; FINE L., *The Souls of the Skyscraper. Female Clerical Workers in Chicago, 1870-1930*, Philadelphia, Temple University Press, 1990, 249 p.

<sup>7</sup> "Le cinquantenaire de la machine à écrire", *La Revue du Bureau*, n° 153, novembre 1923.

<sup>8</sup> Déposition de Mme Lévy, déléguée de la chambre syndicale des dames sténo-dactylographes au Conseil supérieur du travail en 1901.

merciaux privés pour adultes ou encore dans des cours municipaux. Dès 1899, elles sont suffisamment nombreuses pour fonder un syndicat strictement féminin et féministe : le Syndicat des femmes sténographes et dactylographes, conçu pour défendre leurs droits professionnels et civiques.

De nombreuses femmes exercent donc la sténo-dactylographie dans des maisons de commerce et d'industrie avant que ne soient recrutées des dames-dactylographes dans les administrations publiques. Il s'agit le plus souvent de jeunes femmes des classes moyennes, d'un bon niveau d'instruction qui trouvent dans le travail de bureau un débouché honorable et une situation enviée.

Ce n'est qu'à partir des années 1900 et de l'invasion des "dames-dactylographes" dans les différentes administrations de l'Etat qu'un débat sur la féminisation de cette profession s'instaure et que les critères de la "féminité" du métier de dactylographe se mettent en place. Inauguré par le Ministère du commerce en 1901, le recrutement de femmes strictement affectées au travail de sténo-dactylographie se traduit par la constitution d'un corps à part au sein de l'administration ; elle crée par ailleurs une forme de concurrence entre hommes et femmes, puisqu'elle consiste le plus souvent à remplacer des employés aux écritures masculins par des dames dactylographes.

Quelles que soient les formes qu'ils prennent (dénonciation ou glorification), les commentaires sur ce fait de société véhiculent désormais l'idée bien ancrée dans les esprits que le travail dactylographique convient particulièrement aux femmes ; pour les plus optimistes, les femmes incarnent véritablement la modernité au bureau :

*"un matin, au carillon du téléphone apparut crâne, vive, gaie, la dactylographe. Un vent de Pâques dans la poussière des cartons verts. Et ce fut, cette fois, une révolution qui avait le sourire. Le bureau s'emplit du bruit allègre qui fait songer tout à la fois aux*

*froissements d'ailes des oiseaux en cage et au tapotement des fuseaux de buis sur les tambours à dentelle. Durant que le vieux commis situait le transparent, essayait en bon escrimeur la pointe de sa plume, dessinait la majuscule initiale, la cople, à ses côtés, d'un mouvement coquet et dilligent, se déroulait claire, régulière, avenante, sans bavures, semblable à une page imprimée. Le soir, sous le couvercle sonore et verni de sa machine, la dactylographe parut enclore l'âme du dernier expéditionnaire"<sup>9</sup>.*

Les dactylographes sont ici dépeintes sur un mode héroïque ; figures de la modernité, elles ne sont pas présentées comme bouleversant l'ordre social et sexuel. Pour la plupart des contemporains, il est clair que la technique dactylographique, comparable à la pratique du piano, convient particulièrement aux jeunes filles instruites de la petite bourgeoisie que la situation de leur famille contraint à travailler. Nombre de récits mettent en scène la "gêne" dans laquelle se trouvaient celles qui, dérogeant à l'inactivité qui leur était destinée, se sont dirigées vers les carrières commerciales. Ces récits fatalistes négligent l'importance du choix fait par ces femmes : choix de travailler plutôt que de faire un beau mariage, choix de ne pas être institutrices, choix de pénétrer dans le monde masculin des bureaux.

## 2 - 2 "Dactylo" : un métier de femmes (1918-1930)

### La démocratisation de la profession

Les femmes participent pendant et après la Première Guerre Mondiale à l'essor de la profession de sténo-dactylographe. Du fait du conflit, du fait des transformations de l'économie, la charge de travail administratif croît dans la société française et se traduit par un nombre sans cesse plus élevé de machines à écrire et des sténo-dactylographes. En 1920, les of-

<sup>9</sup> LAFAGE L., "L'air du bureau", *Le Foyer*, n°3, 30 janvier 1914, p.1.

frés d'emplois de sténo-dactylographes sont considérables : nombre d'organismes privés s'engouffrent dans cette opportunité et forment en quelques semaines des bataillons de jeunes femmes venus de tous horizons. En ce début des années 1920, le milieu professionnel des sténo-dactylographes fustige dans sa presse les "usines à sténos", les "mercantis de la profession", "les forbans de la sténographie"<sup>10</sup>, ceux qui "enseignent la sténographie pour les vieillards et les bonnes d'enfant, les nourrices en rupture de mamelle et les laveuses de vaisselle"<sup>11</sup>.

La démocratisation de cette profession, qui coïncide pour l'essentiel avec sa féminisation, se traduit en effet par l'ouverture du métier des sténo-dactylographe à un éventail social plus large, c'est-à-dire concrètement à des jeunes filles moins instruites que leurs aînées et à nombre de femmes qui sont déjà des travailleuses.

#### L'archétype du métier féminin

Le métier de dactylographe attire car il est objectivement désirable pour nombre de travailleuses : il s'agit d'un emploi digne, qui s'exerce dans des conditions relativement confortables et dans un lieu propre : le bureau. Il offre à celles qui l'occupent une des meilleures situations professionnelles qu'une femme puisse avoir.

Mais l'engouement des femmes pour cette profession est en grande partie construit et alimenté par la presse ou la littérature populaire. Plus que le métier de "dactylo", ce qui attire ou enthousiasme, c'est bien un mythe, une véritable construction fantasmatique, une nouvelle image du travail féminin et de la femme qui se déploie sur de multiples facettes : d'une part la romance populaire et l'aspiration à un beau ma-

riage, d'autre part une image plus moderne de la travailleuse émancipée : une jeune femme citadine profitant de ses loisirs ou une jeune mère parvenant à concilier un travail intéressant et la vie de famille. Quoi qu'il en soit, l'alchimie fonctionne : une journaliste ne remarque-t-elle pas, dans un article consacré aux professions à la mode, que les petites filles veulent être dactylos et les garçons mécano?<sup>12</sup> La dactylo succède à la "midinette" (l'ouvrière de la couture) ; elle incarne la nouvelle salariée parisienne.

#### Une profession en mutation

L'apparition même du terme de "dactylo" exprime les transformations survenues dans l'exercice concret de la profession de sténo-dactylographe. De nombreux facteurs socio-économiques, techniques et organisationnels contribuent en effet à l'éclatement dans les années 1920 de la profession de sténo-dactylographe, à la fragilisation de la profession et à sa perte de statut.

Du point de vue technique, l'invention du phonographe commercial (appareil à dicter) et sa commercialisation à partir des années 1910 invite à la disparition des sténographes et au regroupement des dactylographes assignés à la seule dactylographie de textes enregistrés. Dès le début du siècle, les méthodes tayloriennes d'organisation du bureau proposent dans un souci d'efficacité de dépersonnaliser les relations entre le patron et sa/son secrétaire sténo-dactylographe et de créer des pools dactylographiques.

La question du "rendement" des dactylographes devient centrale au début des années 1920 en France : il s'agit de maîtriser et de réduire le prix de revient de la ligne dactylographiée dont la production ne cesse de s'accroître dans les entreprises et les administrations. Alors que, dans un premier temps l'introduction de la machine à écrire

<sup>10</sup> CHARLES F., "La crise de la sténographie", *Le sténo-dactylographe français*, n° 9, 15 octobre 1922.

<sup>11</sup> BOUTET M., "La fin des écoles privées de sténo-dactylographie", *Le sténo-dactylographe français*, n° 7, 15 septembre 1922.

<sup>12</sup> JOUENNE A., "Professions à la mode", *Le Peuple*, 25 septembre 1920.

avait suffi à accroître le volume de la documentation écrite des entreprises en augmentant sa vitesse d'exécution et en réduisant son coût, il faut désormais aller plus loin et trouver d'autres façons d'augmenter le rendement de la production de documents. Le regroupement des dactylographes dans des pools, l'assignation des femmes au travail sur la machine à écrire, la soumission de leur production à des normes et leur rémunération au rendement se développent dans les grandes entreprises et les grands établissements français.

Cette obsession de la vitesse, présente dès la conception de la machine à écrire et élément déterminant de son succès, prend une nouvelle dimension dans un contexte productiviste et rationalisateur, et du fait de la présence massive des femmes dans les bureaux. On demande aux femmes des performances "ordinaires", et la dénégation des compétences féminines (c'est la machine à écrire qui fait l'essentiel) est d'autant plus stupéfiante que théoriciens et praticiens de toute sorte ne cessent durant ces années de décortiquer la technique dactylographique.

Nous avons déjà évoqué le fait que la pratique dactylographique était depuis les origines l'objet de la sollicitude de nombreux experts. Les promoteurs de l'instrument ont en effet cherché les conditions de sa meilleure utilisation et tenté de diffuser des règles, des méthodes et des pratiques visant à obtenir du travail dactylographique la plus grande efficacité. Les conseils pragmatiques d'un Albert Navarre côtoient les convictions tayloriennes de quelques spécialistes, les avis des experts de l'orientation professionnelle et les travaux des "ergonomes" comme J. M. Lahy. Il faut rappeler que ce sont fréquemment les performances des meilleurs dactylographes réalisées au cours de championnats qui alimentent la réflexion, les observations voire les expérimentations des spécialistes.

Ces spécialistes de la pratique dactylographique s'intéressent tout autant

au clavier de la machine et à la meilleure disposition des lettres, à la façon d'utiliser les mains et les doigts (méthodes des dix doigts, règle de l'alternance des mains), à la façon de mémoriser les mots et au travail mental en oeuvre qu'à la posture concrète du dactylographe, et notamment à l'utilisation d'un mobilier adéquat : porte-copie, table et chaises spécifiques. L'idée étant que l'outillage de bureau permet en diminuant la fatigue d'augmenter le rendement de celles qui sont assignées à la frappe "au kilomètre".

