



GOUVERNEMENT

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Annexe au projet de loi de finances pour 2026

Impact du budget sur l'égalité entre les Femmes et les Hommes



2026

Propos introductifs :

La budgétisation intégrant l'égalité en France, une démarche structurante encore en construction

Historique et cadre juridique, méthodologies, retours d'expérience et dynamique d'expérimentation

Le présent « Rapport sur l'impact du budget sur l'égalité entre les femmes et les hommes », Jaune budgétaire annexé au projet de loi de finances, est prévu par l'article 206 de la loi de finances initiale pour 2024.

Il s'inscrit dans l'engagement de l'Etat français de mettre en œuvre la budgétisation intégrant l'égalité, dans le sillage de nombreux pays de l'OCDE, notamment, et alors que des collectivités territoriales s'en saisissent.

Une première expérimentation, pilotée par la direction du Budget et le service des droits des femmes et de l'égalité entre les femmes et les hommes (SDFE-DGCS), avait déjà été menée en 2019 avec quatre ministères (Culture, Agriculture, Sociaux et Aménagement du territoire), et avait donné lieu à un bilan en 2020.

En mai 2023, se saisissant de cette thématique, la délégation aux droits des femmes et à l'égalité des chances entre les hommes et les femmes de l'Assemblée nationale a remis un rapport d'information préconisant la mise en œuvre d'une démarche de budgétisation intégrant l'égalité entre les femmes et les hommes, proposition endossée par le ministre chargé des Comptes publics, dès l'été 2023.

En parallèle, et afin d'accompagner cette innovation, une mission a été confiée en février 2024 à l'Inspection générale des finances (IGF) et à l'Inspection générale des affaires sociales (IGAS) par les trois ministres chargés des Comptes publics, des Solidarités et de l'Egalité entre les femmes et les hommes, avec pour objectif de définir le cadre méthodologique et institutionnel de la budgétisation intégrant l'égalité.

Le 8 mars 2025, reprenant les recommandations de cette mission, les ministres chargés de l'Education nationale, des Comptes publics et de l'Egalité entre les femmes et les hommes se sont engagées dans la démarche de budgétisation intégrant l'égalité. Elles ont acté en juin 2025 qu'une analyse qualitative des dépenses de l'État sera menée pour identifier et corriger les biais en défaveur de l'égalité entre les femmes et les hommes : le premier secteur concerné est l'éducation. Les services du ministère de l'Education nationale, avec l'appui de la direction du budget et du SDFE, élaborent ainsi ce premier Jaune « Impact du budget sur l'égalité entre les femmes et les hommes » centré sur la thématique « Filles et Maths », annexé au PLF 2026. Les thématiques et les ministères concernés ont vocation à être étendus lors des prochains exercices budgétaires.

Avant la lecture du rapport lui-même, il paraît important de revenir sur l'historique et le cadre juridique de la budgétisation intégrant l'égalité (1), les différentes méthodologies possibles pour cet exercice au regard d'expériences de mises en œuvre (2), les premières étapes déjà déployées en France, notamment avec le DPT Egalité (3), enfin les engagements qui ont mené à l'élaboration de ce Jaune et l'approche adoptée pour 2026 (4).

1. La notion de budgétisation intégrant l'égalité : un cadre juridique et conceptuel international qui établit un lien direct entre développement économique et égalité femmes-hommes

1.1. Emergence du gender mainstreaming ou de l'approche intégrée de l'égalité : éclairer la décision publique par une analyse des effets sur les femmes et les hommes

Le concept de *gender mainstreaming* qu'il est possible de traduire par **parité de genre** (dans une acception large) ou par **approche intégrée de l'égalité** découle des travaux de la conférence des Nations unies de Nairobi¹ de juillet 1985. La conférence adopte le 26 juillet un document final de *Stratégies prospectives d'action de Nairobi pour la promotion de la femme*. Ce dernier définit un cadre général d'action en matière d'égalité : *Le rôle des femmes dans le développement, qui est intimement lié à l'objectif du développement socio-économique sur tous les plans est une question fondamentale pour le progrès de toute société. Par développement il faut entendre ici développement intégral, notamment dans les sphères politique, économique, sociale, culturelle et dans tous les autres aspects de l'expérience humaine, de même que le développement des ressources économiques et des autres ressources matérielles ainsi que l'épanouissement physique, moral, intellectuel et culturel de l'être humain*².

Il établit un lien direct entre paix, développement économique et égalité entre femmes et hommes. Il fait de la participation et de l'engagement des femmes dans les processus de développement et les décisions stratégiques une condition *sine qua non* de l'égalité effective³.

Poursuivant les engagements pris à Nairobi, la conférence de Pékin de 1995⁴ consacre le terme *mainstreaming a gender perspective*⁵ ou d'intégration d'une **perspective de**

¹ Conférence mondiale chargée d'examiner et d'évaluer les résultats de la *décennie des Nations Unies pour la femme* Égalité, développement et paix Nairobi (Kenya), 15-26 juillet 1985

² Les stratégies prospectives d'action de Nairobi pour la promotion de la femme, Introduction, paragraphe 12

³ *Les femmes devraient faire partie intégrante du processus qui consiste à définir les objectifs et modes de développement et à mettre au point et exécuter les stratégies. Il faut reconnaître la nécessité pour les femmes de participer pleinement au processus politique, de contribuer à l'égalité avec les hommes à orienter les efforts de développement et de bénéficier des avantages qui en résultent*, paragraphe 111.

⁴ La quatrième conférence mondiale sur les femmes s'est tenue sous l'égide de l'Organisation des Nations unies (ONU) à Pékin, en Chine, du 4 au 15 septembre 1995.

⁵ Paragraphe 202

genre. L'approche intégrée de l'égalité englobe et excède l'égalité *de jure* entre les genres. Elle confronte cette dernière à une approche *de facto*⁶ des différences entre hommes et femmes, à commencer par la représentation au sein des instances dirigeantes politiques et économiques. Plus largement elle considère l'ensemble des inégalités matérielles, sociales et les stéréotypes de genre.

La plateforme d'action élaborée à l'issue de la conférence interroge plus précisément les modalités de l'action publique. Il établit que *les gouvernements et les autres acteurs doivent promouvoir une politique active et visible de parité de genre dans toutes les politiques et les programmes et de fournir avant la prise de décision une analyse des effets sur les femmes et les hommes*⁷.

Ce dernier point ouvre la voie à une lecture analytique des politiques publiques, non seulement des mesures positives de promotion de la parité de genre mais plus largement de l'ensemble de l'action publique. Le programme appelle plus directement les gouvernements à une pratique systématique de revues de dépenses publiques.

1.2. L'apport du Conseil de l'Europe : une définition qui fait consensus et la méthode des retours d'expérience

En parallèle des travaux onusiens, le Conseil de l'Europe développe sa propre grille d'analyse. Il établit en 1995 un groupe d'experts sur la parité de genre (EG-S-MS) placé sous la tutelle du comité de pilotage pour l'Égalité entre les Femmes et les Hommes (CDEG). A la suite des travaux du groupe d'expert, le comité des ministres adopte en octobre 1998 une *recommandation sur l'approche intégrée de l'égalité*⁸. Cette dernière prône la diffusion des conclusions du CDEG et leur mise en place dans le secteur public.

Le Conseil de l'Europe choisit de ne pas circonscrire l'égalité entre les genres aux actions d'un comité mais de l'intégrer à l'ensemble des problématiques traitées. Le CDEG fonde un premier groupe de spécialistes de l'approche intégrée au sein de l'Education coopérant avec le comité Education (CD-ED). Les conclusions du groupe sont adoptées par le CDEG en novembre 2004. Le CDEG est auditionné par le comité de la Cohésion Sociale en mars 2004.

Le CDEG met en place à titre expérimental un groupe informel d'expert du *gender budgeting* ou de budgétisation intégrant l'Égalité en novembre 2002. Les travaux du groupe portent entre autres sur le recensement et la collecte d'information ainsi que sur les défis rencontrés et les initiatives des Etats membres du Conseil de l'Europe. Les conclusions du groupe d'expert sur les difficultés à mettre en place une budgétisation

⁶ Il faut entendre par égalité non seulement l'égalité juridique et l'élimination de la discrimination de jure mais également l'égalité des droits, des responsabilités et des possibilités de participation des femmes au développement en tant qu'agents et que bénéficiaires, Paragraphe 10 de l'Introduction des Stratégies prospectives d'action de Nairobi pour la promotion de la femme

⁷ Chapitre IV, Section A « Femmes et pauvreté » du Programme d'action de Pékin

⁸ Recommandation n° R (98) 14 du comité des ministres aux états membres relative à l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes (adoptée par le Comité des Ministres le 7 octobre 1998, lors de la 643e réunion des Délégués des Ministres)

intégrant l'égalité mettent en lumière la nécessité d'une prise en compte accrue au niveau politique et des difficultés à obtenir des données genrées désagrégées.

Le Conseil de l'Europe opte pour une démarche souple et pragmatique de budgétisation intégrant l'Égalité, préférant aux recommandations strictes un processus de retour d'expériences des solutions adoptées. La définition adoptée consiste en « *une application de l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes dans le processus budgétaire, impliquant une évaluation des budgets existants dans une perspective de genre à tous les niveaux du processus budgétaire, ainsi qu'une restructuration des revenus et des dépenses dans le but de promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes.* La définition forgée par le Conseil de l'Europe fait aujourd'hui consensus. Elle est notamment retenue par la mission IGAS-IGF en 2024. Elle repose sur deux constats :

- les budgets publics ne sont pas de simples outils économiques mais rendent tangibles en termes monétaires les priorités politiques ;
- un budget n'est pas neutre en matière d'égalité entre les genres.

A l'instar de la conception onusienne, le budget intégrant l'égalité ne peut donc pas se limiter à la création d'un budget séparé en faveur des femmes. Dans son application, il s'agit à la fois d'une démarche analytique et d'une démarche transformative. Elle vise la prise en compte de la perspective de genre dans tout le cycle du processus budgétaire. Elle prévoit également, le cas échéant, de réorienter les revenus et les dépenses afin de prendre en compte l'égalité (ou une réduction des inégalités) entre les femmes et les hommes. Le Conseil de l'Europe souligne par ailleurs l'importance d'une approche combinée entre mise en place de politiques actives et réflexion budgétaire.

1.3. Des pratiques multiples de budgétisation intégrant l'égalité accompagnées par les instances internationales

Le rapport IGAS-IGF de 2024 souligne que la budgétisation intégrant l'égalité se diffuse progressivement à partir de 1995 sous l'impulsion de la plateforme d'action de Pékin avec le soutien de l'ONU, du Fonds monétaire international (FMI) et de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE). Les conclusions du rapport sur *la Budgétisation sensible au genre dans les pays de l'OCDE (2023)* mettent en évidence le développement juridique de la notion de Budget intégrant l'égalité. En 2022, 23 pays membres sur 38 (61 %) avaient mis en place des mesures de budgétisation sensible au genre, alors qu'ils n'étaient que 17 sur 34 en 2018 (50 %) et 12 sur 34 en 2016 (35 %). Parmi ces pays, 61 % des démarches de BIE repose sur une base juridique (9% ont une base constitutionnelle). La dynamique va de pair avec une internalisation de la budgétisation intégrant l'égalité au sein de l'administration. 61 % des démarches sont pilotées par une autorité budgétaire centrale.

