



# Révision totale de l'Ordonnance sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale ([ORM du 15 février 1995](#))

## Prise de position de la Commission fédérale pour les questions féminines CFQF en vue de la consultation (septembre 2022)

### Remarque préliminaire

La Commission fédérale pour les questions féminines CFQF est sensible aux thématiques qui concernent les jeunes – les jeunes femmes en particulier. Elle en a fait un des thèmes prioritaires de la législature 2020-2023, qu'elle a approfondi de plusieurs façons. Après avoir publié une étude sur le sujet ([La situation des jeunes femmes en Suisse](#) de Christina Bornatici, avril 2022) et consacré sa revue annuelle *Questions au féminin* aux [Jeunes femmes\\*](#), la Commission prépare actuellement une série de recommandations qui permettront d'améliorer la situation des jeunes femmes en Suisse. Certaines de ces recommandations (qui seront publiées à la fin de l'année) concernent le domaine de la formation : notre prise de position s'inscrit dans le prolongement de ces publications.

Les profondes transformations sociales et culturelles que nous vivons touchent évidemment l'école, qui est appelée elle aussi à relever les grands défis d'aujourd'hui. Les responsables des écoles de maturité gymnasiale (le Département fédéral de l'économie, de la formation et de la recherche [DEFR](#) et la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique [CDIP](#)) ont confié à la [Commission suisse de maturité](#) la tâche de réformer la maturité gymnasiale de façon à garantir, dans le futur, un enseignement de qualité. Cette réforme, appelée « [Évolution de la maturité gymnasiale](#) », consiste à actualiser le Plan d'études cadre national pour les écoles de maturité (qui date de 1994) et à réviser l'ORM.

La CFQF salue la révision totale de l'ORM de 1995, qui est évidemment obsolète. Elle approuve en particulier le renforcement des compétences transversales et des MINT, ainsi que l'accès gratuit à l'orientation (professionnelle, universitaire et de carrière) car ces domaines sont essentiels à la pleine réalisation de l'égalité et à l'élimination des stéréotypes de genre dans la société.

### Le genre, grand absent de la réforme

Nous regrettons toutefois vivement que le [rapport explicatif](#) ne propose pas de référence à l'égalité de genre (*gender*). Cette absence de réflexion explicite sur la dimension transversale du genre montre que, de toute évidence, la question n'a pas été prise en compte par le groupe de travail. Et pourtant le genre constitue une catégorie transversale fondamentale, aussi bien que la mondialisation, la numérisation, la société participative et la durabilité (qui sont explicitement mentionnés plusieurs fois dans le rapport). L'ORM est un ensemble de principes généraux dans lequel il devrait être naturel d'intégrer la dimension et les enjeux du genre.

Quant au [Plan d'études cadre](#), force est de constater que les dimensions de genre n'ont été intégrées (à quelques exceptions près) ni dans les [disciplines d'enseignement](#) ni dans les [thématiques transversales](#). Il conviendra d'inclure les questions de genre dans le futur Programme d'études cadre (PEC) dont la consultation officielle est prévue pour 2023.

## Lacunes du Rapport explicatif sur la Révision totale de l'ordonnance sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale

Par souci de clarté, la CFQF signale ci-dessous les importantes lacunes du rapport explicatif en matière de genre ; chaque article de l'ORM (dans les encadrés) est accompagné d'une explication dans une perspective de genre. La CFQF préconise de réélaborer le Plan d'études cadre (disciplines et thématiques transversales) et d'y intégrer explicitement des exigences minimales en matière de genre. La perspective de genre ne doit pas être simplement « incluse », mais explicitement mentionnée et concrétisée. (cf. aussi les Annexes 1 et 2)

### Art. 1 Objet

La présente ordonnance fixe les exigences minimales que les filières de maturité gymnasiale doivent remplir pour qu'un certificat de maturité gymnasiale cantonal ou reconnu par un canton soit également reconnu au niveau suisse.

→ Intégrer dans les exigences minimales la connaissance (conscience) et des compétences en matière de genre.

### Art. 3

2 Le plan d'études cadre fixe les exigences minimales portant sur :

- les compétences disciplinaires de base constitutives de l'aptitude générale aux études;
- l'intégration d'enseignements transversaux, notamment les compétences transversales et l'interdisciplinarité.

→ Fixer des exigences minimales en matière de genre dans le Plan d'études cadre.

### Art. 5 Orientation professionnelle, universitaire et de carrière

Une offre gratuite d'orientation professionnelle, universitaire et de carrière est proposée aux élèves des gymnases.