Dans bien des cas la profession est effectivement transformée : la simple "dactylo" succède au sténo-dactylographe, et l'assignation au travail sur machine succède à la polyvalence des tâches. Il est cependant particulièrement étonnant de constater à quel point la maîtrise d'une technique dactylographique, véritable atout au début de notre siècle et élément de différenciation entre employés, perd progressivement de son intérêt pour devenir dans les années 1920 un élément déqualifiant : quoi de plus vulgaire qu'une "tapeuse" ?

S'il paraît évident que la déqualification de la profession de sténo-dactylographe est pour partie le fruit des changements organisationnels, ceux-ci ne peuvent expliquer à eux seuls pourquoi la perception de cette profession s'est altérée si radicalement dans certains milieux, à la fin de notre période. Il nous semble ainsi, conformément aux idées développées par Ava Baron, que le concept de qualification, construit socialement, l'est aussi sur le critère du genre, et nous pensons que la remarque de cette historienne sur les lynotypistes s'applique également aux dactylographes :

*"la qualification est conceptualisée comme quelque chose que les hommes ont et dont les femmes manquent"* 13.

13 BARON A., "Contested Terrain Revisited : Technology and Gender Definitions of Work



Il est clair, en effet, que l'essentiel du discours des fabricants, des chefs de service, des organisateurs après-guerre vise à nier les qualifications nécessaires à l'exercice du travail dactylographique. "*L'automatisme du travail dactylographique*" est pourtant le fruit, comme nous l'avons vu d'un long travail de standardisation des pratiques et méthodes, qu'il s'agisse des méthodes d'apprentissage, de l'utilisation du clavier, des positions des mains et des doigts ou de la posture corporelle. Les esprits et les corps ont bien été "formés" à un travail dont la performance ultime ne doit rien au hasard. D'abord objets de débats, ces normes professionnelles se sont lentement fixées au début du siècle, ont été enseignées et transmises, apprises puis maîtrisées par des générations successives de dactylographes. Comment définir ce processus autrement que par cette notion de qualification ? C'est bien à ce prix (la professionnalité des dactylographes et bien entendu des femmes) que la machine à écrire a pu se développer et connaître un succès croissant dans les bureaux.

Je voudrais pour conclure insister sur les enseignements plus généraux qu'il est possible de tirer de l'analyse, peut être par trop minutieuse, de l'histoire de la féminisation d'une profession comme celle des sténo-dactylographes.

L'analyse de la féminisation d'une profession, est presque obligatoirement, d'abord, l'étude de quelques femmes qui sont des pionnières et dont le destin quand il peut être connu permet généralement de comprendre les contradictions qui se jouent dans

---

in the Printing Industry, 1850-1920", in WRIGHT (Ed.), *Women, Work and Technology: Transformations*, Ann Arbor, Michigan, The University of Michigan Press, 1987, p. 61 ; de cet auteur et sur ce sujet, voir également son introduction in BARON A., (Ed.), *Work Engendered, Toward a New History of American Labor*, Ithaca and London, Cornell University Press, 1991, 385 p.

cette transgression des rôles sexuels et sociaux.

La féminisation d'une profession ou d'un groupe de métiers signifie par ailleurs davantage que le simple fait que les femmes sont de plus en plus nombreuses puis majoritaires à l'occuper. Elle désigne également un processus d'identification de certains métiers au "deuxième sexe".

Cette identification n'est possible que dans la mesure où s'est élaborée dans l'opinion la conviction de la "féminité" de cette profession. Obligatoire pour permettre l'entrée des femmes à ces fonctions, le discours sur la féminité du métier se renforce jusqu'à devenir un horizon indépassable, empêchant toute compréhension de la "professionnalité" de ces femmes. Dans un premier temps, cette naturalisation des compétences est en effet nécessaire pour justifier et permettre le recrutement de femmes au poste de sténo-dactylographe ; il faut mettre en avant "l'évidence" de cette possibilité en affirmant que les jeunes femmes qui excellent au piano sont les destinataires "naturelles" de ce nouvel instrument. La féminité de la sténo-dactylographe symbolise par la suite la modernité du métier. Cette nouvelle évidence, souvent exprimée sur un mode mythique, se transforme rapidement en une dénégation des compétences.

L'étude de la féminisation d'une profession nous permet également de mettre en évidence comment certaines formes d'organisation du travail se sont structurées en fonction du sexe des employés : l'assignation stricte à la dactylographie n'est possible que quand cette profession est dominée par les femmes. L'Organisation scientifique du travail rencontre ici très puissamment l'idéologie générale sur ce qui "convient aux femmes", ce en quoi elles "excelleront" : répétitivité, monotonie, etc.

La féminisation des emplois, c'est aussi et souvent l'invention ou la recomposition de métiers "sans issue", comme le corps des "dames dactylographes" dans l'administration publique. La fé-

minisation d'une profession exprime et signifie souvent la limitation des ambitions personnelles, des horizons professionnels et sociaux.

#### SOURCES ET BIBLIOGRAPHIE

Pour la présentation des *sources archivistiques et imprimées*, se reporter à notre thèse p. 917 à 928.

**ADLER M.**, *The writing machine*, London, Allen and Unwin, 1973, 381 p.

**ANDERSON G.** (Ed.), *The White Blouse Revolution, Female Office Workers since 1870*, Manchester, Manchester University Press, 1989, 172p.

**BEECHING W. A.**, *Century of the Typewriter*, London, Heinemann, 1974, 276 p

**BLIVEN B. Jr.**, *The wonderful writing machine*, New York, Random House, 1954, 236 p

**COHN S.**, *The Process of occupational sex-typing. The Feminization of Clerical Labor in Great-Britain*, Philadelphia, Temple University Press, 1982

**CURRENT RICHARD N.**, *The typewriter and the man who made it*, University of Illinois, 1954, 149 p.

**DAVIES M.**, *Woman's place is at the Typewriter. Office Work and Office Workers, 1870-1930*, Philadelphia, Temple University Press, 1982, 213 p.

**FINE L.**, *The Souls of the Skyscraper. Female Clerical Workers in Chicago, 1870-1930*, Philadelphia, Temple University Press, 249 p.

**GARDEY D.**, "Employées de bureau", "Machines à écrire", *Autrement*, n° 146, juin 1994, p. 45-57.

**GARDEY D.**, *Un monde en mutation, les employés de bureau en France, 1890-1930, féminisation, mécanisation, rationalisation*, thèse de doctorat d'histoire sous la direction de Mme Perrot, Université Paris 7, janvier 1995, 946 p.

**KESSLER HARRIS A.**, *Out to Work : A History of Wage Earning Women in the United States*, New York, Oxford University Press, 1982, 320p.

**LAUFER R.** (Dir.), *La machine à écrire*, Actes du Colloque des 23 et 24 octobre 1980, Paris, Solin, 1982. Voir particulièrement les articles de Bruno DELMAS et Georges RIBELL.

**LORENTZ E.**, *Aufbruch oder Rückschritt ? Arbeit, Alltag und Organisation weiblicher Angestellter in der Kaiserzeit und Weimarer Republik*, Blelefeld, Kleine Verlag, 1988, 377p.

**MARTIN E.**, *Die Schreibrmaschine und ihre Entwicklungsgeschichte*, Bavière, Pappenheim, 1949.

**PEYRIERE M.** (Dir.), "Machines à écrire", *Autrement*, n° 146, juin 1994, 193 p.

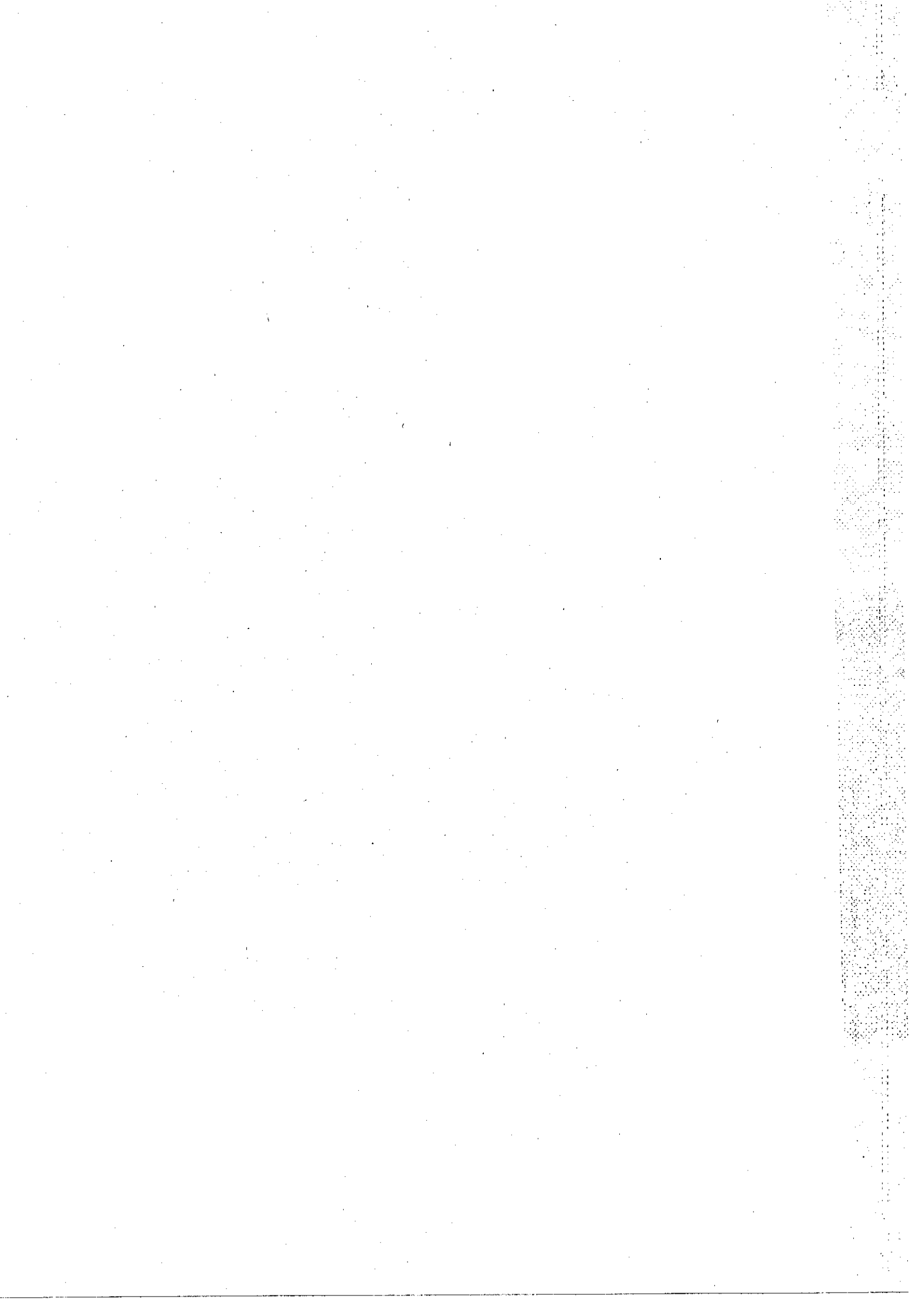
**PINTO J.**, "Une relation enchantée, la secrétaire et son patron", *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 84, septembre 1990, p. 39. ; "Le secrétariat, un métier très féminin", *Le Mouvement social*, n° 140, juillet-septembre 1987, p. 121-133. ; "Femmes au bureau", *Pénélope*, n° 10, printemps 1984, p. 99-103.