Alors que la démarche de BIE semble être généralisée, les méthodes diffèrent largement. L'OCDE recense 9 outils cumulatifs d'analyse ou de catégorisation des dépenses.

1.4. La double approche du cadre européen : intégration systématique de la dimension de genre dans les politiques publique et mesures ciblées pour réduire les inégalités

L'article 23 de la Charte des droits fondamentaux de l'Union Européenne adoptée en 2000 et rendue contraignante par l'entrée en vigueur du Traité de Lisbonne indique que « *L'égalité entre les femmes et les hommes doit être assurée dans tous les domaines, y compris en matière d'emploi, de travail et de rémunération. Le principe de l'égalité n'empêche pas le maintien ou l'adoption de mesures prévoyant des avantages spécifiques en faveur du sexe sous-représenté.* ».

L'article 8 du traité sur le fonctionnement de l'Union Européenne fixe pour objectif l'élimination des inégalités et la promotion de l'égalité entre les hommes et les femmes.

Le plan d'action pour le socle européen des droits sociaux adopté par la Commission européenne en mars 2021 entend réduire au moins de moitié l'écart entre les taux d'emploi des hommes et des femmes d'ici 2030 par rapport à 2019.

Sur ces fondements l'Union Européenne promeut une politique active de budgétisation intégrant l'égalité. Les conclusions du Conseil du 16 juin 2023 négociées sous la présidence suédoise appellent la Commission à promouvoir la définition commune, au niveau de l'Union, de la notion de budget intégrant l'égalité. Elles font par ailleurs directement référence au paragraphe 202 de la Plateforme d'action de Pékin. Le conseil souligne que l'égalité de genre doit poursuivre une approche double :
-l'intégration systématique de la dimension genrée au sein des politiques publiques ;
-la mise en place de mesures ciblées de correction des inégalités existantes.

Il promeut l'utilisation des études d'impact genrées et la création d'indicateurs genrés. Il insiste sur le caractère longitudinal de la budgétisation intégrant l'égalité à toutes les étapes de conception du budget (planification, proposition, exécution, contrôle). Il souligne le besoin d'une perspective de genre dans les réponses apportées aux crises (relance post pandémie).

2. Outils d'analyse et de réduction des inégalités, les différentes méthodologies de budgétisation intégrant l'égalité ne présentent pas les mêmes avantages, au regard d'expériences de mise en œuvre

La BIE est une démarche analytique et informative visant à prendre en compte la perspective de genre dans tout le cycle du processus budgétaire. L'objectif est de comprendre en quoi la collecte et l'utilisation des crédits publics (recettes comme dépenses) renforcent, sont neutres ou diminuent les inégalités entre les genres, et de

proposer, au regard des résultats, des ajustements budgétaires pour garantir l'égalité réelle.

Réduire les inégalités est non seulement un enjeu d'équité mais aussi d'efficacité. La démarche BIE contribue à la transparence et à la performance de la gestion des fonds publics, permet d'évaluer leur performance au regard des publics visés, et à l'État de mesurer ses engagements et de les faire évoluer en fonction des objectifs fixés. Le budget constitue ainsi un levier majeur de la promotion de l'égalité entre les femmes et les hommes.

Cependant, le concept de budgétisation intégrant l'égalité recouvre des réalités très différentes. Il n'existe pas de modèle unique de BIE, mais des approches qui évoluent en fonction du cadre institutionnel dans lequel elles s'appliquent, les objectifs visés, les acteurs impliqués, et desquels dépendent la méthode employée.

On distingue ainsi deux grandes approches méthodologiques : la méthode « catégorielle », qui prévoit la classification exhaustive des dépenses, et la méthode « évaluative », qui permet une analyse des dépenses dans l'objectif de cibler et corriger les biais défavorables du budget sur l'égalité.

2.1. La méthode « catégorielle » : classer les dépenses selon leur incidence sur l'égalité

La première méthode repose sur une classification exhaustive des dépenses en trois ou quatre catégories selon leur impact estimé sur l'égalité entre les femmes et les hommes. C'est la méthode la plus utilisée parmi les entités ayant mis en œuvre une démarche BIE (Belgique, Italie, ville de Strasbourg ou de Paris) et par l'OCDE. Il s'agit également de la démarche mise en œuvre par l'Union européenne dans le cadre de son cadre financier pluriannuel (CPF).

Malgré la diversité des modèles déployés dans des contextes institutionnels, politiques et budgétaire diverses, cette méthode repose traditionnellement sur une démarche en deux temps :

- L'ensemble des dépenses sont catégorisées au regard de leur impact potentiel sur l'égalité entre les femmes et les hommes selon une grille de lecture permettant leur identification en :
 - Dépenses « neutres », n'ayant pas d'impact direct ou indirect sur l'égalité entre les femmes et les hommes. Appliqué au budget de l'Etat, la charge de la dette ou certaines dépenses de fonctionnement en sont des exemples. A noter que la classification de la dépense comme « neutre » implique que celle-ci ait été évaluée ;
 - Dépenses « spécifiques », c'est-à-dire les dépenses dont l'objectif est précisément la réduction des inégalités entre les femmes et les hommes. Par exemple, les politiques de réduction des inégalités salariales entre les femmes et les hommes ou les dispositifs de lutte contre les violences

faites aux femmes sont considérées comme des dépenses « spécifiques ». En France, le document de politique transversale (DPT) Egalité, annexé annuellement au projet de loi de finances, retrace l'ensemble des dépenses de ce type ;

- Dépenses « sensibles au genre », c'est-à-dire les dépenses non spécifiques susceptibles d'avoir un impact direct ou indirect sur l'égalité entre les femmes et les hommes. L'inscription d'une dépense dans cette catégorie implique que cet impact doit nécessairement être objectivable. En France, les prestations facilitant le recours à des modes de garde sont des exemples de mesures ayant un impact indirect sur la réduction des inégalités, puisqu'elles limitent l'impact de la maternité sur l'emploi des femmes ;
- Dépenses « non classées », une catégorie qui permet d'isoler les dépenses pour lesquelles l'analyse n'a pu être conduite en raison d'un déficit d'information.

– Des mesures correctrices des inégalités sont identifiées et mises en œuvre.

Appliquée au contexte national, cette méthodologie présente l'avantage d'être facilement mise en œuvre puisqu'elle entre en cohérence avec le cadre budgétaire et institutionnel prévus par la loi organique relative aux lois de finance (LOLF). Sous réserve de la disponibilité des données et des analyses, elle permet également de quantifier de façon précise l'effort budgétaire de l'Etat en faveur de l'égalité entre les femmes et les hommes. Selon l'OCDE, l'efficacité de cette méthode repose sur la mise en regard des objectifs stratégiques en matière d'égalité entre les femmes et les hommes et les dépenses identifiées, ce que permet le Plan interministériel à l'égalité entre les femmes et les hommes 2023-2027, feuille de route pluriannuelle du gouvernement.

En France, une première expérience de catégorisation a été appliquée au budget de l'Etat dès 2020 : le budget vert. Selon les termes de la loi du 28 décembre 2019 de finances pour 2020, la démarche est intégrée dans le rapport sur l'impact environnemental du budget de l'Etat annexé annuellement au projet de loi de finances. Le budget vert a pour objectif de classer et chiffrer les dépenses budgétaires et fiscales selon leur impact environnemental pour l'année à venir (voir encadré ci-dessous).

Encadré : le budget vert, exemple de catégorisation des dépenses dans le contexte national

Les dépenses dans le budget vert sont qualifiées en trois types selon leur impact : favorables, neutres et défavorables.

- **Dépenses favorables** : cette catégorie recouvre trois types de dépenses : les dépenses ayant un objectif environnemental principal ou participant directement à la

production d'un bien ou service environnemental, les dépenses sans objectif environnemental mais ayant un impact indirect avéré, les dépenses favorables mais à impact controversé en présence d'impacts favorables à court terme.

- **Dépenses neutres** : dépenses sans effet significatif sur l'environnement.

- **Dépenses défavorables** : ces dépenses constituent une atteinte directe à l'environnement ou incitent à des comportements défavorables à celui-ci.

Les dépenses sont évaluées selon **six objectifs environnementaux**, à la fois à un niveau agrégé, comprenant les dépenses relevant de la norme de dépense de l'État et la totalité des dépenses fiscales, et également au niveau de la mission budgétaire, correspondant au vote parlementaire.

- La lutte contre le changement climatique ;

- L'adaptation au changement climatique et la prévention des risques naturels ;

- La gestion de la ressource en eau ;

- La transition vers l'économie circulaire, la gestion des déchets et la prévention des risques technologiques ;

- La lutte contre les pollutions ;

- La préservation de la biodiversité et la protection des espaces naturels, agricoles et sylvicoles.

La méthodologie du « budget vert » demeure évolutive. Elle tient compte les observations du Parlement et des autres parties prenantes, telles que les institutions spécialisées sur les enjeux environnementaux.

Quel que soit le contexte dans lequel elle se déploie, la méthode « catégorielle » appliquée à l'égalité entre les femmes et les hommes présente toutefois certaines limites :

- Son périmètre est limité : elle ne se concentre que sur les dépenses de l'Etat, et sans tenir compte des recettes fiscales qui pourraient concourir à l'égalité entre les femmes et les hommes ;
- Elle nécessite le renforcement des capacités des services de l'Etat : les critères permettant de déterminer la cotation doivent être définis et partagés. Si elle présente l'avantage, par son exhaustivité, de sensibiliser l'ensemble des services ministériels, elle demeure toutefois chronophage, notamment parce qu'elle nécessite une qualification infra-action des dépenses (soit un retraitement de la nomenclature budgétaire) ;
- Elle repose sur la disponibilité des données permettant l'analyse des dépenses et leur juste cotation ;
- Elle ne permet pas d'isoler précisément les dépenses « défavorables » à l'égalité, (contrairement au budget vert) ce qui être source d'imprécision dans l'identification des mesures correctrices ;
- Enfin, si elle donne une « photographie » exhaustive de l'engagement de l'Etat dans la réduction des inégalités, elle ne permet pas de mesurer dans le temps

l'impact des mesures correctrices. Elle concoure ainsi de façon limitée à la démarche de performance du budget de l'Etat.

2.2. La méthode « évaluative » : évaluer pour identifier et corriger les biais défavorables

Le second cadre méthodologique repose sur une approche ciblée et évaluative du budget de l'Etat, visant prioritairement à identifier (pour mieux les corriger) les dépenses porteuses de biais défavorables à l'égalité. Elle concoure également au renforcement des mesures correctives déjà mises en œuvre.

Cette méthode repose sur une double évaluation des dépenses, en amont et en aval de la procédure budgétaire et législative :

- Une évaluation ex ante, de manière systématique, par la mise en œuvre d'études d'impact permettant d'anticiper et donc d'éviter l'apparition de biais défavorables à l'égalité entre les femmes et les hommes ;
- Une évaluation ex post, afin de mesurer sur le temps long l'impact des mesures correctives mises en œuvre et permettre, le cas échéant, leur ajustement.