→ Repenser l'orientation de façon à éliminer les stéréotypes de genre.

### Art. 6 Équité des chances

1 L'équité des chances est garantie à travers des mesures appropriées, en particulier lors de la transition de la scolarité obligatoire au gymnase et dans les filières de maturité gymnasiale.

→ L'accès des filles aux écoles de maturité est garanti. Toutefois on remarque des inégalités plus tard : les femmes diplômées du tertiaire sont moins bien rémunérées que les hommes dès le début de leur carrière, elles ont plus de difficulté que les garçons à faire carrière, surtout dans le monde académique. Les écoles devraient mieux préparer les filles à ce qui les attend au moment des grandes transitions : entrée dans le monde du travail, carrière académique, maternité.

### Art. 8 Objectifs des filières de maturité gymnasiale

1 L'objectif des filières de maturité gymnasiale est de conférer aux titulaires du certificat la maturité personnelle requise pour entreprendre des études dans une haute école et de les préparer à assumer des responsabilités exigeantes au sein de la société. Il s'agit :

- a. de leur transmettre, dans la perspective de la formation tout au long de la vie, les compétences fondamentales nécessaires à cet effet;

- b. d'encourager leur ouverture d'esprit, leur esprit critique et leur capacité de jugement;
- c. de leur dispenser une formation générale équilibrée et cohérente [...]
- d. de développer simultanément leur intelligence, leur volonté, leur sensibilité éthique et esthétique ainsi que leurs aptitudes physiques.

→ Considérer la connaissance et les compétences en matière de genre comme une condition *sine qua non* pour atteindre les objectifs de la maturité :

- Pour assumer des responsabilités exigeantes, il faut connaître la société et ses problèmes, dont les inégalités de genre.
- L'ouverture d'esprit suppose une attitude consciente et une bonne capacité méta-cognitive, aussi en matière de genre.
- Pas de sensibilité éthique sans prise en compte des inégalités de genre.

Art. 10 Corps enseignant

2 La formation continue régulière du corps enseignant est garantie.

→ Prévoir urgemment des cours réguliers de formation continue sur les questions de genre.

Art. 22 Enseignements transversaux

1 Les disciplines et autres offres proposées par les écoles incluent des thèmes transversaux et des compétences transversales.

→ Intégrer impérativement les questions de genre dans les thèmes transversaux.

Art. 30 Assurance et développement de la qualité

Les écoles sont dotées d'un dispositif d'assurance et de développement de la qualité.

→ Intégrer les questions de genre dans le développement de la qualité des écoles.

## En conclusion

L'égalité des genres n'est pas encore réalisée en Suisse (cf. [rapport Bornatici](#)) et les femmes y sont discriminées. Qu'elles soient en formation, actives professionnellement ou qu'elles renoncent à leur profession pour s'occuper des enfants, elles se retrouvent dans des situations de grande vulnérabilité et sont exposées à de puissants facteurs de stress.

Forte de son expertise en matière de lutte pour l'égalité, la CFQF sait que les progrès ne sont possibles que si l'on agit sur tous les fronts et à tous les niveaux, et que c'est souvent par l'école que passent les changements durables. Si les écoles de maturité gymnasiale veulent être capables de « relever les défis sociaux actuels et futurs » (Rapport explicatif 4.2.2) et de préparer les élèves à « assumer des responsabilités exigeantes au sein de la société » (Art. 8, Objectifs), elles doivent être conscientes de tous les défis actuels. C'est en considérant l'égalité de genre comme un défi urgent que l'école contribuera à l'élimination des discriminations dans la société et à la réalisation de l'article 8, al. 3 de la Constitution fédérale.

Art. 8 Égalité

3 L'homme et la femme sont égaux en droit. La loi pourvoit à l'égalité de droit et de fait, en particulier dans les domaines de la famille, de la formation et du travail. L'homme et la femme ont droit à un salaire égal pour un travail de valeur égale.

## ANNEXE 1

### Questions de genre dans le Plan d'études cadre par discipline

Quelle est concrètement la place réservée aux thématiques du genre et des femmes dans le Plan d'études cadre ? Voici les extraits trouvés dans ce document de 466 pages... Pour plus de clarté, les mots-clés sont **en gras** et soulignés; les chiffres entre parenthèses carrées renvoient à la page.