**RIBELL G.**, "Les débuts de l'ergonomie en France à la veille de la première guerre mondiale", *Le mouvement social*, n° 113, octobre-décembre 1980, p. 3-36.

**ROTELLA E.** *From Home to Office, U.S. Women at Work, 1870-1930*, Studies in American History and Culture, n° 25, UMI Research Press, 1981, 229 p.

**SORNAGA, A.**, *La dactylo : de l'apparition des machines jusqu'en 1930*, Maîtrise d'histoire sous la direction de Madame Michelle Perrot, Université Paris 7, 1981.

**STROM S.**, *Beyond the Typewriter, Gender, Class, and the Origins of Modern American Office Work, 1900-1930*, Urbana and Chicago, University Illinois Press, 1992.



# **TRAJECTOIRES FÉMININES DANS LA BANQUE ET LA PHARMACIE :**

**Comparaison**

**France -**

**Grande-Bretagne**

par Rosemary  
**CROMPTON**

Sociologue  
Université de Canterbury

**L**a structuration des rapports sociaux de sexe s'est toujours reflétée dans la division du travail entre les sexes. Ceci s'est traduit, avec l'émergence des sociétés industrielles aux dix-huitième et dix-neuvième siècles, par le concept de "sphères séparées" où les femmes ont été assignées de manière prioritaire aux tâches domestiques et les hommes aux tâches marchandes : la sphère des femmes était la maison, celle des hommes, la vie publique (Davidoff et Hall, 1987). Les écrits des tout premiers sociologues sont loin de remettre en question cette idéologie dominante. Ainsi, Durkheim déclarait : "De nos jours, chez les gens cultivés, la femme mène une vie totalement différente de celle de l'homme..., les deux principales fonctions de la vie psychique sont ... dissociées, (en ce que) l'un des sexes assume les fonctions affectives et l'autre, les fonctions intellectuelles" (1964:60)<sup>1</sup>. Mais les féministes ont remis en question le caractère naturel ou civilisé de cette idéologie, en l'interprétant comme la marque de l'hégémonie patriarcale sur les femmes auxquelles on interdisait par là-même l'accès à tout emploi leur assurant un revenu suffisant pour vivre de manière autonome (Walby 1986).

En effet, les femmes qui adoptent une orientation "masculine" à l'activité professionnelle (par le biais d'une carrière continue et à temps plein) ont mieux réussi, historiquement parlant, leur carrière que les femmes dont l'inscription professionnelle se caractérise par le retrait momentané du marché de l'emploi et par des périodes d'exercice à temps partiel.

Ici, nous allons comparer deux pays dont les modèles d'activité féminine diffèrent notablement: la Grande-Bretagne et la France. L'activité professionnelle des femmes françaises est très proche de celle des hommes français, alors que, durant leur carrière professionnelle, les femmes britanniques

---

<sup>1</sup> Il fonde son argumentation sur des données faisant état de différences de taille du cerveau chez les hommes et les femmes.

ont tendance à quitter provisoirement leur emploi pour élever leurs enfants. On observe également une différence sur le plan du temps partiel. Alors que plus de 40% des femmes britanniques travaillent à temps partiel, à peine plus de 20% des Françaises le font. Cette différence tient depuis longtemps au fait que les aides publiques accordées aux femmes qui travaillent pour la garde de leurs enfants et autres aides diverses sont plus conséquentes en France qu'en Grande-Bretagne. Outre ces comparaisons macro-sociologiques, nous ferons également des comparaisons méso-sociologiques au niveau des groupes professionnels. Nous prendrons plus particulièrement pour exemples deux branches professionnelles qui se sont progressivement féminisées dans les deux pays : la pharmacie, et les métiers d'encadrement dans le secteur bancaire. Nous agrémenterons ces études de cas méso-sociologiques de données issues d'entretiens biographiques approfondis auprès de femmes qualifiées tant en France qu'en Grande-Bretagne. Cette analyse qualitative montre qu'en dépit des différences nationales relevées aux niveaux macro et méso sociologiques, les trajectoires professionnelles des femmes ayant occupé des emplois analogues dans différents pays sont très similaires, ainsi que la structure de leurs relations interpersonnelles.

En fin d'analyse, nous évoquerons brièvement l'inscription de ces résultats dans le contexte des débats actuels autour de l'emploi féminin. Nous évoquerons principalement la thèse récente de Hakim selon laquelle on peut classer les femmes actives en deux catégories qualitatives différentes : les femmes "motivées" et les femmes "non impliquées" vis-à-vis de l'activité professionnelle. Les salariées "non impliquées" accordent la priorité à leur vie familiale et choisissent un métier flexible ; les salariées dites "motivées" optent pour une carrière professionnelle à plein temps. Nous objecterons à ceci que la mise en évidence de telles logiques individuelles ne doit pas pour autant occulter l'importance permanente et significative des structures de

l'emploi et des groupes professionnels sur la structuration des rapports sociaux de sexe.

### L'ÉTAT ET L'EMPLOI FEMININ EN GRANDE-BRETAGNE ET EN FRANCE

De nombreuses différences observées au niveau macro-social en ce qui concerne les conditions dans lesquelles les femmes françaises et les femmes britanniques exercent leur métier donnent à penser que les conditions de travail et d'embauche seraient "meilleures" pour les françaises que pour les britanniques. Une étude comparative des carrières des mères de famille françaises et britanniques montre que, lorsque les femmes françaises quittent le marché du travail pour élever leurs enfants, elles le font généralement pour une période relativement longue. Les femmes britanniques, elles, ont davantage tendance à quitter le marché du travail pour une brève période, et y reviennent après s'être arrêtées quelque temps pour élever leurs enfants (Dex et Walters 1989). Ainsi, alors que la courbe de l'activité professionnelle au niveau macro des femmes britanniques a pris, malgré quelques changements récents, la forme d'un "M" - le creux de cette courbe correspondant à la totalité des retraits provisoires du marché de l'emploi -, la courbe de carrière au niveau macro-social des françaises se rapproche davantage de celle des hommes français, et ressemble à un "U" inversé.

Ces différences de participation économique des hommes et des femmes dans les deux pays ne font que refléter des différences existant depuis fort longtemps en matière de protection sociale et de marché de l'emploi (Crompton et alii 1990). En Grande-Bretagne, les syndicats ont été très tôt partisans de la notion d'un "salaire unique", à savoir qu'un homme devrait pouvoir, avec son seul salaire, subvenir aux besoins de sa famille. Avant la Seconde Guerre mondiale, la politique sociale britannique menée par rapport à la protection de l'enfance veillait à maintenir les femmes hors du marché de l'emploi tant pour préserver la santé

des enfants en bas âge que dans l'intérêt de l'économie nationale. Et généralement, les femmes britanniques ont été traitées comme des mères de famille à des fins de protection sociale, et non pas comme des salariées - voire comme des mères de famille prises en charge par un homme (Lewis 1992 ; Jensen 1986). A l'époque, aucune mesure ne prévoyait donc la mise en disponibilité des femmes salariées en cas de maternité ou pour la garde de leurs enfants. L'interdiction pour les femmes mariées d'exercer un emploi (*marriage bar*) persista donc dans de nombreux établissements publics et privés jusqu'après la Seconde Guerre mondiale. Depuis cette date, les barrières et les inégalités formelles associées à l'activité féminine ont progressivement disparu en Grande-Bretagne après l'adoption des lois sur la non-discrimination entre les sexes et sur l'égalité des salaires (1976 ; 1982). Encore que l'État n'ait pas fait grand-chose pour vraiment favoriser l'insertion professionnelle des femmes. Le montant des allocations versées par le gouvernement britannique pour la garde et l'éducation des enfants, par exemple, demeure le plus faible d'Europe (Phillips et Moss 1988).

En revanche, en France, la politique familiale, à tendance (globalement) nataliste, et centrée sur la protection de l'enfance, a évolué en faveur des femmes et de leur insertion sur le marché de l'emploi (Hantrais 1990, 1993 ; Lewis 1992 ; Jensen 1986). Alors que les pouvoirs publics britanniques ont vu en premier lieu dans les femmes des mères de famille plutôt que des salariées, la politique sociale française voit dans les femmes à la fois des mères de famille et des salariées. La politique nataliste de la France est intimement liée aux politiques familiales qui n'ont pas ménagé leurs efforts pour accorder des indemnités de compensation aux familles et aux ménages ayant des enfants dépendants. Dès 1939, dans le cadre du Code de la famille, des aides financières ont été accordées aux familles par les employeurs. Des indemnités spécifiques ont été allouées aux mères de famille qui restaient chez el-

les pour garder leurs enfants. Dès les années 1970, des allocations ont été distribuées sous forme d'un complément familial, versé (jusqu'à un certain point), que l'allocataire ait ou non un emploi.<sup>2</sup> Depuis la Seconde Guerre mondiale, la politique familiale française est demeurée nataliste, mais, comme l'indique Lewis (1992), elle n'a cessé d'être pragmatique dans la mesure où (contrairement à la politique britannique) elle a tenu compte des changements survenus en matière d'emploi féminin et de leurs répercussions sur la politique familiale (voir aussi Hantrais 1993).