Dans une logique d'efficacité, cette méthodologie met ainsi au centre la finalité correctrice et transformative des mesures budgétaires qui seraient déployées en faveur de l'égalité entre les femmes et les hommes. Elle permet en effet de cibler les leviers correctifs, qu'ils soient de nature budgétaire (ex : conditionnalité de l'attribution d'un marché public au respect de critères de mixité), fiscaux (ex : recentrage des critères d'un crédit d'impôt pour favoriser les familles monoparentales), règlementaires (ex : modulation des paramètres d'une prestation sociale) ou opérationnels (ex : favoriser la mixité des métiers dans l'orientation des femmes les plus éloignées de l'emploi).

Cette démarche a démontré son efficacité dans de nombreux pays, le Canada ayant mis en œuvre le modèle le plus abouti (voir encadré ci-dessous).

Encadré : le Canada, exemple historique de la mise en œuvre de l'approche évaluative

Mise en œuvre au Canada depuis le début des années 1990, la BIE a été rendu obligatoire en 2018 par une loi relative à la budgétisation sensible au genre, qui comprend trois obligations :

- **Un rapport ciblé sur les nouvelles mesures budgétaires**, qui doit être déposé auprès du Parlement dans les trente jours après le dépôt du projet de loi de finances. Ce rapport présente une analyse qui repose sur deux outils :
 - o Le cadre des résultats relatifs aux genres (CRRG), qui définit six piliers stratégiques en matière d'égalité, assortis d'objectifs, d'indicateurs et de cibles. Il s'agit de mesurer la contribution des mesures nouvelles à la réalisation de ces objectifs.

- L'analyse comparative entre les sexes (ASG+), une grille de lecture permettant de mesurer l'impact des mesures selon le genre. Au fil du temps, cet outil tend à intégrer d'autres facteurs d'inégalités (âge, revenus, lieu de résidence...).
- **Une analyse annuelle des dépenses fiscales** (exonérations, déductions et crédits fiscaux) et de leur impact différencié sur les femmes et les hommes ;
- **Une analyse non-exhaustive des programmes budgétaires** concourant à la politique d'égalité l'année précédente.

La démarche canadienne est donc fondée sur une exigence d'évaluation *ex ante* pour toutes les mesures nouvelles et *ex-post* pour les mesures déjà mises en œuvre.

L'antériorité et la robustesse de la démarche, assortis de mécanismes institutionnels dédiés, ont permis une très bonne appropriation de la démarche et son déploiement homogène et quasi-systématique au sein des départements ministériels.

La portée transformatrice de la méthode « évaluative » repose sur plusieurs piliers nécessaires à sa mise en œuvre :

- L'existence d'un cadre législatif ou réglementaire permettant d'encadrer la réalisation des études d'impact *ex ante* et *ex post* ;
- L'existence ou le renforcement de l'expertise des services métiers en matière d'analyse d'impact sur l'égalité entre l'égalité et les hommes ;
- Comme pour la méthode « catégorielle », l'existence de données et d'analyse permettant d'outiller les services et d'objectiver les impacts. Au-delà, il s'agit d'élaborer une grille de lecture des dépenses à la fois précise et homogène, pouvant facilement être investie par l'ensemble des services ;
- La nécessaire priorisation des dépenses à analyser, selon des critères à définir (impact pressenti, dépenses prioritaire, catégorie de dépenses...), afin de tenir compte de la montée en charge de cette méthode structurante ;
- La complémentarité avec d'autres leviers de budgétisation intégrant l'égalité, permettant une évaluation budgétaire chiffrée pluriannuelle des dépenses concourant à la réduction des inégalités, ce que ne permet pas la démarche évaluative.

Ainsi, la mise en œuvre de cette méthode ne peut être qu'incrémentale et évolutive car étroitement dépendante du cadre législatif, réglementaire et budgétaire, et des moyens déployés.

Ces deux méthodes de budgétisation intégrant l'égalité font déjà l'objet d'un début de mise en œuvre en France, sous des modalités complémentaires et perfectibles.

3. La France dispose déjà d'outils favorisant le déploiement de la BIE : le document de politique transversale Egalité et la démarche de performance budgétaire, l'expérimentation de 2019 et les études d'impact des projets de lois

Afin de tenir compte des forces et faiblesses de chacune de ces méthodes, le projet de loi de finance 2026 permet le déploiement d'un modèle de budgétisation intégrant l'égalité « mixte », permettant à la fois l'identification et la quantification des dépenses favorables à l'égalité entre les femmes et les hommes et la mesure de l'impact du budget de l'Etat sur l'égalité.

La France a développé, depuis une quinzaine d'années, un « modèle mixte » fondé sur différents outils qui permettent soit l'identification et la quantification des dépenses favorables à l'égalité entre les femmes et les hommes, soit la mesure de l'impact du budget de l'Etat sur l'égalité.

3.1. Le document de politique transversale « Politique d'égalité entre les femmes et les hommes » : inclure une démarche de performance budgétaire

Prévu par l'article 128 de la loi n°2005-1720 du 30 décembre 2005 de finances rectificative pour 2005, le document de politique transversale « Égalité entre les femmes et les hommes » retrace l'ensemble des mesures concourant à la mise en œuvre de la politique transversale, ainsi que les moyens mobilisés par programme budgétaire. Il met en lumière la cohérence et la complémentarité de l'action de chacun des ministères, au bénéfice de la réduction des inégalités entre les femmes et les hommes dans toutes les sphères de la société. Il comporte une présentation détaillée des dispositifs mis en place, pour l'année à venir, l'année en cours et l'année précédente.

Le ministère chargé de l'Égalité entre les femmes et les hommes contribue à cet exercice à la fois au titre du programme 137 – Égalité entre les femmes et les hommes, et par sa mission de conception, d'impulsion, de pilotage et de mise en œuvre de la politique interministérielle. L'élaboration de ce DPT est pilotée par le service des droits des femmes et de l'égalité entre les femmes et les hommes de la direction générale de la cohésion sociale (DGCS-SDFE), en lien étroit avec la direction du Budget (DB).

Le DPT Égalité est structuré en sept axes stratégiques : le premier est dédié au programme 137 porté par le ministère chargé de l'Égalité entre les femmes et les hommes. Les quatre suivants reprennent les axes du Plan interministériel pour l'égalité entre les femmes et les hommes « Toutes et Tous Égaux » 2023-2027 : combattre les violences faites aux femmes, protéger les victimes et prévenir la récurrence ; améliorer la santé des femmes ; promouvoir l'égalité professionnelle et l'autonomisation économique des femmes ; construire la culture de l'égalité dès le plus jeune âge. Le sixième axe porte sur l'inclusion sociale et le septième sur l'impact de la diplomatie féministe de la France.

Le DPT présente un recensement des crédits établi de manière globale et déclarative par chaque responsable de programme, la DGCS-SDFE et la DB accompagnant chaque ministère dans l'identification des crédits concourant à la politique transversale. L'exercice est précisé par l'annexe 1 à la circulaire NOR ECOB2516456C relative au projet de loi de finances pour 2026 - Élaboration des annexes générales Jaunes et des documents de politique transversale.

Les dispositifs et actions valorisés relèvent des politiques publiques portées par les programmes, ainsi que de la politique interne des ministères. Les crédits afférents concernent des actions conduites par l'administration centrale et les services déconcentrés. Les crédits affectés aux opérateurs de l'Etat au titre d'actions concourant à l'égalité entre les femmes et les hommes peuvent également être valorisés.

Pour 2026, 64 programmes (contre 58 en 2025) participent à l'élaboration du DPT au titre du PLF 2026, dont 53 valorisent leurs crédits (contre 48 en 2025). L'évaluation des crédits du DPT Égalité entre les femmes et les hommes, au titre du PLF 2026, atteint 4,53 Mds€ en CP.

En outre, les indicateurs figurant au DPT sont repris des projets annuels de performances (PAP), en cohérence avec la poursuite de l'intégration à la maquette de performance d'indicateurs permettant d'évaluer la performance de la dépense à l'aune de son impact sur l'égalité entre les femmes et les hommes. Cette démarche de performance budgétaire permet d'orienter, de mesurer et d'améliorer l'efficacité de la dépense publique. Les circulaires annuelles de performance budgétaire invitent depuis plusieurs années les ministères à décliner de manière sexuée les indicateurs des projets (PAP) et rapports (RAP) annuels de performance.

Le DPT donne ainsi une photographie de l'engagement de l'Etat, avec certaines limites (risque de sur ou sous-estimation, méthodologie encore à affiner, etc.). S'il n'a pas directement d'effet transformatif sur le réel, le DPT Egalité concourt à la mise en œuvre de la BIE en ce qu'il permet de dresser un panorama des dépenses identifiées par les ministères comme favorable à l'égalité entre les femmes et les hommes, d'en mesurer l'évolution dans le temps et d'apprécier leur contribution à la politique interministérielle.

3.2. Les études d'impact des projets de loi : penser *ex ante* les effets sur les publics visés

Depuis la loi organique du 15 avril 2009, les projets de loi sont précédés d'une étude d'impact afin d'évaluer préalablement les conséquences de leur future application. Ce dispositif a pour objectif d'améliorer la qualité des lois et d'éclairer le Parlement sur la portée des réformes.

Cette obligation a été complétée par la circulaire du 23 août 2012 relative à la prise en compte dans la préparation des textes législatifs et réglementaires de leur impact en termes d'égalité entre les femmes et les hommes, qui inclut les projets de loi de finances et de loi de financement de la sécurité sociale (les enjeux d'égalité entre les femmes et les hommes étant retracés, lorsque cela est pertinent, dans les documents d'évaluation préalable).

Ces travaux sont coordonnés par le secrétariat général du gouvernement (SGG). L'obligation a par ailleurs été réaffirmée et étendue : la circulaire de la direction du Budget du 21 mai 2025 relative à la préparation du projet de loi de finances recommande aux administrations d'apporter « un soin particulier à décrire les incidences des articles budgétaires et fiscaux en matière d'égalité entre les femmes et les hommes », dans le cadre de l'évaluation préalable de ces mesures.

La circulaire du Premier ministre du 1er septembre 2025 relative à l'évaluation préalable des textes normatifs abroge la circulaire de 2012, et renforce les obligations tout en explicitant la méthode.

3.3. Une première expérimentation de la BIE menée en 2019 en France sur le budget de l'Etat, avec quatre ministères

Le comité interministériel à l'égalité femmes-hommes du 8 mars 2018 prévoyait de « Développer une approche intégrée de l'égalité dans le fonctionnement de l'État : expérimenter puis généraliser le principe « budget intégrant l'égalité » dans toutes les administrations, pour faire des financements publics un levier de promotion des droits des femmes et de l'égalité femmes/hommes. »

Cette décision a donné lieu, dès 2018-2019, à une première expérimentation pilotée par la direction du Budget et le service des droits des femmes et de l'égalité entre les femmes et les hommes (SDFE-DGCS) et menée avec quatre ministères (Culture, Agriculture, Sociaux et Aménagement du territoire) sur le fondement du volontariat, avec l'appui structurant des hautes fonctionnaires de la Culture et de l'Agriculture.