Les disciplines de la maturité gymnasiale comprennent (a) 10 disciplines fondamentales (première langue nationale, deuxième langue nationale, troisième langue, mathématiques, biologie, chimie, physique, histoire, géographie et arts visuels et/ou musique), (b) une option spécifique, (c) une option complémentaire et (d) l'introduction à l'économie et au droit (obligatoire).

Dans les extraits ci-dessous, remarquons que :

- L'histoire est la seule discipline qui touche l'ensemble des élèves.
- Les thématiques du genre et des femmes sont absentes des disciplines fondamentales suivantes : français première langue nationale, allemand deuxième langue nationale, mathématiques, biologie, chimie, physique, géographie et musique.
- L'introduction à l'économie et au droit (discipline obligatoire) ne tient pas compte des thématiques dans son programme pourtant très complet.
- Le sport (cours obligatoire) ne parle pas des thématiques.
- La philosophie n'est pas enseignée dans tous les cantons.
- Les sciences des religions et l'éthique sont enseignées dans peu de cantons.
- La psychologie et la pédagogie sont des options (spécifique ou complémentaire).

**L'analyse démontre clairement qu'il faut fixer des exigences minimales en matière de genre dans le Plan d'études cadre.**

[38] **Anglais. 4.** Cultures et sociétés. **4.2.** Défis du monde globalisé. L'élève est capable de (a) aborder et exprimer des idées en rapport avec des défis globalisés complexes (par ex. questions liées au développement durable, telles que le changement climatique, la diminution de la biodiversité). (EDD), (b) analyser les idées et les défis actuels liés à la société et à la citoyenneté dans leur contexte culturel, social et historique (par ex. égalité des races et des genres, migrations, valeur de la vie humaine, inégalités sociales, minimalisme).

[54] [63] [63] **Arts visuels. 2.3.** Projets créatifs. Les élèves sont capables de [...] (f) élaborer des projets en faveur d'une compréhension interculturelle et transculturelle ; développer des idées et les représenter visuellement et verbalement, de manière compréhensible (utopie, visions de l'avenir d'un autre monde, d'une autre société, questionnement d'identité, de genre).

[127] **Espagnol. 1.** Objectifs généraux de formation. L'enseignement de l'espagnol permet d'aborder des thèmes tels que la pauvreté, la durabilité, la violence ou l'égalité des sexes, ce qui aiguise la sensibilité aux exigences et problématiques de la vie présente et future auxquelles est confrontée notre société. Les élèves peuvent ainsi saisir la nécessité de veiller à un développement durable.

[134] **Espagnol. 2.3.** Contextes. L'élève est capable de (a) décrire et analyser des phénomènes et réalités socioculturels, historiques, politiques, géographiques et économiques (par ex. la pau-

vreté, la durabilité, la violence, l'égalité) du monde hispanique ; (b) comprendre différents courants de l'art hispanique (par ex. *realismo mágico*, modernismo, post-boom, *realismo social*) et relever leurs caractéristiques.

[137] **Sciences des religions et éthique**. Objectifs généraux. À plusieurs égards, les religions et autres visions du monde sont liées à d'autres formes d'expression culturelles, telles que les médias, la politique ou les questions de genre, et rivalisent avec elles pour s'assurer la primauté de l'interprétation de soi et du monde. La grande diversité d'idéologies et de luttes de pouvoir qui en résultent doit être analysée, de sorte à favoriser le développement d'un esprit critique et indépendant.

[145] **Sciences des religions et éthique. 5**. Religion et processus de pouvoir. **5.2**. Questions de genre. Les élèves sont capables de (a) Comparer et évaluer les stéréotypes liés au genre dans les sources religieuses. (b) Analyser/évaluer comment les rapports entre les genres et les rôles liés aux genres sont gérés et négociés dans les cadres privé, public et institutionnel au sein d'environnements interculturels.

[145] **Sciences des religions et éthique. 5**. Religion et processus de pouvoir. **5.3**. Discrimination et tolérance. Les élèves sont capables de (a) Analyser les facteurs conduisant aux stéréotypes, à la stigmatisation sociale, à la discrimination et à la ségrégation ; (b) Citer des exemples concrets de racisme et de discrimination reposant sur des motifs religieux (par ex. concernant le genre, l'orientation sexuelle, des atteintes à la santé, etc.) et formuler leur propre point de vue ; (c) Discuter de la nécessité de faire preuve de tolérance, mais aussi des limites de cette dernière, sur la base de l'ordre juridique applicable (droits humains, Constitution fédérale, etc.).