Officiellement, la politique des pouvoirs publics français est restée neutre en matière d'emploi féminin. Les comparaisons européennes placent la France parmi les pays qui assurent la plus grande part d'allocations publiques pour la garde des enfants (Phillips 1989). Presque tous les enfants français âgés de trois à six ans (94%), et un nombre non négligeable d'enfants de deux ans vont dans une crèche, les frais restant à la charge de l'État (Leprince 1991). De même que pour l'assistance directe en matière de garde d'enfants, les horaires scolaires des enfants français coïncident mieux avec les horaires des emplois standards ou "unisexes" (ou masculins) - que ceux des écoles britanniques. Par ailleurs, les femmes françaises ont obtenu des diplômes universitaires plus tôt que les femmes britanniques. Les femmes britanniques diplômées de l'enseignement secondaire ont atteint une parité avec les hommes dans les années 1980, mais un nombre supérieur de femmes ont obtenu le baccalauréat depuis la fin des années 1960.

<sup>2</sup> Maclean (1991) souligne que le fait que les femmes françaises ne perdent pas leur droit de percevoir cette indemnité même lorsqu'elles ont un emploi explique pourquoi leur situation financière est meilleure (comparativement aux femmes britanniques) après un divorce.

### VARIATIONS EN FONCTION DES GROUPES PROFESSIONNELS

La recherche empirique présentée ici s'est au départ inspirée d'une perspective définie en termes "d'égalité des chances"<sup>3</sup>. Les données macro-sociales semblent indiquer que les femmes françaises s'en sont nettement mieux sorties que les femmes britanniques en matière d'emploi. Des comparaisons approfondies sur l'emploi ont donc été réalisées afin d'analyser de manière plus exhaustive les critères qui ont contribué à la réussite (ou le contraire) professionnelle des femmes dans les deux pays. En ce qui concerne l'emploi au niveau macro-social, la part des femmes françaises et britanniques dans ces deux types de professions diffère en fait amplement, reflétant par là-même les variations nationales mentionnées succinctement ci-dessus. Dans le secteur bancaire, en 1989, l'âge moyen du personnel était, en France, de 35 ans pour les hommes comme pour les femmes. L'ancienneté du personnel bancaire français est relativement élevée, et analogue, quel que soit le sexe, ce qui s'explique par le fait que les femmes n'ont jamais cessé de travailler. En revanche, les banques britanniques ont de tout temps recruté des femmes peu qualifiées et à court terme (Crompton 1989). Les données fournies par une grande banque de dépôt britannique montrent que, en 1990, si 42 % du personnel masculin avaient plus de 35 ans, ce n'était le cas que pour 20 % du personnel féminin. Ces différences d'âge (et d'ancien-

<sup>3</sup> Nous emploierons ici cette expression pour traduire succinctement l'objectif que se sont fixé les féministes libérales pour atteindre la parité de l'emploi entre hommes et femmes. Cette recherche a été menée sous l'égide de l'ESCR (*Economic and Social Research Council*). Le projet est le fruit du travail conjoint du Professeur Linda Hantrai (Université de Loughborough), Mlle Patricia Walters (Université de Salford), ainsi que l'auteur. Nicky Le Feuvre (Université de Toulouse II) a assuré l'enquête empirique pour la France. Linda Hantrai et Patricia Walters se sont respectivement concentrés sur les professions comptables et juridiques, qui ne font pas l'objet d'une analyse ici.

neté correspondante) chez les femmes occupant des postes analogues dans les deux pays se retrouvent jusqu'à un certain point dans la structure sexe/poste de travail chez le personnel bancaire dans les deux pays. Les données fournies par deux banques comparables donnent à penser que, alors que 5,3 % des femmes travaillant dans le secteur bancaire en France ont obtenu le statut de cadre, seules 2,8 % des femmes travaillant dans le secteur bancaire britannique ont atteint le niveau de "Appointed Officer" (l'équivalent de cadre) (Crompton et Le Feuvre, 1992).

Dans le domaine de la pharmacie, la principale différence empirique qui ait émergé de notre comparaison internationale a été une plus grande proportion de pharmaciennes en France. Depuis la Seconde Guerre mondiale, la majeure partie des diplômés en pharmacie ont été des femmes. Ainsi, en 1989, la répartition par sexe dans cette profession est de 41% d'hommes contre 59% de femmes. Pour la même année, les pourcentages en Grande-Bretagne ont été exactement inverses : 59% d'hommes contre 41% de femmes. Ces différences traduisent la parité avec les hommes acquise antérieurement par les femmes françaises diplômées quant à leur formation et leur qualification.

Par conséquent, au niveau macro-social, les différences nationales observées dans les niveaux d'études des femmes françaises et britanniques et dans les types de postes occupés se retrouvent dans les professions que nous avons étudiées. Les femmes françaises qui travaillent dans le secteur bancaire sont plus âgées et ont une plus grande ancienneté que les femmes britanniques travaillant dans le même secteur. Un plus grand nombre de femmes françaises que de femmes britanniques sont diplômées en pharmacie. Les femmes françaises, en moyenne, ont davantage tendance à poursuivre leur carrière sans l'interrompre et sont mieux formées. Elles ont donc, dans les deux catégories profes-

sionnelles étudiées, mieux réussi que les femmes britanniques.

Néanmoins, des comparaisons réalisées suivant les postes occupés ont également mis en relief des spécificités témoignant d'une discrimination importante selon le sexe dans le secteur de la pharmacie et de la finance, tant en France qu'en Grande-Bretagne. En dépit des différences d'âge et d'ancienneté existant entre les femmes françaises et les femmes britanniques travaillant dans le secteur bancaire, les femmes occupent pour la plupart des postes situés au plus bas de la hiérarchie bancaire dans les deux pays. Bien qu'un plus grand nombre de femmes aient accédé à des postes à responsabilité en France qu'en Grande-Bretagne, il demeure que seulement un peu plus de 5% d'entre elles ont obtenu le statut cadre en France - pourcentage très faible comparativement à celui du personnel masculin ayant obtenu ce statut (28%). Dans le cas de la pharmacie, bien que les diplômés soient en majeure partie des femmes en France, ces dernières n'en sont pas moins nettement sous-représentées parmi les titulaires ou les associées d'officines. Cinquante pour cent des pharmaciens en France sont propriétaires, contre seulement 42 % des pharmaciennes. En revanche, dans les pharmacies, 41% des femmes sont employées (assistantes) dans des officines, souvent à temps partiel<sup>4</sup>, alors que les pharmaciens ne sont que de 21% à travailler comme assistants salariés. Cette discrimination sexuelle dans cette profession est à rapprocher, bien qu'elle soit dissemblable, de la situation qui prévaut dans le secteur de la pharmacie en Grande-Bretagne. On ne dispose d'aucune statistique sur le nombre de titulaires d'officine selon le sexe en Grande-Bretagne, mais les hommes sont certainement sur-représentés parmi les propriétaires de pharmacies,

et les femmes parmi les employées. Le nombre de pharmaciennes qui travaillent à temps partiel est également élevé chez les femmes britanniques (Crompton et Sanderson 1990). Seulement 59% des pharmaciennes travaillent à plein temps, contre 85% des pharmaciens (chiffres de 1989). Par conséquent, dans ces deux catégories professionnelles, le type de discrimination sexuelle en matière d'emploi est identique en France et en Grande-Bretagne. Quoi qu'il en soit, ce sont les entretiens biographiques qui ont révélé les similitudes les plus frappantes chez les femmes occupant des postes analogues dans différents pays.

### L'ACTIVITE PROFESSIONNELLE DES FEMMES

Des entretiens biographiques ont montré que, dans les deux pays, les pharmaciennes ont adapté leur activité professionnelle aux stéréotypes correspondant à une "norme féminine", organisant leur vie professionnelle en fonction de leurs obligations familiales, alors que les femmes travaillant dans le monde de la finance ont calqué leurs pratiques professionnelles sur le "modèle masculin" (se comportant comme des "substituts d'hommes"). Toutes les femmes que nous avons interrogées dans le secteur bancaire (dans les deux pays) travaillaient à plein temps, et la plupart avaient eu une carrière linéaire, pratiquement ininterrompue. En outre, bien que ces entretiens ne puissent en rien servir "d'échantillon", au sens statistique du terme, il n'en est pas moins frappant que, parmi les trente-neuf pharmaciennes interrogées (dans les deux pays), une seule était divorcée, et elles avaient en tout trente-huit enfants. A l'opposé, parmi les vingt-sept cadres bancaires interrogées, huit étaient divorcées, et elles avaient seulement vingt enfants (y compris des enfants par alliance).<sup>5</sup>

<sup>4</sup> Malheureusement, on ne dispose pas de données suffisamment fiables sur l'ampleur du travail à temps partiel chez les assistantes ; on l'estime cependant, selon toute vraisemblance à 30-40 %.

<sup>5</sup> L'une des explications évidente de ces différences dans la taille de la famille réside dans le fait que les cadres bancaires interrogées étaient en substance plus jeunes



La flexibilité qu'autorise la pharmacie passe, pour toutes les pharmaciennes que nous avons interrogées, pour positive :

*"Je n'ai jamais voulu travailler à plein temps quand j'ai eu des enfants... Rien n'importait plus que le bonheur de mes enfants... Je ne changerais rien à cause des enfants... On commence à voir où le bat blesse quand on a divorcé, et je me dis que j'ai tout simplement eu de la veine d'avoir un travail - un travail assez bien payé pour garder les enfants chez moi et un travail qui me plaît"* (June, (Grande-Bretagne) née en 1945 ; directrice d'une officine de la chaîne Boots ; divorcée (remariée) ; 2 enfants).

Même les jeunes femmes sans enfant savaient d'avance qu'elles auraient une vie professionnelle flexible :

*"... Pour mes enfants éventuels, je pense qu'il sera dans leur intérêt que je cesse de travailler et que je m'occupe d'eux... C'est pour une femme une profession très attrayante car elle est très flexible : on peut la quitter, se marier et y revenir car on y trouve toujours toutes sortes d'emplois..."* (Jennifer, (Grande-Bretagne) née en 1962 ; mariée, pas d'enfant).