L'analyse a porté sur 5 programmes (143, 147, 304, 131, 224), au titre de seulement six actions particulièrement éclairantes : trois sur l'enseignement (Agriculture et Culture), deux sur les subventions (associations et structures culturelles), et une sur la prime d'activité.

La méthodologie utilisée était celle de l'OCDE (qui avait d'ailleurs appuyé ces travaux), également la déployée en parallèle pour mettre en œuvre le « Budget vert » en France à partir de 2020 (voir *supra*).

Un premier bilan avait été réalisé en 2020, mais n'a pas donné lieu directement à un élargissement de l'expérimentation, du fait de question méthodologique et de

l'impact de la pandémie de covid qui a suspendu provisoirement la dynamique autour de ce sujet.

4. Répondant à un engagement politique fort et s'appuyant sur une expertise technique, le présent Jaune budgétaire, centré sur l'éducation, s'inscrit dans une dynamique expérimentale, itérative et incrémentale forte

Dans le sillage de nombreux pays de l'OCDE et de l'Union européenne et de collectivités territoriales, l'Etat français s'engage dans une première mise en œuvre de la budgétisation intégrant l'égalité. Résultats d'impulsions successives ces dernières années, la construction de ce « modèle mixte » favorise le lancement d'une démarche de budgétisation intégrant l'égalité, avec l'élaboration, dans le cadre du projet de loi de finances 2026 du présent Jaune budgétaire.

En 2023 la délégation aux droits des femmes et à l'égalité des chances de l'Assemblée nationale avait fortement incité l'exécutif à mettre en œuvre la budgétisation intégrant l'égalité. Le ministre des Comptes publics a dès lors, inscrit cet engagement dans la loi. Ainsi, a-t-il été prévu par l'article 206 de la loi de finances initiale pour 2024 qu'un rapport sur l'impact du budget sur l'égalité entre les femmes et les hommes soit annexé aux projets de loi de finances.

En parallèle, et afin d'accompagner cette innovation, une mission a été confiée en février 2024 à l'Inspection générale des finances (IGF) et à l'Inspection générale des affaires sociales (IGAS) par les trois ministres chargés des Comptes publics, des Solidarités et de l'Egalité entre les femmes et les hommes, avec pour objectif de définir le cadre méthodologique et institutionnel de la budgétisation intégrant l'égalité.

En préalable, la mission relève que les inégalités qui perdurent entre les femmes et les hommes ont un coût économique ; en outre, des choix budgétaires structurants ont été réalisés (financements d'AAP du plan France 2030, de l'apprentissage, de dispositifs tels que le chèque énergie, etc.) sans que leur incidence sur l'égalité n'ait été questionnée. Enfin, la situation budgétaire incite à repenser en profondeur la structure et les choix budgétaires ; elle peut être l'opportunité de mettre en œuvre une démarche de budgétisation intégrant l'égalité.

La Mission a identifié deux types de méthodologie : d'une part, la méthode OCDE-CAD de tricatégorisation utilisée par de nombreux pays de l'OCDE et par le MEAE dans le cadre de la coopération, ainsi que pour le « Budget Vert » français (voir supra) ; d'autre part, une démarche ciblée d'évaluation d'impact ex-ante de toutes mesures nouvelles et d'identifications de leviers correctifs (exemple du Canada).

Bien que la mission reconnaisse des forces et des faiblesses aux deux modèles, elle recommande, dans un contexte d'insuffisance de la mesure de l'impact des choix budgétaires et fiscaux sur l'égalité entre les femmes et les hommes, de mettre en œuvre la méthode évaluative et ciblée, la méthode de la tricatégorisation paraissant

trop consommatrice de ressources et ne garantissant pas des arbitrages budgétaires favorables aux réductions des inégalités.

La mission préconise par ailleurs de couvrir le champ large des dépenses et des recettes de l'Etat et de la Sécurité sociale.

4.1. Les recommandations du rapport de l'IGF-IGAS de 2024 : une vision ambitieuse de la BIE

Dans son rapport remis aux ministres en juin 2024, la mission IGF-IGAS formule des recommandations qui s'articulent autour de six piliers :

- L'application de l'obligation d'études d'impact ex ante aux mesures affectant la situation individuelle de personnes, couplée à une amélioration de leur qualité, tel que prévu par différents textes (voir supra) ;
- La mise en œuvre d'une démarche analytique visant à identifier et corriger les biais défavorables à l'égalité entre les femmes et les hommes au sein de dépenses de l'Etat et de la Sécurité sociale en apparence neutres ;
- Une meilleure intégration des enjeux d'égalité entre les femmes et les hommes au sein de la démarche de performance budgétaire de l'Etat et de la Sécurité sociale ;
- Une analyse ciblée de la structure des prélèvements obligatoires et de certaines dépenses fiscales et niches sociales au prisme de leur impact sur l'égalité ;
- L'amélioration du recensement des dépenses concourant spécifiquement à la promotion de l'égalité entre les femmes et les hommes figurant dans le DPT « Politique d'égalité entre les femmes et les hommes » ;
- La formalisation de stratégies interministérielles visant à faire des subventions publiques, et dans une moindre mesure de la commande publique, des leviers de promotion de l'égalité entre les femmes et les hommes.

4.2. 8 mars 2025 : des engagements structurants tout de suite suivis d'effets

Sur le fondement de ces recommandations, les ministres chargés de l'Education nationale, des Comptes publics et de l'Egalité entre les femmes et les hommes ont annoncé, le 8 mars 2025, le lancement de la démarche de BIE dès le PLF 2026.

L'engagement des ministres porte sur trois changements majeurs :

- Chaque article des textes budgétaires sera désormais systématiquement évalué sous l'angle de l'égalité femmes-hommes (étude d'impact) : cette disposition doit être mise en œuvre par tous les ministères sous l'impulsion de la direction du Budget et des services du Premier ministre qui fixent le cadre des études d'impact (cf. circulaire du Premier ministre du 1er septembre 2025 relative à l'évaluation préalable des textes normatifs) ;
- Un outil de suivi des indicateurs de performance sexués sera mis en place : cette mesure prolonge l'initiative prise pour le DPT 2025 d'annexer la liste des

indicateurs sexués du PLF 2025. Afin d'améliorer la lisibilité et l'accessibilité de la démarche de performance du budget de l'Etat au regard de l'égalité entre les femmes et les hommes, pour les parlementaires comme pour le grand public, la direction du Budget travaille à la mise en œuvre d'un outil de datavisualisation des indicateurs sexués, de leurs cibles et de leurs résultats. Il sera actualisé pour chaque PLF.

- Une analyse qualitative des dépenses de l'État sera menée pour identifier et corriger les biais en défaveur de l'égalité entre les femmes et les hommes : le premier secteur concerné est l'éducation. Les services du ministère de l'Education nationale, avec l'appui de la direction du budget et du SDFE, élaborent un premier Jaune « Impact du budget sur l'égalité entre les femmes et les hommes » centré sur la thématique « Filles et Maths », annexé au PLF 2026. Les thématiques et les ministères concernés ont vocation à être étendus lors des prochains exercices budgétaires.

4.3. Le nouveau Jaune « Impact du budget sur l'égalité entre les femmes et les hommes » : expérimental, itératif et incrémental

4.3.1. Choix du périmètre et premières recommandations du Jaune « Impact » 2026

La mission IGF-IGAS avait analysé, selon la méthode des publics ciblés, 8 programmes, dont deux programmes relevant de l'Education nationale (P140 Enseignement public scolaire du premier degré et P141 Enseignement scolaire public du second degré). Cependant, ces programmes principalement dédiés aux rémunérations ne semblaient pas pertinents pour initier les premiers travaux d'un Jaune.

Après concertation entre les cabinets Egalité entre les hommes et les femmes et Education nationale et Comptes publics, incluant l'IGF et les services du SDFE-DGCS et la Direction du Budget, un scénario alternatif, plus ambitieux et prometteur, a été acté lors d'une réunion présidée par la Ministre chargée de l'Egalité entre les femmes et les hommes pour initier le premier Jaune « Impact ». Il s'agit d'utiliser les travaux du rapport IGF-IGESR, de février 2025 : « Filles et mathématiques : lutter contre les stéréotypes, ouvrir le champ des possibles » qui a inspiré, dès mai 2025 le plan « Filles et Maths », déployé dès la rentrée de septembre 2025.

Ce choix permet de commencer à mener une véritable démarche de budgétisation intégrant l'égalité, avec un diagnostic robuste (le rapport), une décision politique et des objectifs chiffrés (le Plan : + 30 000 filles en 2030 qui choisissent la spé Maths et la gardent en Terminale ; 30% de filles au moins en classe prépa en 2030) et une mise en œuvre très rapide.

L'équipe projet de l'Education nationale associant les bureaux métiers, les bureaux budgétaires, la haute fonctionnaire à l'égalité des droits et le service statistique ministériel (DEPP) a élaboré ce premier Jaune « Impact du budget sur l'égalité entre les femmes et les hommes », avec l'accompagnement du SDFE-DGCS et de la Direction du Budget.

Préambule : revue du dispositif de performance existant (Projets annuels de performance)

Les projets annuels de performance en annexe du Projet de loi finances présentent une déclinaison genrée d'indicateurs de réussite en mathématiques dans le primaire et le secondaire. En l'absence de cibles il s'agit toutefois de données de suivi et non pas d'indicateurs de performance.

Proportion d'élèves ayant une maîtrise satisfaisante des savoirs fondamentaux à l'entrée en CP

(du point de vue du citoyen)

	Unité	2023	2024	2025 (Cible PAP 2025)	2026 (Cible)	2027 (Cible)	2028 (Cible)
Proportion d'élèves avec une maîtrise satisfaisante de la compétence « résoudre des problèmes » - total	%	65,9	66,7	70	72	74	76
<i>Pour information : Proportion d'élèves avec une maîtrise satisfaisante de la compétence « résoudre des problèmes » - filles</i>	%	66,8	67,5				
<i>Pour information : Proportion d'élèves avec une maîtrise satisfaisante de la compétence « résoudre des problèmes » - garçons</i>	%	65,1	66				

Précisions méthodologiques

Source des données : MENESR – DEPP.

Champ : France métropolitaine + DROM (Saint-Martin et Saint-Barthélemy rattachées à l'académie de la Guadeloupe). Les données sont ventilées par sexe (Filles, Garçons) et par secteur d'éducation (Public + Privé sous contrat ; Public ; Privé sous contrat).

Mode de calcul :

Cet indicateur s'appuie sur les évaluations repères de CP qui se déroulent en début d'année scolaire. Les valeurs de réalisation de l'année n seront renseignées au RAP de la même année (en février n+1).

Pour chacun des domaines évalués, la DEPP, avec l'aide de groupes d'experts, détermine deux seuils de réussite :

1. un seuil en deçà duquel on peut considérer, dès le début de l'année, que les élèves rencontrent des difficultés et donc qu'un besoin d'accompagnement est identifié (élèves « à besoins »);

2. un seuil pour des élèves dont les acquis semblent fragiles (élèves « fragiles »).