[168] **Français [deuxième langue nationale]**. Culture et civilisation. **4.3**. Interculturalité. L'élève est capable de (a) reconnaître les rapports fondamentaux entre des espaces géographiques et leurs cultures respectives ; saisir les défis qui se posent à l'échelle mondiale (par ex. migrations, changement climatique) ; (b) discuter de sujets d'actualité importants (par ex. racisme, développement durable, justice sociale, gender) dans une perspective interculturelle ; (c) prendre davantage conscience de leur propre identité culturelle au fil de leur découverte des cultures francophones.

[221] **Histoire**. Domaines de formation et domaines partiels **3**. Coopération et concurrence. **3. 4**. Le soi et l'autre. L'élève est capable de (a) expliquer différentes constructions d'identité tant individuelles que collectives et représentations de l'altérité au cours de l'histoire et montrer comment, depuis le XIXe siècle, les identités de l'État-nation se sont substituées aux identités antérieures (par ex. romanisation, vision du monde au Moyen Âge, croisades, histoire de l'individualisation, histoire du genre, émergence et développement des États-nations, impérialisme) ; (b) expliquer par une approche historique les conditions préalables et les effets de la construction d'une identité ou d'une représentation de l'altérité; les comparer avec des constructions contemporaines portant sur l'identité et l'altérité ; (c) redéfinir leurs propres représentations de l'identité et de l'altérité en menant une réflexion historique et se positionner face aux conceptions de l'identité qui ne reposent pas sur des fondements historiques.

[221] **Histoire. 4.** Liberté et domination. Concept de base : pouvoir, droit, possibilités d'action. Les élèves sont capables de comprendre les **relations de pouvoir asymétriques et/ou égalitaires**, qui limitent ou créent des possibilités d'action humaine, en termes de répartition des droits et des devoirs, ainsi que des biens matériels, du statut et du pouvoir interprétatif sur le plan idéologique.

[224] **Histoire. 4.** Développement d'une capacité d'agir : résister et s'émanciper. L'élève est capable de (a) décrire la formation et la dynamique des mouvements de résistance, tout comme les réactions et les effets qui en ont résulté tout au long de l'histoire et montrer comment, depuis le XVIIIe siècle, différents individus et groupes sociaux ont revendiqué des droits humains et fondamentaux pour eux-mêmes comme pour d'autres (par ex. révoltes d'esclaves, révolte de l'Ionie, révoltes paysannes, révolte des Taiping, Lumières, luttes anticoloniales, mouvement travailliste, Mouvement des droits civiques, **mouvements de femmes**, nouveaux mouvements sociaux) ; (b) réfléchir à la signification à court, moyen et long terme que revêt l'histoire de la résistance d'individus et de mouvements sociaux dans les contextes contemporains et analyser la fonction qu'elle revêt dans les récits historico-culturels ; (c) discuter des possibilités et des limites qui accompagnent les options personnelles et politiques qui se présentent pour façonner l'avenir.

[356] **Pédagogie et psychologie. 2.1.** Conditions, caractéristiques et processus du développement humain. L'élève est capable de (a) comprendre et expliquer l'évolution historique des données autour de l'opposition traditionnelle entre l'inné et l'acquis et entre la maturation biologique et les influences environnementales ainsi que leur interdépendance, mettre en évidence le rôle des processus d'autodétermination et transposer les conclusions qui en résultent sur des exemples du quotidien ; (b) expliquer comment certains domaines fonctionnels (par ex. développement langagier, moteur, cognitif, moral, social, **identité sexuelle**) se développent à travers les différents âges et mettre en évidence tant les facteurs qui favorisent que ceux qui entravent leur développement.

[377] [392] [406] **Psychologie et pédagogie. 2.1.2.** Compétences personnelles et liées à la personnalité. Les élèves développent une conscience de soi réfléchie. Ils se voient comme des individus à part entière appartenant à une certaine époque, un certain lieu et un certain environnement social et culturel. Cette conscience de soi se développe également à partir de leur perception d'eux-mêmes en tant qu'**individus possédant une certaine langue et un corps sexué ou genré**.

[383] **Philosophie. 2.** Philosophie politique. **2.2.** Modèles politiques de base. L'élève est capable de (a) expliquer et comparer les conceptions antiques et modernes de la justice (par ex. Platon, Aristote, Rawls, Nussbaum) ; (b) comparer les modèles d'État antiques et modernes, expliquer leurs caractéristiques de base et évaluer leurs forces et leurs faiblesses ; (c) identifier les idées politiques influentes (par ex. libéralisme, socialisme, **féminisme**) et les présupposés philosophiques et éthiques sous-jacents (conceptions de l'homme et de la société).