De même, en France, les pharmaciennes avaient pour la plupart opté pour un emploi flexible, aménageant leur temps de travail en fonction de leur vie privée. Une femme qui, d'un temps partiel lorsque ses enfants étaient en bas âge, s'est "promue" au rang de titulaire d'officine maintenant qu'ils sont plus âgés a ainsi décrit la situation :

*"J'ai embauché une jeune femme qui a trois enfants et qui préfère travailler à temps partiel... et, l'après-midi, j'ai une autre pharmacienne qui travaille avec moi... J'ai aussi recruté une préparatrice qui vient le matin... et qui a elle aussi des enfants... et une autre l'après-midi... On s'arrange - parce que nous*

que les pharmaciennes. Leurs dates de naissance moyennes étaient cependant : Secteur bancaire : France 1950 ; Angleterre 1953 ; Pharmacie : France 1951 ; Grande-Bretagne 1950.

*n'avons aucun homme ici - pour que chacune puisse avoir sa vie familiale et tout se passe bien..."* (Françoise, [France] née en 1951 ; mariée, 2 enfants).

En France comme en Grande-Bretagne, les pharmaciennes ont également souvent d'autres obligations familiales qui prennent sur leur temps, notamment la prise en charge de parents âgés :

*"J'ai ma mère (qui m'aide pour les enfants). Mais d'un autre côté, le fait que maman vive avec moi implique que je prenne en charge la famille. Mes grands-parents sont en effet seuls et mon grand-père est déprimé..., ce qui n'est pas sans problème... et ma grand-mère en a assez. Je m'occupe aussi de mon autre grand-mère (les grands-parents du mari vivent dans l'appartement au-dessus)... Il faut que j'accompagne maman... Elle ne conduit pas et il faut que je l'emmène et que j'aille la rechercher..."* (Éliane, [France] née en 1950 ; mariée, 2 enfants).

Les femmes qui ont de tels emplois "flexibles" ont également tendance à placer la carrière de leur mari en priorité :

*"Je savais que j'allais me marier et que sans doute, après notre mariage, il me faudrait me balader un peu partout pour le suivre là où il trouverait un poste..."* (Frances, [Grande-Bretagne] née en 1940, mariée, 2 enfants).

Les modalités d'emploi ainsi retracées chez les pharmaciennes dans les deux pays sont clairement axées sur la famille et les femmes aspirent à concilier vie professionnelle et vie familiale. En conséquence, tant en France qu'en Grande-Bretagne, les pharmaciennes occupent pratiquement toutes les échelons inférieurs de la hiérarchie professionnelle, demeurant plutôt employées que devenant propriétaires, et travaillant plutôt à temps partiel qu'à plein temps. Mais les femmes qui ont choisi cette profession ne s'en plaignent pas. Elles voient au contraire dans la pharmacie un "bon boulot pour une femme" en ce que le travail, flexi-

ble et correctement payé, peut se combiner avec des responsabilités domestiques.

En revanche, dans les deux pays, les femmes qui travaillent dans le secteur bancaire<sup>6</sup> avaient toutes vivement conscience de l'exclusion dans laquelle les tenaient les hommes sur leur lieu de travail, et avaient les plus grandes difficultés à mener conjointement une vie familiale - en particulier lorsqu'elles avaient des enfants (Crompton et Le Feuvre 1992). Dans les deux pays, les postes les plus haut placés dans le secteur bancaire étaient depuis toujours monopolisés par les hommes, et les témoignages d'exclusion directe pratiquée par les hommes étaient nombreux (Crompton et Jones 1984). Ce que l'on retrouve nettement dans nos interviews :

*"Même lorsqu'on a obtenu le statut cadre, on vous prend pour des assistantes personnelles hautement qualifiées. J'ai officiellement obtenu le statut de cadre en 1956, mais jusqu'en 1977 j'ai travaillé au titre d'assistante personnelle. A l'époque, même les employés de bureau masculins prenaient certaines initiatives que les femmes cadres se voyaient refuser. Prendre les clés du coffre, par exemple... Les clés... représentent quelque chose de sacré et on ne les confie jamais à une femme... Je ne me suis vu remettre pour la première fois les clés du coffre d'une agence qu'en 1972/73, mais provisoirement seulement parce que le caissier était absent... Et on trouvait ça vraiment im-*

*pensable!"* (Cécile, [France], née en 1931, jamais mariée).

A vrai dire, vers la fin des années 70 et même au début des années 80, les gestionnaires masculins avouaient souvent qu'ils voyaient le monde de la finance comme un "monde d'hommes" :

*"... Le directeur régional de l'époque qui m'a interviewée quand je me suis présentée pour le poste, (en 1983) m'a dit tout de go qu'à son avis la place d'une femme était chez elle à élever ses enfants et à faire le ménage."* (Clare, [Grande-Bretagne], née en 1946, mariée, sans enfant).

Ce contexte étant, il n'est guère étonnant que les femmes aient eu du mal à combiner travail rémunéré et la charge des enfants. Dans les deux pays, les études à suivre pour obtenir un diplôme professionnel doivent être faites dans le cadre d'un emploi à plein temps, les postes à temps partiel de niveau cadre n'étant généralement pas disponibles :

*"Si les cadres en avaient la possibilité, je travaillerais plutôt à temps partiel... J'ai toujours eu beaucoup de mal à quitter mes enfants pour aller travailler... Et cela n'a pas changé maintenant qu'ils sont adolescents. On n'a jamais assez de temps à leur consacrer..."* (Odile, [France], née en 1944, mariée, 2 enfants).

*"Je pense que, si je le pouvais, je choiserais un temps partiel. Mais ici, apparemment, il n'en est pas question. Toute personne qui travaille à temps partiel occupe un poste subalterne"* (Miriam, [Grande-Bretagne], née en 1952, mariée, 1 enfant).

Bref, les femmes que nous avons interrogées savaient pertinemment qu'une carrière dans la finance se devait d'être à plein temps, "masculine" et ininterrompue, et que la vie familiale étant censée ne se voir accorder qu'une place secondaire. Chez les femmes les plus jeunes, ces considérations influençaient de manière décisive sur leurs projets d'avenir :

*"Je ne pense pas que je pourrais prétendre aspirer aux plus hauts postes si j'avais un enfant... On nous conseille*

<sup>6</sup> La structure du secteur financier, ainsi que les types de qualifications requises, diffère en Grande-Bretagne et en France (voir Crompton et Le Feuvre 1992). En Grande-Bretagne, les femmes interrogées travaillaient soit dans des banques de dépôt soit dans les compagnies d'assurance, et avaient (ou se formaient pour avoir) un diplôme de comptabilité ou un diplôme professionnel délivré par l'Institut bancaire (Institut of Bankers - IOB). En France, les femmes interrogées travaillaient dans les Caisses d'Épargne ou dans les établissements bancaires nationaux. Elles étaient dotées de diplômes professionnels équivalents.

*vivement de ne pas tirer parti de cette éventualité (par exemple, congé de maternité, etc.). Disons que ce ne serait pas très bien vu... Cela passerait pour un désintéressement de la personne vis-à-vis de la banque"* (Véronique, [France], née en 1965, mariée, sans enfant).

*"Il y avait une femme avec un enfant qui... ne travaillait que trois jours par semaine, et vraiment elle ne risquait pas d'avoir une promotion... Quelqu'un m'a dit : elle a différentes priorités, vois-tu, et son travail, ce n'est pas la première."* (Lucy, [Grande-Bretagne], née en 1961, mariée, sans enfant).

Par conséquent, en France comme en Grande-Bretagne, les femmes travaillant dans la finance se sont retrouvées dans l'obligation de se comporter comme des "substituts d'hommes" pour accéder à un poste d'encadrement et le conserver. En dépit des différences au niveau macro-social observées dans les formes d'emploi adoptées par les femmes françaises et les femmes britanniques, il existe des similitudes frappantes entre les femmes exerçant le même type de métier dans les deux pays, et des différences tout aussi frappantes dès lors qu'il s'agit pour les femmes de concilier vie professionnelle et vie privée dans les deux catégories professionnelles analysées.

Ce constat (dont il faut bien admettre que l'objet est plutôt limité) donne à penser que, en dépit de différences indéniables, au niveau macro-social, quant à la part des femmes françaises et des femmes britanniques dans la population active, au niveau du groupe professionnel, les expériences professionnelles des femmes prises isolément étaient fort analogues. Toutes les femmes que nous avons interrogées étaient hautement qualifiées, et, étaient, en termes de "capital humain", les égales des hommes travaillant dans la même branche. Les niveaux de qualification (en termes de diplômes) atteints par les femmes dans les deux catégories professionnelles étaient pratiquement équivalents. Toutefois, bien qu'ayant été au départ les égales des hommes dans les mêmes emplois, les

femmes travaillant dans le domaine de la pharmacie ont eu, semble-t-il, un plan de carrière flexible, adapté aux femmes (ou aux stéréotypes féminins). A l'opposé, les femmes travaillant dans le secteur bancaire ont pour la plupart suivi une carrière à plein temps, masculine et unisexe. En conséquence, bien que les femmes qui ont réussi dans le secteur bancaire puissent passer pour des pionnières et des novatrices, on pourrait rétorquer qu'en fait, les profils de carrière qu'elles ont adoptés étaient, quoique en sens inverse, pour ainsi dire autant "assujettis au genre" que ceux des pharmaciennes.