Les taux de maîtrise sont calculés en divisant le nombre d'élèves de chaque groupe par le nombre total d'élèves ayant des données valides pour le domaine considéré.

Les items utilisés pour évaluer les taux de maîtrise dans ce domaine peuvent varier d'une année à l'autre, ce qui pourrait entraîner des ruptures de série. À ce jour, il n'y a pas de ruptures de série dans les données de ce domaine.

Proportion d'élèves ayant une maîtrise satisfaisante des savoirs fondamentaux à l'entrée en CM1

(du point de vue du citoyen)

	Unité	2023	2024	2025 (Cible PAP 2025)	2026 (Cible)	2027 (Cible)	2028 (Cible)
Proportion d'élèves avec une maîtrise satisfaisante de la compétence « résoudre des problèmes » - total	%	57,2	58,3	61	63	65	67
<i>Pour information : Proportion d'élèves avec une maîtrise satisfaisante de la compétence « résoudre des problèmes » - filles</i>	%	53,5	54,6				
<i>Pour information : Proportion d'élèves avec une maîtrise satisfaisante de la compétence « résoudre des problèmes » - garçons</i>	%	60,8	62				

Précisions méthodologiques

Source des données : MENESR-DEPP, Évaluations Repères CP de septembre de l'année N

Champ : France métropolitaine + DROM (Saint-Martin et Saint-Barthélemy rattachées à l'académie de la Guadeloupe). Les données sont ventilées par sexe (Filles, Garçons) et par secteur d'éducation (Public + Privé sous contrat ; Public ; Privé sous contrat).

Mode de calcul :

Cet indicateur s'appuie sur les évaluations repères de CM1 qui se déroulent en début d'année scolaire, les valeurs de réalisation de l'année n seront renseignées au RAP de la même année (en février n+1).

Pour chacun des domaines évalués, la DEPP, avec l'aide de groupes d'experts, détermine deux seuils de réussite :

1. un seuil en deçà duquel on peut considérer, dès le début de l'année, que les élèves rencontrent des difficultés et donc qu'un besoin d'accompagnement est identifié (élèves « à besoins ») ;
2. un seuil pour des élèves dont les acquis semblent fragiles (élèves « fragiles »).

En ce qui concerne la fluence, ces seuils sont déterminés en fonction du nombre de mots lus par minute.

Ces jeux de données contiennent le pourcentage d'élèves au-dessus du seuil 2 dans le domaine « lire à voix haute un texte », par sexe et secteur d'éducation et le pourcentage d'élèves au-dessus du seuil 2 dans le domaine « résoudre des problèmes », par sexe et secteur.

Proportion d'élèves ayant une maîtrise satisfaisante des savoirs fondamentaux à l'entrée en 6e

(du point de vue du citoyen)

	Unité	2023	2024	2025 (Cible PAP 2025)	2026 (Cible)	2027 (Cible)	2028 (Cible)
Proportion d'élèves avec une maîtrise satisfaisante de la compétence « résoudre des problèmes » - total	%	45,7	45,2	50	52	54	56
<i>Pour information : Proportion d'élèves avec une maîtrise satisfaisante de la compétence « résoudre des problèmes » - filles</i>	%	40,8	40,3				

	Unité	2023	2024	2025 (Cible PAP 2025)	2026 (Cible)	2027 (Cible)	2028 (Cible)
<i>Pour information : Proportion d'élèves avec une maîtrise satisfaisante de la compétence « résoudre des problèmes » - garçons</i>	%	50,3	49,9				

Précisions méthodologiques

Source des données : MENESR – DEPP

Champ : élèves de 6^e des établissements de l'enseignement public dépendant du MENESR en France métropolitaine + DROM (y/c Saint-Martin et Saint-Barthélemy pour l'académie de Guadeloupe). Les élèves concernés par l'évaluation sont scolarisés en classes de sixième générale, de Segpa (Section d'enseignement général ou professionnel adapté) ou spécifiques (UPE2A, EREA, ULIS).

Mode de calcul : Résolution de problèmes : le score correspond au nombre de questions réussies par les élèves. Trois groupes de maîtrise sont déterminés :

- les élèves du groupe « à besoin » ont répondu correctement à 4 questions ou moins ;
- les élèves du groupe « fragile » ont répondu correctement entre 5 et 9 questions ;
- les élèves du groupe « satisfaisant » ont répondu correctement à 10 questions ou plus.

Les taux de maîtrise correspondent au nombre d'élèves du groupe divisé par le nombre total d'élèves ayant passé le test.

Les sous-indicateurs « pour information » donnent des indications sur le pourcentage d'élèves ayant une maîtrise satisfaisante de la compétence au regard de leur genre (fille ou garçon).

Résultats des élèves aux épreuves écrites de français et de mathématiques au DNB

(du point de vue du citoyen)

	Unité	2023	2024	2025 (Cible PAP 2025)	2026 (Cible)	2027 (Cible)	2028 (Cible)
Proportion d'élèves ayant obtenu une note égale ou supérieure à 10/20 à l'épreuve de mathématiques du DNB - total	%	55,12	54,2	60	61	62	63

	Unité	2023	2024	2025 (Cible PAP 2025)	2026 (Cible)	2027 (Cible)	2028 (Cible)
<i>Pour information : proportion d'élèves ayant obtenu une note égale ou supérieure à 10/20 à l'épreuve de mathématiques du DNB - filles</i>	%	54,47	54,7				
<i>Pour information : proportion d'élèves ayant obtenu une note égale ou supérieure à 10/20 à l'épreuve de mathématiques du DNB - garçons</i>	%	55,75	53,6				

Précisions méthodologiques

Source des données : MENESR–DEPP

Champ : Candidats au DNB des établissements de l'enseignement public dépendant du MENESR en France métropolitaine + DROM hors Mayotte. Ne prend pas en compte les candidats sous statut individuel.

Mode de calcul : Nombre de candidats présents au DNB avec une note supérieure ou égale à 10 en Français ou en Mathématiques divisé par le nombre total de candidats dans le champ.

Les sous-indicateurs « pour information » donnent des indications sur le pourcentage d'élèves ayant une maîtrise satisfaisante de la compétence au regard de leur genre (fille ou garçon).

En complément des données de suivi les projets annuels de performance disposent d'indicateurs de performance ciblés relatifs à la mixité au sein des classes de terminale.

Mixité des filles et des garçons en terminale

(du point de vue du citoyen)

	Unité	2023	2024	2025 (Cible PAP 2025)	2026 (Cible)	2027 (Cible)	2028 (Cible)
Proportion de filles en terminale STI2D	%	8	7,9	12,5	13	13	13,1
Proportion de garçons en terminale ST2S	%	17,3	17,2	19	19,5	19,5	19,6
Proportion de filles en terminale professionnelle des spécialités de la production	%	13,2	14,8	15,5	16	16	16,1
Proportion de garçons en terminale professionnelle des spécialités plurivalentes sanitaires et sociales	%	11,9	14	15	15,5	15,5	15,6
Part de filles inscrites dans la spécialité Mathématiques	%	41,7	42	45	46	46	46,1
Part de garçons inscrits dans la spécialité Histoire-géographie-géopolitique-sciences politiques	%	38,2	37,7	43	44	44	44,1

Précisions méthodologiques

Source des données : MENESR–DEPP

Champ : enseignement privé sous contrat, France métropolitaine + DROM

Mode de calcul : Pour les premier et troisième sous-indicateurs, il s'agit du rapport entre le nombre de filles inscrites dans les classes terminales visées * 100, et les effectifs totaux de ces classes. Pour le cinquième sous-indicateur, il s'agit du rapport entre le nombre de filles ayant choisi la spécialité indiquée (parmi les deux choix à effectuer) et l'effectif total d'élèves de terminale générale ayant choisi cette spécialité.

Symétriquement, pour les deuxième et quatrième sous-indicateurs, il s'agit du rapport entre le nombre de garçons inscrits dans les classes terminales visées * 100, et les effectifs totaux de ces classes. Pour le sixième sous-indicateur, il s'agit du rapport entre le nombre de garçons ayant choisi la spécialité indiquée (parmi les deux choix à effectuer) et l'effectif total d'élèves de terminale générale ayant choisi cette spécialité.

Mesurer, expliquer et corriger les différences de parcours et d'expérience filles-garçons dans les disciplines scientifiques, notamment en mathématiques

1. Des différences de parcours et d'expériences scolaires entre les filles et les garçons

Les statistiques genrées, publiées chaque année par le ministère, montrent les différences de parcours et d'expériences scolaires des filles et des garçons.

1.1. En termes de performances scolaires

En matière de performance, les résultats moyens des filles sont globalement supérieurs à ceux des garçons tout au long de la scolarité, sauf en mathématiques où un l'écart apparaît dès les premiers mois du CP.

En début de CP, les filles obtiennent un score à l'évaluation nationale de début d'année très légèrement supérieur à celui des garçons en mathématiques. À partir de l'évaluation du milieu de CP, les résultats des garçons sont plus élevés que ceux des filles. L'écart de scores en faveur des garçons se creuse ensuite à chaque évaluation de début d'année : il est de 10 points à la mi-CP, de 19 points en CE1, et de 32 points en CM2. Dans le second degré, l'écart de scores est toujours en faveur des garçons mais demeure plus modérée (21 points en sixième et seconde, 18 points en quatrième)⁹.

Les filles, à niveau égal, montrent un degré de confiance moindre face aux évaluations. La différence est légère en français et marquée en mathématiques¹⁰.

Sentiment de réussite aux évaluations en 2024 (en %)

		Sixième	Quatrième	Seconde générale et technologique	Seconde professionnelle	CAP
	Ensemble	75,4	65,1	67,0	47,5	67,5
Je pense avoir réussi le test de français / littérature.	Filles	72,7	62,2	66,7	43,2	63,2
	<i>les plus performantes</i>	85,4	80,5	80,6	72,5	69,5
	Garçons	77,8	68,0	67,4	50,7	70,3
	<i>les plus performants</i>	89,4	86,6	83,8	80,7	75,5

⁹ Eteve Y., Garnerio M., Paillet V., 2025, "Évolution des écarts de performances entre filles et garçons en mathématiques, au fil du temps et de la scolarité", Note d'Information, n° 25-04, DEPP. <https://www.education.gouv.fr/evolution-des-ecarts-de-performances-entre-filles-et-garcons-en-mathematiques-au-fil-du-temps-et-de-416485>

¹⁰ Anaïs Bret et Aurélie Lacroix, 2025, "Les filles moins confiantes que les garçons concernant l'année à venir et leurs performances, notamment en mathématiques", Note d'Information, n° 25-26, DEPP. <https://www.education.gouv.fr/les-filles-moins-confiantes-que-les-garcons-concernant-l-annee-venir-et-leurs-performances-notamment-450231>

	Ensemble	71,6	56,5	65,7	43,6	57,0
Je pense avoir réussi le test de mathématiques / numératie.	Filles	63,1	44,6	57,5	31,1	42,1
	<i>les plus performantes</i>	81,0	68,7	84,5	77,7	57,2
	Garçons	79,2	68,2	75,1	53,3	66,6
	<i>les plus performants</i>	91,1	86,4	91,9	88,5	75,3