[412] **Philosophie. 2.** Politique et société. **2.2.** L'élève est capable de (a) décrire les utopies/dystopies sociales modernes (par ex. communisme, anarchisme, positivisme) ; (b) mener une réflexion sur les répercussions qu'entraînent différentes conceptions de la société sur l'histoire ; (c) identifier les idées politiques influentes (par ex. libéralisme, socialisme, **féminisme**) et les présupposés « philosophiques » et éthiques sous-jacents (conceptions de l'homme et de la société).

[415] **Philosophie. 5.** Être humain et culture. **5.1.** Théories anthropologiques et existentialistes. L'élève est capable de **(a)** exposer et évaluer de manière critique les principales conceptions antiques et modernes liées à la nature humaine (par ex. Aristote, Platon, Hobbes, Nietzsche) et les argumentations sous-jacentes. **(b)** exposer et appliquer les concepts de base de la philosophie existentialiste (par ex. le «Dasein», «être au monde», «être-jeté», «l'Autre») ; **(c) décrire, analyser de manière critique et appliquer les concepts de base des études de genre (par ex. la différence entre «sexe» et «genre»).**

[458] **Option complémentaire éducation physique et sportive. 3.** Sociologie du sport. **3.1.** Sport et société. Les élèves sont capables de comprendre les interactions entre le sport et l'évolution de la société (par ex. définitions du sport, de la politique, de l'économie, des médias, de l'écologie, de l'histoire, des **questions de genre**, des tendances, des systèmes du sport)



## ANNEXE 2

### Questions de genre dans le [Plan d'études cadre par Thématiques transversales](#)

Dans les 38 pages consacrées aux thématiques transversales, les thèmes du genre et des femmes ne sont guère plus développés. Les mots-clés sont **en gras** et soulignés; les chiffres entre parenthèses carrées renvoient à la page.

[21] **6.** Lignes directrices concernant l'éducation au **développement durable**. **6.1.** Bases. La transformation en une société durable est devenue l'un des principaux défis sociétaux du XXI<sup>e</sup> siècle. La crise climatique et la perte de biodiversité ne sont pas les seuls champs d'action qui se présentent à nous. Le développement non durable concerne aussi des questions sociales comme le racisme, les inégalités sociales ou encore la répartition inéquitable des opportunités entre les genres. Dans l'ensemble, on constate que le dépassement des limites planétaires et sociales constitue un défi majeur, qu'il s'agit de relever. Le passage à une plus grande durabilité doit donc se concentrer sur la répartition égale des chances entre les régions et les générations au sens d'une équité intra- et intergénérationnelle.

[25] [27] **6.4.** Recommandations spécifiques aux **disciplines**. **Psychologie.** (a) psychologie environnementale (par ex. dissonances cognitives dans les conflits d'objectifs) (b) « mélancolie environnementale » (c) mener une réflexion sur l'« imaginaire social » (selon Castoriadis) et sur les « infrastructures mentales » (selon Welzer) des sociétés de croissance (d) ressources psychologiques (Hunecke) pour les sociétés durables/post-croissance (e) réfléchir aux processus de discrimination et d'inégalité (f) perspectives féministes et questions de genre.

[28] **6.4.** Recommandations spécifiques aux disciplines. **Arts.** (a) l'art dans le contexte de l'Anthropocène (b) l'art au service de la critique sociale / politique (c) Art et/ou activisme (d) étude de l'art international et réflexion sur des questions relevant de l'EDD telles que l'égalité (e) étude de l'art non européen : art traditionnel/actuel. Réflexion sur l'art et les artistes non européens

[27] **6.4.** Recommandations spécifiques aux disciplines. **Économie et droit.** (a) économie écologique, économie plurielle et décroissance ; (b) limites de la croissance ; (c) perspectives féministes et économie des soins ; (d) effet des subventions nuisibles à l'environnement, internalisation des coûts externes ; (e) modèles commerciaux et facteurs de production dans le contexte de la durabilité ; (f) tensions entre les intérêts collectifs et individuels / privés et publics ; (g) investissements durables et « désinvestissement » des formes non durables ; (h) droit de l'environnement ; (i) dimensions juridiques en cas de conflits d'objectifs et relations entre les objectifs ; (j) portée juridique des accords internationaux (par ex. accord de Paris) ; (k) mouvements sociaux et protestation: aspects juridiques liés à la protestation et à l'activisme politiques.