### COMMENTAIRES

Les données comparatives que nous avons rassemblées sur les carrières pourraient servir à expliquer les formes d'emploi choisies par les femmes par des motivations personnelles. On pourrait citer l'exemple des pharmaciennes pour bien montrer que, dans ce cas, les femmes ont effectivement "choisi" un emploi flexible, même lorsqu'elles sont hautement qualifiées, et un métier correspondant à leur mode de vie préféré.<sup>7</sup> Les revues spécialisées comme les ouvrages de vulgarisation décrivent continuellement les problèmes personnels et psychologiques auxquels sont confrontées les femmes qui essaient de "tout avoir", c'est-à-dire une carrière à vie et la maternité (Coward 1992). Ce genre d'arguments sous-entendent que les femmes se heurtent à des problèmes insurmontables, partagés entre la place qu'il leur faut accorder à leur métier et où se pose la question de la compétitivité professionnelle et la culpabilité qu'elles éprouvent vis-à-vis de leur rôle de mère de famille. A l'évidence, un emploi flexible et à

<sup>7</sup> Outre ces explications psychologiques, il faut citer celles qui ont trait à l'individualisme rationnel. Des économistes comme Becker (1985), par exemple, précisent que la plupart des femmes mariées se spécialisent dans le secteur non marchand et s'épargnent ainsi les efforts requis dans le secteur marchand en acceptant des emplois moins contraignants.

temps partiel, quel qu'il soit, permet de résoudre ces tensions.

Une telle problématique individualiste a récemment été développée par Hakim (1991 ; 1992). D'après elle, le comportement et les préférences des femmes joueront un rôle majeur dans la modulation de leurs modalités d'exercice d'un emploi. L'étude qu'elle a réalisée à cet égard débute par une apparente contradiction. Les données d'attitude donnent à penser qu'en général, les femmes se sont dites plus souvent "satisfaites" de leur emploi que les hommes, ce qui paraît surprenant, puisque les femmes sont généralement reléguées à des postes moins enviables. Hakim appuie son argumentation sur des sources très diverses : "... Le fait que les femmes s'impliquent moins dans leur travail et qu'elles accordent la priorité à d'autres activités explique le nombre intrigant de fois où elles se disent satisfaites de leur emploi" (1991 : 107). D'après elle, il existe (au moins) deux "types qualitativement différents" de femmes actives : les femmes "motivées" et les femmes "non impliquées" vis-à-vis de l'activité professionnelle. De tout temps, la majeure partie d'entre elles ont privilégié leur vie familiale. Ce sont donc celles que l'on retrouve le plus souvent avec des emplois peu rémunérés à horaires flexibles, dans le secteur tertiaire notamment, ainsi qu'avec des emplois où on les sait exploitées, notamment le travail à domicile. Et pourtant, ces femmes se disent souvent parfaitement satisfaites de leur emploi, pourtant "objectivement" inférieur. Selon Hakim, ces femmes constituent des salariées secondaires "non impliquées" qui ont opté pour une carrière domestique. La satisfaction qu'elles tirent de leur travail tient à des facteurs comme la souplesse des horaires et la liberté d'action qu'il leur concède plutôt qu'aux qualités intrinsèques du travail proprement dit.

D'autres femmes actives, en particulier celles qui ont un emploi à plein temps et requérant une qualification figurent en revanche dans la catégorie des femmes "motivées". Ces femmes-là

ont, dans leur travail, un comportement et un niveau de satisfaction très proches de ceux des hommes. Hakim se réfère à la *National Longitudinal Survey* (NLS) américaine pour bien montrer que les femmes qui s'impliquent dans leur activité professionnelle ont délibérément choisi de poursuivre une carrière professionnelle aux dépens d'une carrière domestique (1991 : 113).<sup>8</sup>

On pourrait à cela rétorquer que les données empiriques analysées ici confirment bel et bien l'existence de "types qualitativement différents" de femmes actives (Hakim 1991:114, 116 ; 1993:115) - les femmes "motivées" et les femmes "non impliquées" : à savoir les pharmaciennes et les cadres bancaires. Les pharmaciennes avaient suivi une formation de longue durée et contraignante. Et pourtant, tout en gardant contact avec le monde du travail, elles avaient pour la plupart accordé la priorité à la famille. (En fait, Hakim (1992 : 143) estime que l'on peut considérer les pharmaciennes comme l'un des exemples de femmes peu impliquées dans leur activité professionnelle). Les femmes cadres du secteur bancaire accordaient moins d'importance à la vie privée et, comme nous l'avons vu précédemment, avaient décidé dans certains cas de ne pas avoir d'enfants, ou de restreindre la taille de leur famille, afin de pouvoir mieux poursuivre leur carrière professionnelle (Crompton et Le Feuvre 1992). Aussi pourrait-on les considérer comme l'exemple d'un groupe de femmes très motivées par leur activité professionnelle. Mais ceci

<sup>8</sup> Le *National Longitudinal Survey* a été effectué environ tous les trois ans de 1968 à 1983, auprès d'une cohorte de jeunes femmes âgées de 29 à 39 ans, en 1983. Ces femmes ont été régulièrement interrogées sur leurs projets professionnels. Les résultats obtenus ont montré que 82% de celles qui ont opté pour un engagement professionnel (25% de l'échantillon) exerçaient une activité professionnelle à l'âge de 35 ans, alors que seulement 49% de celles qui s'étaient prononcées auparavant en faveur d'une "carrière domestique" (28% de l'échantillon) était dans ce cas, ainsi que 64% des "indécises" qui représentaient 47% de l'échantillon.

signifie-t-il pour autant que l'on ait affaire ici à deux types de femmes ayant délibérément choisi d'accéder à ces professions très différentes ?

Hakim affirme avec conviction qu'un "engagement professionnel" constitue bel et bien une orientation psychologique qui s'instaure dès l'entrée dans la vie active, en s'affirmant tout au long de la trajectoire professionnelle individuelle. Bien que l'on ne puisse *ipso facto* exclure résolument la possibilité selon laquelle les deux populations de pharmaciennes et de cadres bancaires représentent effectivement de tels types auto-sélectionnés de femmes actives, les réponses aux entretiens que nous avons réalisés nous fournissent bien des raisons pour émettre la plus grande réserve avant d'affirmer que les préférences et les orientations personnelles des femmes constituent les principales sources de la structuration des formes d'emploi féminin.

Nombre de cadres bancaires interrogées étaient devenues carriéristes par le seul fait des circonstances, souvent à la suite d'une rupture affective (Crompton et Le Feuvre 1992). Par exemple :

*"J'étais mariée avec quelqu'un qui était encore étudiant. J'avais un petit garçon et je pensais que ceci (la banque) ne durerait que jusqu'à ce que mon mari soit diplômé et que je reprendrais mes études".* (Marie-Laure ; [France], née en 1950, divorcée (à présent vivant en concubinage), 1 enfant).

Les entretiens démontrent que, sur les vingt-sept salariées du secteur bancaire interviewées, dix avaient eu sans le vouloir une carrière ininterrompue pour des raisons familiales, notamment une rupture conjugale, la faillite d'une entreprise (du mari ou d'un parent), etc.<sup>9</sup> Mais en général, les entretiens

<sup>9</sup> Voir Crompton et Le Feuvre 1992. Signalons toutefois que ces femmes ayant fait carrière de manière fortuite étaient généralement plus âgées que la moyenne, et que les femmes les plus jeunes se fixaient consciemment pour objectif d'avoir une carrière de type "bureaucratique" (ou organisationnelle). Nous n'entendons donc pas

avec les femmes hautement qualifiées dans le secteur bancaire montrent clairement que, même lorsqu'une carrière bancaire linéaire n'a pas été "fortuite", les femmes concernées se sentaient forcées par les contraintes de leur métier par rapport à leur vie familiale - voire en son absence. Ainsi, bien que, contrairement aux pharmaciennes, ces femmes aient soupesé l'importance de "l'investissement personnel dans le travail" au moment de leur choix de carrière, leur engagement a été forcé. Même les femmes qui avaient fait "librement" leur choix savaient pertinemment qu'il leur faudrait faire des concessions sur le plan familial :

*"... J'en suis venue à me demander : qu'est-ce que je compte faire ? Veut-on fonder une famille ? On a alors décidé qu'on était parfaitement heureux comme ça et qu'on n'allait pas du tout nous embêter avec des enfants... La seule façon pour moi de m'en sortir, c'était de commencer par décrocher mon examen bancaire." (Clare, [Grande-Bretagne], née en 1946, mariée, sans enfant).*

Les types de vie professionnelle et de vie familiale des femmes interrogées au cours de cette recherche variaient amplement suivant les métiers, et s'étaient concrétisées de manière très différente, comme en attestent les données au niveau macro-social en matière de groupes professionnels. Néanmoins, les femmes interrogées dans les deux branches professionnelles et dans les deux pays s'étaient retrouvées confrontées à une série de contraintes très analogues dès lors qu'il s'est agi pour elles d'harmoniser leur vie professionnelle et leur vie familiale. La nature systématique de ces contraintes d'un pays à l'autre et selon le type de métier - et leurs conséquences - ne permet guère d'en conclure que les variations relevées dans les formes d'emploi féminin témoignent de l'existence de catégories fondamentalement différentes de femmes sur le

ici rejeter comme hors de propos la thèse de Hakim. Voir aussi note 10.

plan de l'engagement ou de l'investissement professionnel.<sup>10</sup>

Les mesures "d'égalité des chances" qu'il convient d'associer aux politiques d'émancipation, ont offert aux femmes de nouvelles opportunités professionnelles. Mais il n'en demeure pas moins que les femmes qui essaieront d'abandonner leur ancienne identité, traditionnelle ou préétablie d'épouse-mère se verront souvent contraintes d'opter pour une alternative "masculine". En bref, maintes occasions offertes aux femmes d'obtenir un emploi rémunéré ne sont en fait qu'à la portée de celles qui sont disposées à se comporter comme des "substituts d'hommes". On pourrait évidemment à cela rétorquer que des changements réellement significatifs en matière de rapports sociaux de sexe ne seront vraiment perceptibles qu'après l'abandon du modèle de travail "masculin". Mais, pour l'instant, les types et les opportunités d'emploi susceptibles d'avoir quelque attrait pour les femmes ne leur sont pas exclusivement réservés. Les hommes tout autant que les femmes peuvent choisir

(ou être contraints d'accepter) un emploi flexible. Les emplois flexibles en tant que tels ne sont ni "masculins" ni "féminins". En vérité, il n'est pas exclu que l'on associe un accroissement des emplois flexibles de haut niveau à une augmentation des emplois flexibles occupés par les hommes. Mais de telles perspectives mériteraient plus amples commentaires et nécessiteraient des recherches empiriques plus approfondies.