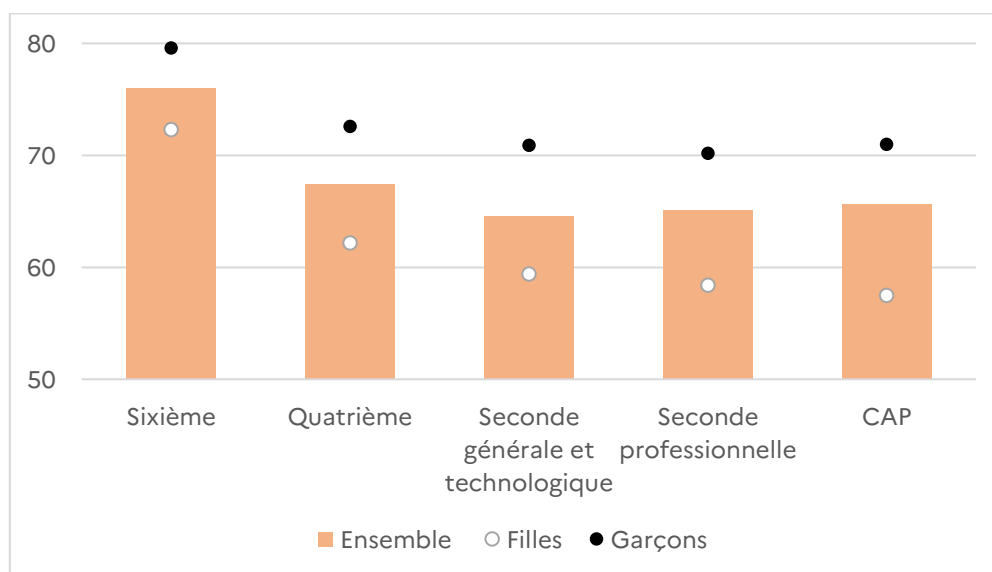
Lecture : en 2024, 75,4 % des élèves de sixième affirment être "D'accord" ou "Tout à fait d'accord" avec la proposition "Je pense avoir réussi le test de français".

Champ : France, établissements du ministère de l'Éducation nationale, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, évaluations exhaustives - questionnaires élèves, septembre 2024

Réf. : Note d'Information n° 25.26 DEPP

Sentiment de confiance pour l'année scolaire à venir en 2024 (en %)



Lecture : à la rentrée 2024, 76,0 % des élèves de sixième se sentent prêts pour réussir l'année scolaire 2024/2025.

Champ : France, établissements du ministère de l'Éducation nationale, public + privé sous contrat.

Source : DEPP, évaluations exhaustives - questionnaires élèves, septembre 2024.

Réf. : Note d'Information n° 25.26 DEPP

Les parcours scolaires des filles sont plus fluides. Elles redoublent moins. Elles sortent moins souvent précocement du système scolaire. Elles sont davantage présentes en filière générale et dans l'enseignement supérieur et réussissent mieux aux examens.

Pour autant, les filles disent avoir moins confiance dans leur réussite scolaire. À l'inverse, les garçons sont davantage présents en voie professionnelle, en particulier en apprentissage. Ils sont par ailleurs plus nombreux que les filles à n'être plus scolarisés à 17 ans.

1.2. En matière de choix d'orientation

Les choix de spécialités au lycée ainsi que les diplômes préparés conduisent à une nette sous-représentation des filles dans les formations scientifiques et industrielles. Les écarts de performance n'expliquent pas en totalité la sous-représentation. A titre d'exemple, en 2024 les filles représentent 19 % des élèves de première et 15 % de ceux de terminale en Numérique et Sciences Informatiques¹¹. À l'inverse, les garçons sont sous-représentés dans les humanités et dans les formations du champ de la santé et du social, dont les métiers connaissent une crise d'attractivité.

Abandon dans les choix de spécialité entre la 1re générale et la Tle

	Filles	Garçons
Part de l'abandon de la spécialité mathématique entre la 1re générale et la Tle	40,1%	23,5%
Part de l'abandon de la spécialité NSI entre la 1re générale et la Tle générale	64,1%	52,8%
Part de l'abandon de la spécialité SI entre la 1re générale et la Tle générale	71,0%	67,0%

Part des filles dans les enseignements de spécialité

	Proportion de filles
Spécialité mathématiques en 1 ^{re} générale	48,4%
Spécialité mathématiques en Tle générale	41,8%
Spécialité NSI en 1 ^{re} générale	19,1%
Spécialité NSI en Tle générale	15,2%
Spécialité SI en 1 ^{re} générale	16,1%

¹¹ Laurence Dauphin, 2025, « Les choix d'enseignements de spécialité et d'enseignements optionnels à la rentrée 2024 », *Note d'Information*, n° 25-10, DEPP. <https://www.education.gouv.fr/les-choix-d-enseignements-de-specialite-et-d-enseignements-optionnels-la-rentree-2024-416644>

Spécialité SI en Tle générale	14,7%
Combinaison de spécialités « mathématiques et physique-chimie » en Tle générale	14,4%
Combinaison de spécialités « mathématiques et NSI » en Tle générale	0,7%
Combinaison de spécialités « mathématiques et SI » en Tle générale	0,3%

Part des filles dans les enseignements optionnels au lycée général

	Part d'élèves	Dont Proportion de filles
Mathématiques complémentaires	14%	62,7%
Mathématiques expertes	16,2%	33,5%

Le rapport « Filles et mathématiques : lutter contre les stéréotypes, ouvrir le champ des possibles », rédigé conjointement par l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche et l'Inspection générale des finances, témoigne de la diminution progressive des filles dans les enseignements de spécialité avec une composante STIM (science, technologie, ingénierie et mathématiques) : « Elles sont 54 % en seconde générale et technologique, puis 43 % à suivre au moins deux enseignements de spécialité STEM en première et seulement 25 % à suivre une formation STEM en première année après le baccalauréat »¹².

Les auteurs du rapport s'intéressent aux facteurs explicatifs et montrent que la sous-représentation des femmes dans les filières STIM s'explique principalement par la persistance des stéréotypes de genre, présents dès l'école primaire. Les stéréotypes se cristallisent au collège et produisent des effets sur l'orientation au lycée, puis dans les études supérieures. Les filles ont tendance à sous évaluer leur performance en mathématiques et *in fine* leurs chances de réussite dans les filières STIM. Si les écarts de résultats entre filles et garçons dans les évaluations standardisées ne justifient pas à eux seuls cette situation, ils révèlent l'influence de ces stéréotypes. La réforme du lycée de 2019 n'a pas creusé les différences de parcours mais n'a pas permis d'inverser

¹² <https://www.education.gouv.fr/filles-et-mathematiques-lutter-contre-les-stereotypes-ouvrir-le-champ-des-possibles-416773>

la tendance. Moins de filles choisissent la spécialité Mathématiques en terminale mais le nombre de femmes poursuivant dans les filières STIM reste stable.

Le phénomène pose un enjeu d'égalité. Il s'agit de permettre aux élèves, indifféremment de leur genre des choix d'orientation libres et éclairés, qui ne soient pas soumis aux déterminismes sociaux et de genre. Renforcer l'attractivité des femmes vers les filières STIM soulève un enjeu économique. Le rapport IGESR-IGF estime de l'ordre de 10 Md€ par an l'impact négatif de la sous-représentation féminine sur la croissance. La différence dans les choix d'orientation est un facteur d'explication des inégalités salariales persistantes au détriment des femmes, qui entraînent à leur tour une perte de recettes publiques liées aux prélèvements obligatoires.

1.3. En matière d'exposition à des modèles féminins dans les enseignements scientifiques

La présence de femmes parmi les enseignants offre aux élèves des modèles auxquels s'identifier. Les femmes enseignantes demeurent moins nombreuses dans certaines disciplines scientifiques : elles représentent 59 % des enseignants de première générale, mais ne sont que 45 % en spécialité « mathématiques » et 47 % en spécialité « physique chimie ». Elles sont encore moins nombreuses dans les spécialités « numérique et sciences informatiques » et « sciences de de l'ingénieur » (respectivement 16 % et 9 %). Elles représentent néanmoins 65 % des enseignants de Sciences de la vie et de la Terre. Les proportions sont comparables en terminale générale. Les femmes représentent 55 % des enseignants, 43 % de ceux enseignant la spécialité « mathématiques », 44 % la spécialité « physique-chimie », 15 % en « numérique et sciences informatiques » et 64 % en SVT.

Dans les CPGE scientifiques, la proportion de femmes est encore plus faible : 37 % en première année (25 % en mathématiques, 38 % en physique-chimie et 52 % en SVT) et 33 % en deuxième année (21 % en mathématiques, 31 % en physique-chimie et 41 % en SVT).

Part de femmes dans les spécialités scientifiques à la rentrée 2024 en première générale

Ensemble des enseignants de 1ère générale, dont :	58,9	Ensemble des enseignants de maths, physique-chimie et SVT de 1ère générale, dont :	49,8
Enseignants des spécialités :		Enseignants des spécialités :	
Mathématiques	45,1	Mathématiques	44,9
Physiques-chimie	46,7	Physiques-chimie	46,5

Science de la vie et de la Terre	65,6	Science de la vie et de la Terre	65,5
----------------------------------	------	----------------------------------	------

Lecture : à la rentrée 2024, 58,9 % des enseignants de première générale sont des femmes.

Champ : France. Public et privé sous contrat. Enseignants en première générale.

Source : Bases Relais, DEPP.

Part de femmes dans les spécialités scientifiques à la rentrée 2024 en terminale générale

Ensemble des enseignants de Terminale générale, dont :	55,3	Ensemble des enseignants de maths, physique-chimie et SVT de Terminale générale, dont :	47,3
Enseignants des spécialités :		Enseignants des spécialités :	
Mathématiques	43,1	Mathématiques	42,8
Physiques-chimie	44,4	Physiques-chimie	44,3
Science de la vie et de la Terre	63,7	Science de la vie et de la Terre	63,6

Lecture : à la rentrée 2024, 55,3 % des enseignants de terminale générale sont des femmes.

Champ : France. Public et privé sous contrat. Enseignants en terminale générale.

Source : Bases Relais, DEPP.

Part de femmes dans les matières scientifiques à la rentrée 2024 en première année de CPGE scientifiques

Ensemble des enseignants en première année de CPGE scientifiques, dont :	37,4	Ensemble des enseignants de maths, physique-chimie et SVT première année de CPGE scientifique, dont :	31,0
Enseignants de :		Enseignants de :	
Mathématiques	25,4	Mathématiques	25,4
Physiques-chimie	37,8	Physiques-chimie	38,0
Science de la vie et de la Terre	52,3	Science de la vie et de la Terre	52,4

Lecture : à la rentrée 2024, 37,4 % des enseignants en première année de CPGE scientifiques sont des femmes.

Champ : France. Public et privé sous contrat. Enseignants en première année de CPGE scientifiques.

Source : Bases Relais, DEPP.