#### BIBLIOGRAPHIE

- BECK U., 1992, *The Risk Society*, Sage, London.
- BECKER G.S., 1985, "Human capital, Effort and the Sexual Division of Labour", *Journal of Labour Economics*, 3, p. 553-558.
- BENJAMIN J., 1990, *The Bonds of Love*, Virago, London.
- BROWN R., 1976, "Women as Employees : Some comments on research in industrial sociology", in ALLEN S. AND BARKER D.L. (eds) *Dependence and Exploitation in Work and Marriage*, Longman, London.
- CHILD J., 1986, "New Technology and the Service Class", in PURCELL K., WOOD S., WATON A., ALLEN S. (eds), *The Changing Experience of Employment*, Macmillan, Basingstoke.
- CHODOROW N.J., 1989, *Psychoanalysis and Feminism*, Yale University Press, New Haven and London.
- COHEN B., 1990, *Caring for Children : the 1990 Report*, Scottish Child and Family Alliance, Edinburgh.
- COWARD R., 1992, *Our Treacherous Hearts*, Faber, London.
- CRAIB I., 1987, "Masculinity and male dominance", *Sociological Review*.
- CROMPTON R., 1989, "Women in Banking", *Work, Employment and Society*, Vol. 3, N°2.
- CROMPTON R. & JONES G., 1984, *White Collar Proletariat : Deskillling and Gender in the Clerical Labour Process*, Macmillan, London.
- CROMPTON R., HANTRAISS L. AND WALTERS P., 1990, "Gender relations and employment", *British Journal of Sociology*, vol. 41, n°3.
- CROMPTON R. AND SANDERSON K., 1990, *Gendered Jobs and Social Change*, Unwin Hyman, London.
- CROMPTON R. AND LE FEUVRE N., 1992, "Gender and bureaucracy : women in finance in Britain

<sup>10</sup> Sur cette question de la primauté à accorder à l'expérience professionnelle opposé au choix personnel pour notre compréhension du monde du travail et de l'emploi, revenons à un débat antérieur sur la sociologie de l'entreprise traitant des critères qui conditionnent les comportements et attitudes des salariés. Ce débat était centré sur le fait de savoir s'il fallait pour l'essentiel, comprendre le comportement des salariés en fonction de leurs expériences sur leur lieu de travail, ou, au contraire, si ce n'était pas la "toute première propension" du salarié à travailler qui déterminaient ces facteurs ? (Goldthorpe, 1966 ; Daniel, 1969 ; Hakim, 1991). Le débat s'est exprimé en termes d'alternatifs mutuellement exclusifs et n'a pas abouti à des résultats concluants. Ce qui ne saurait surprendre car, comme l'admettent désormais la plupart des sociologues, ce sont à la fois les contraintes structurelles et le choix personnel qui forment le comportement et les décisions des individus, de même que les contextes institutionnels dans lesquels ils agissent. Aussi importe-t-il que notre appréhension de l'activité économique des femmes ne s'enlise dans une telle alternative, ce qui ne l'enrichirait en rien.

- and France", *Sociological Review Monograph* (ed.) SAVAGE M. AND WITZ A., Blackwell, Oxford.
- DANIEL W.W., 1969, "Industrial Behaviour and Orientation to Work", *Journal of Management Studies*, N°6
- DAVIDOFF L. AND HALL C., 1987, *Family Fortunes*, Hutchinson, London.
- DEVINE F., 1992, "Gender Segregation in the Engineering and Science Professions : A case of Continuity and Change", in *Work, Employment and Society*, vol. 6, N°4, p.557-575.
- DURKHEIM E., 1964, *The Division of Labor In Society*, Free Press, New York.
- DEX S. AND WALTERS P., 1989, "Women's Occupational Status In Britain, France and the USA : explaining the difference", *Industrial Relations Journal*, Vol. 20, N°3.
- EUROPEAN COMMISSION, 1992, *Bulletin on Women and Employment*.
- EVETTS J., 1994, "Women and Career in Engineering", *Work Employment and Society*, Vol. 8, N°1, p.101-112.
- GIDDENS A., 1991, *Modernity and Self-Identify*, Polity Press, Cambridge.
- GIDDENS A., 1992, *The Transformation of Intimacy*, Polity Press, Cambridge.
- GOLDTHORPE J.H., 1966, "Attitudes and Behaviour of Car Assembly Workers : A Deviant Case and a Theoretical Critique", *British Journal of Sociology*, Vol. XVII, N°3, September.
- HAKIM C., 1991, "Grateful slaves and self-made women : fact and fantasy in women's work orientations", *European Sociological Review*, Vol. 7, N°2, pp.101-121.
- HAKIM C., 1992, "Explaining Trends in Occupational Segregation : The Measurement, Causes and Consequences of the Sexual Division of Labour", *European Sociological Review*.
- HANTRAISS L., 1990, *Managing professional and family life : a comparative study of British and French Women*, Dartmouth, Aldershot.
- HANTRAISS L., 1993, "Women work and welfare in France in J. Lewis (ed)
- HENSON J., 1986, "Gender and Reproduction", *Studies in Political Economy*, Summer 9-46.
- HENSON J., HAGEN E. AND REDDY C. (eds), 1988, *Feminization of the Labour Force : Paradoxes and Promises*, Oxford University Press, New York.
- LAND H., 1994, "The demise of the male breadwinner" in BALDWIN AND FALKINGHAM (eds) *Social Security and Social Change*, Harvester Wheatsheaf London.
- LANE C., 1993, "Gender and the labour market in Europe", *Sociological Review*, Vol. 41, N°2, pp.274-301.
- LE PRINCE F., 1991, "Day care for young children in France" in MELHUSH AND MESS (eds).
- LEWIS J., 1992, "Gender and the Development of Welfare Regimes", *Journal of European Social Policy*, Vol. 2, N°, pp.159-173.
- LEWIS J., 1993, (ed) *Women and Social Policies in Europe* Edward Elgar Aldershot.
- MACLEAN M., 1990, *Surviving Divorce*, Tavistock London.
- MITCHELL J., 1975, *Psychoanalysis and Feminism*, Penguin, Harmondsworth, Middlesex.
- MOSS P., 1991, "Day care for young children in the United Kingdom" in MELHUSH AND MOSS (eds), *Day care for young children*, Tavistock/Routledge London.
- MOSS P., 1990, *Childcare in the European Community*, Commission of the European Communities, Brussels.
- PHILIPS A. AND MOSS P., 1988, *Who cares for Europe's Children ?* EC Brussels
- PRINGLE R., 1988, *Secretaries Talk : Sexuality, Power and Work*, Verso, London.
- SAVAGE M., 1992, "Women's expertise, men's authority : gendered organisation in the contemporary middle classes", in SAVAGE AND WITZ (eds).
- SAVAGE M. & WITZ A. (eds), 1992, *Gender and Bureaucracy*, Blackwell, Oxford.
- WALBY S., 1986, *Patriarchy at Work*, Polity Press, Cambridge.
- WILSON R.A., 1993, *Occupational Assessment*, IER, Warwick.

## COMMENT, OU ET POURQUOI LES FEMMES TRAVAILLENT- ELLES ?

par  
Sylvie SCHWEITZER

Historienne  
Université de Lyon II

On peut, dans cette question, articuler les interrogations sur les compétences des sexes, leurs différenciations, la féminisation/masculinisation des professions, comme des systèmes symboliques qui leur sont attachés. Les évidences quantitatives —aujourd'hui éminemment évolutives— de toutes les distorsions doivent ainsi d'abord se lire à l'aune des lois, des programmes scolaires, des mesures de formation professionnelle<sup>1</sup>. Venu le temps des égalités formelles entre les garçons et les filles, nous sommes désormais au cœur des représentations collectives et de ce qu'elles mettent en œuvre comme systèmes de valorisation sociale et de représentations de soi. Si, pour l'instant, les femmes et les hommes occupent encore des emplois différents<sup>2</sup>, la question devient néanmoins: mais jusqu'à quand?

Les communications rassemblées ici appellent plusieurs types de questions sur les articulations du monde du travail, questions qui ne peuvent être séparées des mutations d'aujourd'hui, des nouvelles donnees de l'emploi et, peut-être, de basculement des normes: une vie de travail "réussie", celle qui peut éventuellement tracer "une carrière" est-elle forcément celle d'un emploi à plein temps, ininterrompu et à haut niveau de responsabilité? Est-elle celle qui trace un parcours de responsabilités accrues — quel qu'en soit le niveau? Y a-t-il un lien mécanique entre désir de spécialisation et commandement?

Dans ce cadre, la construction des métiers ne peut être négligée. En effet, le processus de l'industrialisation a porté en lui des conséquences sociales considérables pour la distribution du travail entre les sexes. Et d'abord le salariat: l'autonomie que les femmes ont acquise là est signée par la lenteur législative à leur en attribuer la libre disposition, tout spécialement pour les

<sup>1</sup> BAUDELLOT C., *Allez les Filles*, Seuil, 1992.

<sup>2</sup> MARUANI M., *Mais qui a peur du travail des femmes ?*, Paris, Syros, 1985.



femmes mariées. Il y a aussi l'évolution des systèmes de production; l'imaginaire collectif et les recherches historiques ont dans un premier temps bien mis en valeur le confinement des femmes, surtout jeunes, dans des lieux d'exploitation, de non qualification et la déresponsabilisation<sup>3</sup>. Femmes sous payées et accédant aux métiers en passe de déqualification, cette — vraie — thématique est récurrente dans les regards portés sur les femmes et leurs travaux. Il n'empêche que, depuis toujours, elles peuvent y exercer des responsabilités, soit que les hommes fuient vers la modernité, comme ces passementières de Saint-Etienne ou qu'ils soient au chômage, comme pour ces tenancières de cafés qui emploient leurs maris durant les mortes saisons; sans parler de toutes ces industrielles du Nord de la France qui ne consentent à l'enfermement domestique qu'au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle<sup>4</sup>.