Part de femmes dans les matières scientifiques à la rentrée 2024 en deuxième année de CPGE scientifiques

Ensemble des enseignants en deuxième année de CPGE scientifiques, dont :	33,4	Ensemble des enseignants de maths, physique-chimie et SVT deuxième année de CPGE scientifique, dont :	26,0
Enseignants de :		Enseignants de :	
Mathématiques	20,6	Mathématiques	20,7
Physiques-chimie	30,8	Physiques-chimie	30,9
Science de la vie et de la Terre	40,7	Science de la vie et de la Terre	40,0

Lecture : à la rentrée 2024, 37,4 % des enseignants en deuxième année de CPGE scientifiques sont des femmes.

Champ : France. Public et privé sous contrat. Enseignants en deuxième année de CPGE scientifiques.

Source : Bases Relais, DEPP.

1.4. En matière d'exposition au sexisme et aux violences à caractère sexiste et sexuel

Les inégalités entre les filles et les garçons se mesurent également à l'aune de leur exposition au sexisme et aux violences sexuelles. Les dernières enquêtes de climat scolaire et de victimation menées au collège en 2021-2022 et au lycée en 2022-2023 montrent que les filles sont davantage victimes d'insultes sexistes. Parmi les violences subies par les filles, les violences sexuelles ou à caractère sexuel sont surreprésentées.

L'étude du Centre Hubertine Auclert « Les freins à l'accès des filles aux filières informatiques et numériques », publiée en mai 2022, apporte un éclairage complémentaire sur le vécu des filles dans des environnements très peu mixtes¹³.

Proportion d'élèves de CM1 et CM2 déclarant avoir été victimes d'atteintes à caractère sexiste ou sexuel au cours de l'année scolaire 2020-2021 (en %)

	Ecole (CM1 et CM2)		
	Filles	Garçons	Ensemble
Atteintes sexuelles			

¹³ <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/egalitheque/publication/etude-les-freins-laces-des-filles-aux-filieres-informatiques-et-numeriques>

Voyeurisme dans les toilettes	14	16	15
Embrassade forcée	9	8	8

Lecture : 14 % des filles de CM1-CM2 déclarent avoir été victimes de voyeurisme dans les toilettes

Champ : élèves de CM1-CM2 des écoles publiques et privées sous contrat en France.

Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des élèves de CM1-CM2 en 2020-2021.

Proportion de collégiens et collégiennes déclarant avoir été victimes d'atteintes à caractère sexiste ou sexuel au cours de l'année scolaire 2021-2022 (en %)

	Collège		
	Filles	Garçons	Ensemble
Atteintes sexistes			
Insultes sexistes	10	2	6
Atteintes sexuelles			
Voyeurisme	10	7	8
Caresse forcée	7	6	6
Baiser forcé	3	3	3

Lecture : 10 % des collégiennes déclarent avoir été victimes d'insultes sexistes

Champ : élèves des collèges publics et privés sous contrat en France.

Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des collégiens en 2021-2022.

Proportion de lycéens et lycéennes déclarant avoir été victimes d'atteintes à caractère sexiste ou sexuel au cours de l'année scolaire 2022-2023 (en %)

	Lycée		
	Filles	Garçons	Ensemble
Atteintes sexistes			

Insultes sexistes	8	1	5
Atteintes sexuelles			
Comportement déplacé à caractère sexuel	14	3	9
Intimidation ou offense à caractère sexuel	8	2	5
Violence à caractère sexuel	4	2	3

Lecture : 8 % des lycéennes déclarent avoir été victimes d'insultes sexistes

Champ : élèves des lycées publics et privés sous contrat en France.

Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des lycéens en 2022-2023.

2. Mesures correctives en faveur de l'égalité filles-garçons

2.1 . Une politique éducative en faveur de l'égalité filles-garçons

2.1.1. Programmes d'enseignement, notamment EMC et EVARS

L'éducation à l'égalité et la lutte contre les stéréotypes de genre commencent dès les premières années de scolarité. Elles sont intégrées à la transmission des savoirs, la transmission des valeurs, l'accompagnement des parcours, et font partie de la politique visant à réduire les inégalités sociales et territoriales, de la prévention des violences et du harcèlement, du développement d'une culture de l'engagement chez les élèves.

L'égalité est inscrite dans les programmes d'enseignement, notamment dans l'enseignement moral et civique et plus généralement dans toutes les disciplines.

La mise en œuvre des programmes d'enseignement moral et civique (EMC), publié en juin 2024, entre en vigueur progressivement depuis la rentrée 2024. La thématique de l'égalité entre les femmes et les hommes figure en préambule du référentiel d'éducation à la citoyenneté. Elle est clairement identifiée comme un sujet d'études dans le premier et le second degré (en particulier en CM1, en 5e et en 1re). Au cycle 4, les projets d'éducation à la citoyenneté, aux médias et à l'information offrent également un cadre pour éduquer contre le sexisme et les agissements à caractère discriminatoire. Pour l'école élémentaire, une attention particulière est portée au développement des compétences psychosociales (empathie, lutte contre les préjugés, etc.), en articulation avec l'éducation à la vie affective et relationnelle.

La mise en œuvre des trois séances d'éducation à la sexualité contribue également au développement de cette politique. Les contenus sont désormais encadrés par un programme national d'éducation à la vie affective, relationnelle et à la sexualité, pour le second degré, entré en vigueur à la rentrée 2025. Les modalités de mise en œuvre de par le personnel de l'éducation nationale sont définies par la circulaire du 4 février 2025. En s'inscrivant dans l'École promotrice de santé et l'éducation du citoyen, cette éducation contribue à la construction individuelle et citoyenne de chaque élève. Le programme se fonde sur une progression adaptée à l'âge des élèves et aborde des questions de santé publique, les relations entre les filles et les garçons et la promotion d'une culture de l'égalité, la prévention des violences sexistes et sexuelles, la protection des droits humains, le développement des compétences psychosociales et l'amélioration du climat scolaire.

2.1.2. Formation des personnels

La formation de l'ensemble des personnels est un levier essentiel pour transmettre le sens du principe d'égalité aux élèves et le mettre en œuvre, au quotidien, dans la relation pédagogique, en neutralisant les effets des biais de genre qui influencent la construction de la confiance chez les élèves, notamment dans leurs compétences.

La formation de l'ensemble des personnels, levier essentiel pour la mise en œuvre d'une pédagogie égalitaire dans les classes, se renforce avec la poursuite de la mise en œuvre du « cahier des charges pour un continuum de formation obligatoire des personnels enseignants et d'éducation à l'égalité », à la fois en formation initiale dans les Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (INSPÉ) et en formation continue. L'égalité filles-garçons est, par ailleurs, une thématique inscrite dans le Schéma directeur de la formation continue des personnels 2025-2029 (Axe VI, Action 22).

Le ministère a également renforcé la formation des cadres, personnels d'inspection et de direction, décisive pour réduire les écarts de parcours entre les filles et les garçons (en termes de réussite et de choix d'orientation) et pour garantir à tous les élèves, filles et garçons, un climat scolaire sans sexisme ni violence sexuelle. L'Institut des hautes études du professorat et de l'éducation (IHEEF) met en place pour la quatrième année consécutive un cycle de formation destiné à des personnels de direction. L'objectif consiste à développer une approche systémique à l'échelle de l'établissement scolaire de l'ensemble des enjeux. Les premiers modules d'un parcours en auto-formation, élaboré avec la DGESCO, ont également été mis en ligne et les suivants le seront d'ici la fin de l'année 2025.

L'un des volets du plan « Filles et maths », vise à renforcer la formation et la sensibilisation des personnels de l'éducation nationale à travers la réalisation d'un module de sensibilisation de deux heures dans l'ensemble des écoles et des établissements scolaires à partir de septembre 2025 et la mise en place d'un plan de formation pluriannuel à la prévention des biais de genre et des stéréotypes dans l'apprentissage des mathématiques, dans le premier et le second degré.

2.1.3. Soutien aux associations œuvrant pour l'égalité entre les filles et les garçons

La politique de soutien aux associations complémentaires de l'enseignement public est menée par l'attribution de subventions et la délivrance d'agrèments nationaux et/ou académiques. Des subventions ont été accordées, au niveau national, à des associations spécialisées sur l'égalité entre les filles et les garçons et la prévention du sexisme. S'y ajoutent une part des moyens accordés aux grandes associations généralistes, dont l'une des priorités d'intervention, fixée par le ministère, est l'égalité entre les filles et les garçons.

2.1.4. Labellisation égalité filles-garçons des établissements scolaires

Depuis la rentrée 2022-2023, les établissements du second degré peuvent, par ailleurs, postuler au Label « égalité filles-garçons », un dispositif dont l'objectif est de permettre une plus grande cohérence de l'action pédagogique et éducative au service de l'égalité filles-garçons, à l'échelle de l'établissement scolaire. Le cahier des charges, publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale le 10 mars 2022, s'appuie sur cinq leviers d'action : le pilotage de l'établissement, la formation des personnels, la politique éducative et vie scolaire, la pédagogie mixte et égalitaire, les partenariats et le rayonnement.

A l'issue des trois premières campagnes de labellisation, plus de 1 500 établissements ont été labellisés, dans l'ensemble des académies. Le plan interministériel pour l'égalité entre les femmes et les hommes 2023-2027 prévoit que la totalité des collèges et lycées soient engagés dans la démarche d'ici 2027. L'ambition se traduit, dans les académies, par un renforcement de la formation, notamment des référentes et référents égalité des collèges et lycées, dont le réseau s'accroît, ainsi que par l'accompagnement des établissements par les missions académiques.

2.2. Le plan « Filles et maths »

Le plan « Filles et maths », élaboré à la suite des conclusions du rapport conjoint de l'Inspection générale des finances (IGF) et de l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGESR) « Filles et mathématiques : lutter contre les stéréotypes, ouvrir le champ des possibles », est entré en vigueur à la rentrée 2025. Il vise trois objectifs : lutter contre les stéréotypes de genre au sein des études STEM (Sciences, Technologie, Ingénierie et Mathématiques), créer les conditions favorables pour soutenir l'ambition des filles vers ces filières, et relever des défis économiques dans les secteurs scientifiques.

Trois leviers sont activés pour atteindre ces objectifs : la sensibilisation aux biais de genre de l'ensemble des personnels dès la rentrée 2025 et des formations ciblées à l'enseignement des mathématiques dans le premier degré et au collège ; le renforcement de la place des filles dans les enseignements qui mènent aux formations supérieures de l'ingénierie et du numérique, à travers notamment la mise en place d'objectifs cibles dès le lycée et la création de classes à horaires aménagés en 4e et en 3e en mathématiques et en sciences ; la systématisation des rencontres avec des rôles modèles de la 3e à la terminale pour ouvrir les horizons et susciter des vocations.

La valorisation des temps de formation des enseignants du premier et du second degrés et la mise en place des CHAMS est estimée par la DGESCO à environ 28 M€.

2.2.1. Former et sensibiliser les personnels de l'éducation nationale dès la rentrée 2025

Sensibilisation à la prévention des biais de genre pour tous les personnels dès la rentrée 2025

Un module de sensibilisation de deux heures est planifié par les directeurs d'école et les chefs d'établissement avant le 15 septembre 2025. Le module de sensibilisation s'appuie sur la diffusion d'une vidéo de sensibilisation, réalisée par le ministère (DGESCO/IGESR), en lien avec l'Inspection générale des finances Elle est suivie d'un temps d'ateliers dont les propositions de scénarios sont mises à disposition des personnels. Pour accompagner et approfondir la démarche, un parcours en auto-formation est également mis en ligne sur la plateforme de formation Magistère, à l'attention de tous les personnels enseignants.

Plan de formation pluriannuel à la prévention des biais de genre et des stéréotypes dans l'apprentissage des mathématiques

La formation des enseignants et enseignantes se décline à différentes échelles :

- **La formation des formateurs et formatrices visant à développer la pédagogie égalitaire** dans toutes les disciplines dans le cadre d'un dispositif inscrit au programme national de formation (PNF) 2025-2026 : « le Lab formatif « égalité filles-garçons dans les enseignements ». Chaque séance de cette formation, composée d'apports institutionnels, de contenus issus de la recherche et de témoignages de professionnels et professionnelles de terrain, outille les participants pour observer, expérimenter et diffuser des pratiques favorisant l'égalité filles-garçons dans différents champs de l'enseignement : la gestion équilibrée des prises de parole, l'utilisation d'un langage égalitaire, le choix des supports pédagogiques, les modalités de travail coopératives, le statut de l'erreur, le retour que les enseignants font aux élèves sur leurs apprentissages (« feedback enseignant »), les appréciations. Les formateurs et formatrices, formés dans le cadre de ce Lab formatif, pourront contribuer à l'offre de formation des programmes académiques de formation (PAF) des trois prochaines années.
- **La formation des professeurs des écoles dans le cadre du plan mathématiques premier degré** : depuis rentrée 2025, chaque session nationale et académique du plan mathématiques est marquée par un renforcement de la formation à la pédagogie égalitaire (question intégrée dans toutes les constellations du plan mathématiques). Il est proposé d'accompagner d'une part sur les gestes professionnels transversaux, d'autre part, dans chaque domaine du programme de mathématiques (calcul, grandeurs et mesures, géométrie, gestion de données, résolution de problèmes). Des animations pédagogiques en dehors du

plan pourront également s'appuyer sur le parcours Magistère national, en auto-formation.

- **La formation des professeurs de mathématiques au sein du plan mathématiques second degré** : la formation des formateurs académiques dans le cadre du Plan national de formation (PNF) 2024-2025 a intégré une part importante de formation consacrée à la pédagogie égalitaire en mathématiques. Les formations déclinées dans les programmes académiques intègrent cette dimension depuis la rentrée 2025 avec l'organisation d'une journée au minimum (6h). La formation préconisée par la DGESCO est multiforme et différenciée selon les besoins en collège et lycée. Elle peut être fondée sur différents éléments, tels que le parcours Magistère en autoformation issu du PNF 2024-2025, des observations croisées et analyse de pratiques entre pairs et accompagnées par des formateurs, des interventions de formateurs au sein des établissements ou en regroupement par bassins, et des webinaires académiques. Un kit de formation collège sera progressivement constitué pour accompagner le plan pluriannuel de formation visant la formation de 8 000 professeurs de mathématiques par an.

Affichage d'une charte de lutte contre les stéréotypes dans les salles des personnels enseignants du premier et du second degré

Une charte est mise à disposition pour la rentrée scolaire des écoles et des établissements scolaires pour être affichée dans les salles des personnels. Il s'agit d'un support à destination des enseignantes et des enseignants, qui par leurs pratiques et gestes professionnels, contribuent, au sein de la classe et l'établissement scolaire, à garantir et mettre en œuvre l'égalité filles-garçons. La charte est composée de sept articles autour de trois thématiques, avec une déclinaison pour le premier et le second degrés :

- Agir pour l'égalité filles-garçons au quotidien dans l'école/l'établissement : culture du respect mutuel et lutte contre les propos et comportements sexistes, langage égalitaire, organisation des espaces scolaires.
- Développer une pédagogie égalitaire dans les enseignements : répartition équitable du temps de parole, évaluation, supports pédagogiques.
- Accompagner des choix d'orientation favorisant la mixité : rencontres avec des modèles positifs et diversifiés.

Le document peut également servir de support à la formation des personnels sur les enjeux de pédagogie égalitaire.

2.2.2. Renforcer la place des filles dans les enseignements qui ouvrent vers les formations de l'ingénierie et du numérique

Mise en place d'objectifs cibles dans les enseignements de spécialité au lycée

À l'échelle nationale, l'enseignement de spécialité « mathématiques » est le plus choisi par les filles en première, et le deuxième en terminale. Néanmoins, les filles sont moins nombreuses que les garçons à choisir cette spécialité en première (57,5% vs 76,8%) et seulement 33,8% des filles la conservent en terminale (contre 58,3% des garçons). C'est pourquoi, afin de favoriser leur insertion professionnelle dans les carrières scientifiques et de donner aux filles les mêmes chances que les garçons dans leur choix de poursuite d'études, le Plan « Filles et maths » se donne pour objectif d'atteindre la parité dans les enseignements de spécialités « mathématiques » à l'horizon 2030, soit environ 5 000 filles de plus par an à conserver cette spécialité en classe de terminale à compter de la rentrée 2026.

En complément, il s'agit aussi d'inciter les filles à choisir davantage la spécialité NSI pour enrichir leur profil scientifique et s'ouvrir professionnellement aux métiers du numérique.

Depuis septembre 2025, un dialogue est conduit avec les académies pour, d'une part, définir des cibles académiques 2025-2029 afin d'augmenter le nombre de filles en spécialité mathématique en première et terminale générale, et d'autre part, accompagner les chefs d'établissement pour dresser les constats de leurs effectifs et atteindre les objectifs.

Création de classes à horaires aménagés en 4e et 3e en mathématiques en sciences

Depuis la rentrée 2025, des classes à horaires aménagés en mathématiques et en sciences « Chams » ouvrent en 4e et en 3e dans 31 collèges volontaires de 8 académies pilotes afin de favoriser la réussite scolaire dans ces disciplines, de susciter des talents et de garantir la mixité sociale et territoriale, ainsi que l'égalité entre les filles et les garçons.

Les élèves suivent le même emploi du temps que les autres élèves de 4e et de 3e, enrichi de 2 à 3 heures par semaine consacrées un projet collectif concret : des ateliers de mathématiques, de sciences ou de technologie encadrés par des professeurs du collège tout au long de l'année scolaire et des temps encadrés par des professionnels. Les projets donnent du sens aux apprentissages et ouvrent des perspectives concrètes d'orientation, nourris par des visites et des rencontres.

Soutenue par une cinquantaine de partenaires, l'expérimentation prépare une généralisation pour la rentrée 2026.

2.2.3. Susciter des vocations par la rencontre systématique de rôles modèles

Le plan « Filles et maths » prévoit la systématisation de rencontres, de la troisième à la terminale, entre des jeunes filles et des rôles modèles. Pour accompagner les établissements scolaires dans la mise en œuvre de cette mesure, un guide est en cours d'élaboration, dont les contenus visent à définir les enjeux pour les élèves et les attendus pour les rôles modèles. Des réflexions sont en cours pour que la plateforme Avenir(s) de l'ONISEP puisse faciliter le lien, en académies, entre les établissements et les futures rôles modèles, ainsi que le suivi et la traçabilité des interventions dans le parcours des élèves.

2.3. Le plan Avenir

Le plan Avenir, lancé le 5 juin 2025, marque une étape importante dans l'accompagnement des choix d'orientation, avec l'ambition affirmée d'en faire un véritable levier d'émancipation individuelle et de justice sociale. Il s'inscrit dans la continuité du parcours Avenir et des actions menées depuis plusieurs années pour lutter contre les inégalités de genre, sociales, et territoriales. Le plan renforce l'éducation à l'orientation du collège jusqu'à l'enseignement supérieur, en intégrant de nouvelles mesures destinées à ouvrir les perspectives des élèves et à combattre les déterminismes de genre ou d'origine.

Chaque établissement doit élaborer un plan pluriannuel d'éducation à l'orientation, garantissant la mise en place d'actions concrètes de découverte des métiers et des formations, ainsi qu'un accompagnement progressif des élèves dans la construction de leur projet d'avenir. Pour permettre cette ouverture, quatre demi-journées annuelles dédiées à la découverte des métiers et des formations seront organisées pour l'ensemble des élèves, de la classe de 5e à la terminale. Le plan s'appuie également sur la plateforme Avenir(s) de l'Onisep, véritable socle pédagogique pour les équipes éducatives, qui propose près de 800 ressources. Certaines ressources sont spécifiquement conçues pour lutter contre les stéréotypes de genre et encourager la mixité dans les choix de formation et les parcours professionnels.

Afin d'accompagner efficacement les jeunes dans leurs réflexions et de rendre les personnels pleinement acteurs de cette démarche, le plan prévoit la formation de 30 000 professeurs principaux de classe de 3e d'ici l'automne 2025. Cette première étape s'inscrit dans un projet plus vaste visant à former l'ensemble des professeurs principaux des collèges et lycées.

Ainsi, le plan Avenir donne une nouvelle dimension à l'accompagnement à l'orientation, en liant étroitement la découverte des métiers, la lutte contre les stéréotypes et la formation des personnels, pour que chaque élève puisse construire un projet ambitieux, affranchi des assignations sociales, territoriales et de genre.

3. Suivi des mesures et ambitions pluriannuelles du plan Filles et maths

Le Plan filles et maths introduit des mesures de suivi et des objectifs de performance de lutte contre les biais de genre.

- **Mesure 4** : Corriger les biais de mixité en terminale (spécialité mathématiques)

Nombre de filles supplémentaires qui choisissent et conservent la spécialité mathématiques en terminale

	Unité	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Nombre supplémentaire de filles en N en comparaison de N-1	Nb	5 000	5 000	5 000	5 000	5 000	5 000

La mise en place de la mesure équivaut à une augmentation d'environ 2 filles en spécialité mathématiques par lycée et par an.

- **Mesure 5** : Création de classes à horaires aménagés en 4e et 3e en mathématiques et en sciences

Objectif : Généraliser ces classes à la rentrée 2026 avec au moins une classe par département.

Les effectifs de ces classes devront être constitués d'au moins 50 % de filles. Une expérimentation est lancée dès la rentrée 2025 dans neuf académies : Amiens, Bordeaux, Créteil, Lyon, Martinique, Nancy-Metz, Normandie, Poitiers et Rennes.

L'académie de Grenoble expérimente une préfiguration à grande échelle dans 29 collèges.

- **Mesure 6** : Mise en place de cibles de filles à l'entrée en CPGE scientifique

En 2030, chaque classe préparatoire scientifique devra compter au moins 30 % de filles dans son effectif, et pas moins de 20 % de filles dès la rentrée 2026.

- **Mesure 7** : Représentation équilibrée entre les professeurs en classe préparatoire scientifique

Objectif : 30 % de femmes parmi les nouvelles nominations en classes préparatoires scientifiques.

L'IGÉSR et la DGRH du ministère s'attacheront à augmenter le nombre de femmes enseignantes en classe préparatoire aux grandes écoles.