Femmes sans qualifications, peut-être, mais surtout sans instruction. C'est bien ce que révèlent les tendances de notre fin de XX<sup>e</sup> siècle, où les femmes accèdent à de hauts niveaux de spécialisation, même si elles sont encore peu nombreuses dans les postes de décision et de commandement. Là, à nouveau, les systèmes de représentation peuvent être une des clefs de l'analyse: boudent-elles ces postes ou leur sont-ils refusés? Ne faudrait-il pas aussi prendre en compte les évolutions scientifiques et techniques, qui jouent du déplacement incessant des postes de responsabilité, refondant les anciennes hiérarchies de pouvoir et de savoir?

<sup>3</sup> TILLY L. ET SCOTT J., *Les Femmes, le travail et la famille*, Paris, Rivages, 1987, pour la traduction française; BLUNDEN K., *Le Travail et la vertu, Femmes au foyer: une mystification de la Révolution industrielle*, Paris, Payot, 1982.

<sup>4</sup> DUBESSET M., ZANCARINI M., *Parcours de femmes*, Lyon, PUL, 1993; BURDY J.P., *Le Soleil Noir, Un quartier de Saint-Etienne, 1840-1940*, Lyon, PUL, 1989; SMITH B., *Les Bourgeoises du Nord, 1850-1914*, Paris, Perrin, 1981.

Delphine Gardey montre comment le travail des femmes est lié à celui des machines de l'innovation. Ici, non seulement les femmes ne remplacent des hommes qui auraient fui le bureau, mais elles sont au coeur de l'élaboration d'une nouvelle profession et l'occupent entièrement. Elles savent lire, écrire, transcrire, investissant ce nouveau métier de cols blancs plus valorisant que celui d'ouvrière des tissus ou de la mécanique. Ce type d'étude appelle dès lors des réflexions plus approfondies sur les métiers, leurs contenus, les dénominations qui les enserrant, les qualifications qui y sont mises en oeuvre; comment ne pas voir les capacités mobilisées par le métier de "secrétaire", même s'il n'est pas valorisé par ces femmes qui l'occupent complètement? On touche là d'une part à "la socialisation asymétrique des sexes", selon l'expression de Nicole Mosconi, et aussi aux — supposés? — contrastes si fortement mis en valeur par les hommes, comme le souligne bien Philippe Alonzo. La langue vernaculaire dit "une secrétaire", sans toujours relever que les niveaux de formations initiales sont divers, tout comme les apprentissages au fil des jours: c'est bien ce que formalisent toutes les conventions collectives qui fixent et refixent les évolutions industrielles et administratives amorcées au cours du XIX<sup>e</sup> siècle<sup>5</sup>. Au fond, ce statut de "secrétaire" ou "d'employé(e)" désigne plus une place dans la société — au sein des classes moyennes — qu'il ne nomme un contenu de travail ou un niveau de salaire réel. La recomposition incessante des paysages sexués du travail, tant technique que sociologique et économique, a ainsi fait apparaître de nouvelles normes: la mobilité et la flexibilité des travaux, les carrières qui ne s'inscrivent plus forcément dans l'idéal de l'emploi ininterrompu dans une même entreprise. Les recherches

<sup>5</sup> Voir ZANCARINI-FOURNEL M., "La famille Casino-Saint-Etienne (Loire), 1921-1960", dans Y. LEQUIN et S. VANDECASTEELE-SCHWEITZER, *L'usine et le bureau, Itinéraires socioprofessionnels dans l'entreprise, XIX-XX<sup>e</sup> siècles*, Lyon, PUL, 1990, 194 pages, p.65.

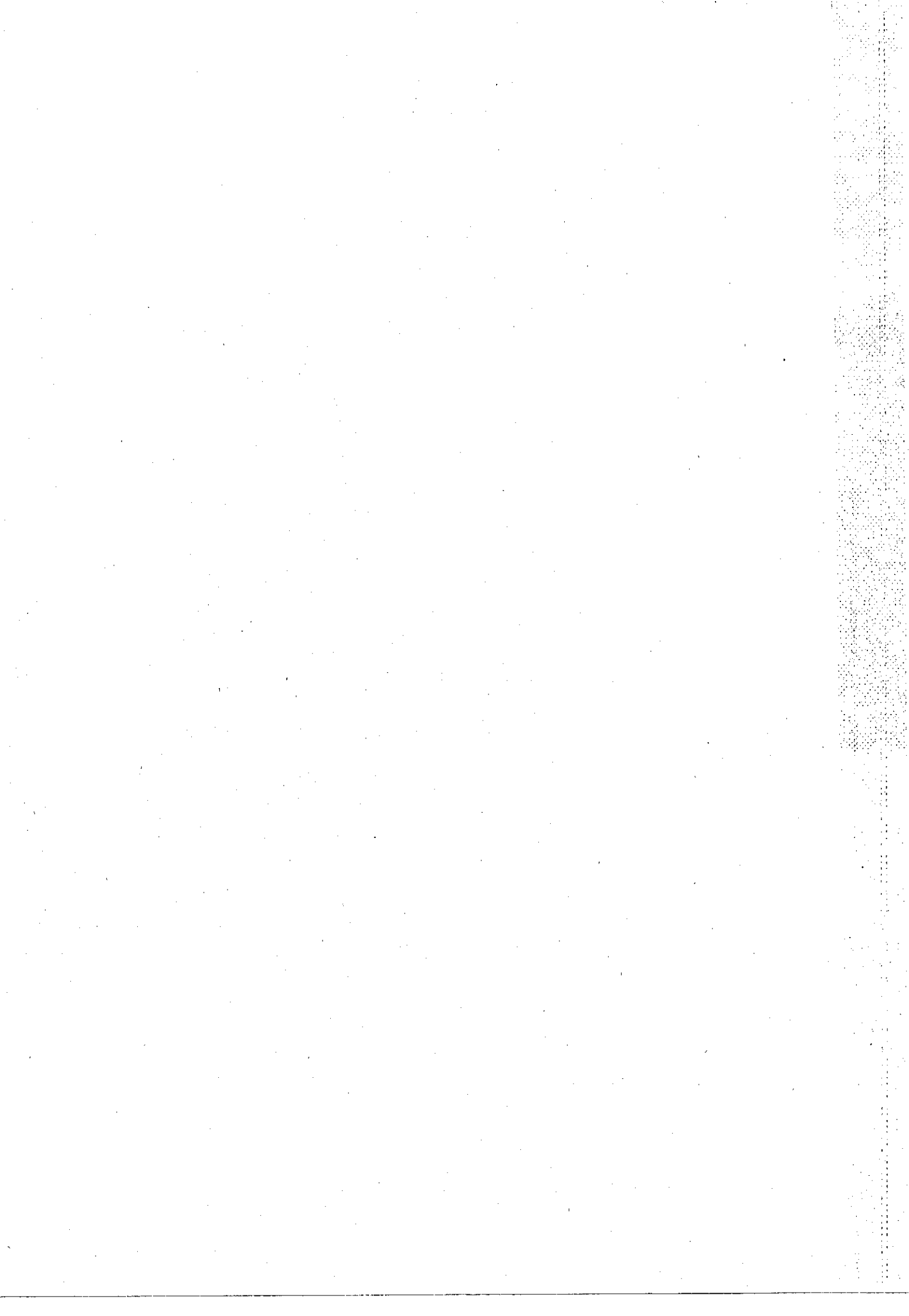
historiques sur les trajectoires individuelles et collectives mettent ainsi en lumière la diversité des métiers, des ruptures, des "reclassements", dans un passage du travail salarié au travail à son compte, dans l'organisation de flexibilités convenues d'une branche industrielle à une autre <sup>6</sup>.

Enfin, les femmes au travail ont oeuvré pour des revendications d'autonomie et de liberté — celles que les hommes, souvent approuvés par les mères, attribuent aux nécessités du travail domestique et de la deuxième journée — qui, pour une part, expliquent leur fuite des lourdes responsabilités. Sans doute faut-il maintenant raisonner sur des cycles de vie, que les femmes illustrent si bien, elles qui disent et font que le travail n'est pas exclusif d'autres centres d'investissement individuel. Les femmes restent-elles réellement prises dans les structures patriarcales, dans une identité prioritaire d'épouses ou de mères, où sont-elles en train d'élaborer de nouveaux comportements, distancés à l'égard du travail salarié, y compris quand celui-ci nécessite un haut niveau d'études et, dit-on, "d'intérêt" (comme pour ces pharmaciennes aux horaires si flexibles décrites par Rosemary Crampton)?

Sont-ce les rapports sociaux de sexe qui construisent les structures de l'emploi? Ou les structures de l'emploi qui construisent les rapports de sexe? "Aux hommes les responsabilités, aux femmes l'exécution": cette opposition duale et transparente ne peut plus suffire à l'analyse. L'étude des carrières et de leurs différences selon les générations de femmes serait peut-être une manière de sortir de ces deux pôles d'analyse. Il ne s'agit pas de nier la construction des écarts, les distorsions entre emplois féminins ou masculins, ou

encore la prégnance d'un "genre masculin" de réussite, par exemple pour les cadres de banque; mais de bien prendre en compte que mentalités et représentations sociales sont à décoder et lire sur le long terme, celui qui prend dans une même analyse plusieurs générations de femmes, c'est-à-dire de mères et de filles. Peut-on, même aujourd'hui, raisonner sur les stratégies et les places au travail de femmes certes arrivées à l'âge des responsabilités, mais dont les grands-mères vivaient dans la vraie inégalité sexuelle, c'est-à-dire dans l'absence de droits civils et civiques?

<sup>6</sup> OMNES C., *Marchés du travail et trajectoires professionnelles, Les ouvrières parisiennes de l'entre-deux-guerres*, Thèse de doctorat d'Etat, Université de Paris-X, 1993, 530 pages + annexes; C. SACHSE et S. SCHWEITZER (direction), "Stratégies du marché du travail: entre mobilités et sédimentations", *Bulletin du Centre Pierre Léon*, 2-3 1994.



Groupement  
De  
Recherche  
Mage



## **Les Cahiers du Mage 1995-96**

- 1** - Mixité des formations, mixité des professions
- 2** - Temps partiel, salaires inégaux
- 3** - Chômage et égalité des chances
- 4** - La division sexuelle du travail revisitée

Imprimerie Soullisse et Cassegrain - Niort  
Dépôt légal : N° 3358